

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

Programa de Doctorado en Educación RD 99/2011

El Voluntariado como herramienta para la formación, profesionalización y empleabilidad: visión del alumnado de las universidades valencianas

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Sabina Checa Caballero

Dirigida por:

Dra. D^a Natividad Orellana Alonso

Dr. D. Jesús M. Suárez Rodríguez

Dr. D. Gonzalo Almerich Cerveró

Valencia, marzo de 2022

La presente tesis doctoral ha sido financiada a través de las Ayudas para la Formación de Profesorado Universitario (FPU), concedida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en la convocatoria 2015, y está adscrita al departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación) de la Universitat de València.

*Comprender las cosas que nos rodean
es la mejor preparación para comprender
las cosas que hay más allá*
(Hipatia de Alejandría)

AGRADECIMIENTOS

Llegado este momento toca recapitular, hacer balance y agradecer. Agradecer a aquellas personas que, de diferente manera, consciente o inconscientemente, han contribuido a la consecución de esta meta.

En primer lugar, mi reconocimiento más sincero a mi directora y directores: D^a Natividad Orellana, D. Jesús Suárez y D. Gonzalo Almerich. No sé cómo agradecer su total disposición y dedicación, su sabiduría y rigurosidad, su profesionalidad y paciencia. Gracias por el aprendizaje recibido. Quiero agradecer especialmente a D^a Natividad Orellana, por apostar desde el principio por el tema de investigación, por confiar en mí y dejarme hacer, por su apoyo y ánimo, por su comprensión y cariño en los días que no veía la luz. Por su compromiso con mi formación, por ser mi mentora y mi guía durante estos años, y por ser un referente para la gente que le rodea. Gracias, Nati.

Al Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y, en especial, al grupo de investigación MI-E-TIC, por su acogida y apoyo constante.

A la Profesora Gracia Navarro del Programa de Responsabilidad Social Universitaria de la Universidad de Concepción (Chile), y a todo el equipo de Talentos UdeC, por ayudarme a abrir mis horizontes y regalarme una inolvidable experiencia profesional y vital.

Al alumnado participante en la investigación y a todas las personas que han colaborado en la difusión de los cuestionarios (profesorado, alumnado, compañeras/os...), por contribuir a que este trabajo pueda haberse llevado a cabo.

Al alumnado de Educación Social y Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, por recordarme el por qué y el para qué de todo el esfuerzo.

A Sara, Simran y Alicia, porque la compañía y la comprensión es lo que más se aprecia en este proceso. Lo conseguimos.

A mi familia y amistades, por animarme constantemente y estar siempre dispuestas/os a echar una mano. Thank you, Merce.

A Guillermo, por confiar en mí en los momentos de agobio y compartir mi alegría con los avances.

A mi madre, mi padre y mi hermano, ya que solo porque puedan estar orgullosos habrá merecido la pena.

Gracias.

1. Introducción.....	3
1.1. Justificación del estudio	3
1.2. Conceptualización y contextualización del voluntariado	4
1.2.1. Definición de voluntariado	4
1.2.2. Marco legal del voluntariado en España y la Comunidad Valenciana.....	9
1.2.3. Actividades de interés general: ámbitos y funciones del voluntariado	15
1.2.4. Perfil del voluntariado en España	19
1.2.5. Perfil del voluntariado en la Comunidad Valenciana	25
1.2.6. Perfil del voluntariado universitario en España	26
2. Motivaciones hacia el voluntariado	31
2.1. Voluntariado y motivación altruista	31
2.2. Motivaciones de las conductas prosociales o de ayuda.....	34
2.3. Modelos que explican las motivaciones hacia el voluntariado	36
2.4. Modelos multifactoriales	38
2.5. Volunteer Function Inventory (Inventariado de Funciones del Voluntariado)	40
2.6. Motivaciones hacia el voluntariado del alumnado universitario.....	42
3. El valor de desarrollo profesional del voluntariado	55
3.1. Introducción.....	55
3.2. El voluntariado como herramienta para la formación y profesionalización.....	56
3.2.1. El voluntariado como espacio de aprendizaje no formal e informal	56
3.2.2. Influencia del voluntariado en el aprendizaje, formación y profesionalización del alumnado universitario	58
3.2.3. Reconocimiento de competencias adquiridas a través del voluntariado.....	61
3.2.4. Adquisición de habilidades y competencias profesionales a través del voluntariado	64
3.3. El voluntariado como elemento favorecedor de la empleabilidad	67
3.3.1. El desempleo como principal preocupación de la juventud	68
3.3.2. Voluntariado como factor de empleabilidad interna o absoluta.....	71
3.3.3. El modelo de inversión y valor de señalización del voluntariado.....	73
3.3.4. Implicaciones del voluntariado en la empleabilidad: acceso o reingreso al trabajo, promoción laboral y emprendimiento	76

3.4. Voluntariado e intrusismo	79
3.4.1. Tercer Sector.....	80
3.4.2. Crisis del Estado de Bienestar y crecimiento del Tercer Sector de Acción Social	82
3.4.3. Profesionalización del voluntariado y coexistencia con personal remunerado..	85
3.4.4. Voluntariado, intrusismo y precarización de las profesiones de lo social	89
3.4.5. Opinión de las personas implicadas	93
4. La inclusión del voluntariado en la Universidad	97
4.1. La función social de la Educación Superior: Responsabilidad Social Universitaria.	97
4.2. Aprendizaje por competencias para una formación integral y socialmente responsable	102
4.3. Herramientas para la extensión de la Universidad y el aprendizaje integral y experiencial del alumnado.....	106
4.4. Promoción del voluntariado desde la Universidad.....	109
5. Marco metodológico.....	117
5.1. Introducción.....	117
5.2. Pregunta de investigación y objetivos	118
5.3. Tipo de estudio y diseño de la investigación.....	121
5.4. Instrumentos	122
5.4.1. Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario (CMV-AU).....	123
5.4.1.1. Adaptación y construcción del cuestionario	123
5.4.1.2. Validación del cuestionario.....	126
5.4.2. Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario (CODPV-AU)	129
5.4.2.1. Construcción del cuestionario.....	129
5.4.2.2. Validación del cuestionario.....	131
5.4.3. Variables sociodemográficas y académicas	137
5.4.4. Variables de experiencia en voluntariado	137
5.5. Participantes	139
5.5.1. Población	139
5.5.2. Muestra	140
5.5.3. Muestreo	140
5.5.4. Características de la muestra.....	141

5.6. Procedimiento.....	143
5.7. Principios éticos y deontológicos	145
5.8. Análisis de datos.....	146
6. Resultados.....	151
6.1. Descripción de la muestra según el tipo de experiencia en voluntariado.....	151
6.1.1. Variables académicas.....	151
6.1.2. Variables sociodemográficas	159
6.1.3. Tiempo de dedicación y carácter de las actividades de voluntariado	165
6.2. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado entre el alumnado de los ámbitos social y no social.....	173
6.2.1. Diferencias en función del sexo	174
6.2.2. Diferencias en función del nivel socioeconómico familiar.....	178
6.2.3. Diferencias en función del área de conocimiento	182
6.2.4. Diferencias en función del curso.....	187
6.2.5. Diferencias en función del tipo de experiencia en voluntariado	192
6.2.6. Diferencias en función del grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que se cursan.....	195
6.3. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado	201
6.3.1. Diferencias en función del sexo	201
6.3.2. Diferencias en función del nivel socioeconómico familiar.....	203
6.3.3. Diferencias en función de la titulación	205
6.3.4. Diferencias en función del curso.....	206
6.3.5. Diferencias en función del tipo de experiencia en voluntariado	208
6.3.6. Diferencias en función del grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que se cursan.....	210
6.4. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado entre el alumnado de los ámbitos social o no social.....	213
6.4.1. Diferencias en función del sexo	214
6.4.2. Diferencias en función del nivel socioeconómico familiar.....	217
6.4.3. Diferencias en función del área de conocimiento	221
6.4.4. Diferencias en función del curso.....	226
6.4.5. Diferencias en función del tipo de experiencia en voluntariado	230
6.4.6. Diferencias en función del grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que se cursan.....	233

6.5. Perfiles de alumnado en función de las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional de este.....	238
6.5.1. Perfiles del todo el alumnado.....	238
6.5.2. Perfiles del alumnado del ámbito social	242
6.6. Influencia conjunta de las variables personales y contextuales sobre los dos perfiles del alumnado en función de las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional de este	246
6.6.1. Influencia de las variables personales y contextuales en el conjunto del alumnado	246
6.6.2. Influencia de las variables personales y contextuales en el alumnado de lo social	248
6.7. Estructura Dimensional de las motivaciones hacia las funciones del voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del mismo	251
6.7.1. Estructura dimensional con el conjunto del alumnado	251
6.7.2. Estructura dimensional en el alumnado de lo social	256
6.8. Relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado sobre las motivaciones hacia el voluntariado	260
6.8.1. Relación explicativa con el conjunto del alumnado.....	260
6.8.2. Relación explicativa en el alumnado de lo social	263
7. Discusión y conclusiones.....	267
7.1. Discusión de resultados	267
7.2. Conclusiones	285
7.3. Limitaciones y líneas de futuro	289
8. Referencias bibliográficas	295
9. Anexos	
Anexo 1. Cuestionario dirigido al alumnado universitario de lo social	
Anexo 2. Cuestionario dirigido al alumnado universitario en general (ámbito no social)	
Anexo 3. Tabla comparativa: ítems de las diferentes versiones del VFI	
Anexo 4. Dimensiones e ítems de la escala CODPV-AU según alumnado destinatario	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Legislación sobre voluntario por Comunidad Autónoma.....	14
Tabla 2.1. Diferentes denominaciones de las funciones del Volunteer Function Inventory .	41
Tabla 5.1. Cuestionarios utilizados y personas destinatarias de cada instrumento.....	123
Tabla 5.2. Indicadores de ajuste del modelo del CMV-AU.....	127
Tabla 5.3. Fiabilidad de las dimensiones del CMV-AU.....	127
Tabla 5.4. Indicadores de ajuste del modelo del CODPV-AU	132
Tabla 5.5. Fiabilidad de las dimensiones del CODPV-AU	133
Tabla 5.6. Indicadores de ajuste del modelo del CODPV-AU reducido	135
Tabla 5.7. Fiabilidad de las dimensiones del CODPV-AU reducido	136
Tabla 5.8. Alumnado de Grado y Doble Grado de las universidades valencianas en el curso 2019/2020	139
Tabla 5.9. Alumnado de Grado en Educación Social y Trabajo Social de las universidades valencianas en el curso 2019/2020	140
Tabla 5.10. Muestra del alumnado universitario de lo social por Universidad, titulación, sexo y curso.....	141
Tabla 5.11. Muestra del alumnado universitario (no social) por Universidad, sexo y área de conocimiento.....	142
Tabla 6.1.1. Alumnado por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	151
Tabla 6.1.2. Alumnado total por área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado	153
Tabla 6.1.3. Alumnado del ámbito no social por área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado	154
Tabla 6.1.4. Alumnado por curso y tipo de experiencia en voluntariado	155
Tabla 6.1.5. Alumnado por curso, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	155
Tabla 6.1.6. Alumnado por nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado	157
Tabla 6.1.7. Alumnado por nota media del cuatrimestre anterior, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social.....	157
Tabla 6.1.8. Alumnado por sexo y tipo de experiencia en voluntariado	159

Tabla 6.1.9. Alumnado por sexo, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	159
Tabla 6.1.10. Edad media por tipo de experiencia en voluntariado.....	161
Tabla 6.1.11. Edad media por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	161
Tabla 6.1.12. Religiosidad y posición política por tipo de experiencia en voluntariado.....	162
Tabla 6.1.13. Religiosidad y posición política por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social.....	163
Tabla 6.1.14. Alumnado por nivel socioeconómico familiar y tipo de experiencia en voluntariado	163
Tabla 6.1.15. Alumnado por nivel socioeconómico familiar, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social.....	163
Tabla 6.1.16. Alumnado con dedicación actual al voluntariado por tiempo de dedicación al mismo y ámbito social o no social.....	165
Tabla 6.1.17. Prueba de U de Mann-Whitney ámbitos del voluntariado.....	167
Tabla 6.1.18. Alumnado por frecuencia de participación en ámbitos del voluntariado y ámbito social o no social.....	168
Tabla 6.1.19. Alumnado por nivel de desarrollo de funciones en la experiencia voluntaria y ámbito social o no social.....	169
Tabla 6.1.20. Prueba de U de Mann-Whitney funciones del voluntariado.....	171
Tabla 6.1.21. Nivel de relación del voluntariado con los estudios que se cursan por ámbito social o no social.....	171
Tabla 6.1.22. Medidas de tendencia central del nivel de relación del voluntariado con los estudios del alumnado universitario por área de conocimiento	172
Tabla 6.2.1. Medias totales de las dimensiones de motivación el voluntariado	173
Tabla 6.2.2. Medias totales de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado por ámbito social o no social.....	174
Tabla 6.2.3. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por sexo.	177
Tabla 6.2.4. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por sexo y ámbito social o no social.....	178
Tabla 6.2.5. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por nivel socioeconómico familiar.....	180

Tabla 6.2.6. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social	182
Tabla 6.2.7. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por área de conocimiento con la muestra completa.....	184
Tabla 6.2.8. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social.....	187
Tabla 6.2.9. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por curso	190
Tabla 6.2.10. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por curso y ámbito social o no social.....	191
Tabla 6.2.11. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad	194
Tabla 6.2.12. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por tipo de experiencia y ámbito social o no social	195
Tabla 6.2.13. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado	198
Tabla 6.2.14. Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social	199-200
Tabla 6.3.1. Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado	201
Tabla 6.3.2. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo.....	203
Tabla 6.3.3. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar	204
Tabla 6.3.4. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por titulación	206
Tabla 6.3.5. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso	208
Tabla 6.3.6. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en voluntariado.....	210
Tabla 6.3.7. Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado.....	212
Tabla 6.4.1. Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado	213

Tabla 6.4.2. Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por ámbito social o no social	214
Tabla 6.4.3. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo.....	216
Tabla 6.4.4. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo y ámbito social o no social.....	217
Tabla 6.4.5. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar	220
Tabla 6.4.6. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social.....	221
Tabla 6.4.7. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por área de conocimiento con la muestra completa.....	223
Tabla 6.4.8. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social.....	225
Tabla 6.4.9. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso	228
Tabla 6.4.10. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso y ámbito social o no social.....	229
Tabla 6.4.11. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad	232
Tabla 6.4.12. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad y ámbito social o no social.....	233
Tabla 6.4.13. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado.....	236
Tabla 6.4.14. Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social.....	237
Tabla 6.5.1. Indicadores de las agrupaciones con el total del alumnado	239
Tabla 6.5.2. Número de casos y porcentaje en cada conglomerado con el total del alumnado.	239
Tabla 6.5.3. Medias de los conglomerados en cada dimensión con el total del alumnado..	240
Tabla 6.5.4. Indicadores de las agrupaciones en el alumnado de lo social.....	242
Tabla 6.5.5. Medias de los conglomerados en cada dimensión en el alumnado de lo social	243

Tabla 6.5.6. Número de casos y porcentaje en cada conglomerado en el alumnado de lo social	244
Tabla 6.7.1. Resumen del modelo para el conjunto del alumnado	252
Tabla 6.7.2. Resumen del modelo para el alumnado de lo social.....	256
Tabla 6.8.1. Solución del análisis de correlación canónica con el conjunto del alumnado.	262
Tabla 6.8.2. Solución del análisis de correlación canónica en el alumnado de lo social.....	264

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1. Dimensiones y categorías utilizadas para definir el concepto de voluntariado.....	6
Figura 3.1. Beneficios del voluntariado y mecanismos de mejora de la empleabilidad	71
Figura 4.1. Cuadrantes del Aprendizaje-Servicio	108
Figura 5.1. Representación esquemática de los objetivos de la investigación.....	121
Figura 5.2. Ejemplo de ítems y escala de respuesta utilizada en el CMV-AU	125
Figura 5.3. Modelo del CMV-AU.....	128
Figura 5.4. Ejemplo de ítems y escala de respuesta utilizada en el CODPV-AU.....	131
Figura 5.5. Modelo del CODPV-AU	134
Figura 5.6. Modelo del CODPV-AU reducido	136
Figura 6.1.1. Porcentaje de alumnado según tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	152
Figura 6.1.2. Porcentaje de alumnado según ámbito social o no social, área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado	154
Figura 6.1.3. Porcentaje de alumnado universitario de lo social según curso y tipo de experiencia en voluntariado	156
Figura 6.1.4. Porcentaje de alumnado universitario según curso y tipo de experiencia en voluntariado	156
Figura 6.1.5. Porcentaje de alumnado universitario según nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado	158
Figura 6.1.6. Porcentaje de alumnado universitario de lo social según nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado	158
Figura 6.1.7. Porcentaje de alumnado universitario de lo social según sexo y tipo de experiencia en voluntariado.....	160
Figura 6.1.8. Porcentaje de alumnado universitario según sexo y tipo de experiencia en voluntariado	160
Figura 6.1.9. Porcentaje de alumnado universitario según nivel socioeconómico familiar y tipo de experiencia en voluntariado	164
Figura 6.1.10. Porcentaje de alumnado universitario de lo social según nivel socioeconómico familiar y tipo de experiencia en voluntariado	164
Figura 6.1.11. Porcentaje de alumnado según tiempo de dedicación actual al voluntariado y ámbito social o no social.....	166

Figura 6.1.12. Porcentaje de frecuencia de participación del alumnado universitario según ámbito de voluntariado	166
Figura 6.1.13. Porcentaje de frecuencia de participación del alumnado universitario de lo social según ámbito de voluntariado	167
Figura 6.1.14. Porcentaje de nivel de desarrollo de funciones del voluntariado del alumnado universitario	170
Figura 6.1.15. Porcentaje de nivel de desarrollo de funciones del voluntariado del alumnado universitario de lo social	170
Figura 6.1.16. Porcentaje del nivel de relación del voluntariado con los estudios del alumnado según ámbito social o no social	172
Figura 6.2.1. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del sexo	175
Figura 6.2.2. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del sexo y ámbito social o no social	176
Figura 6.2.3. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar	179
Figura 6.2.4. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social	180
Figura 6.2.5. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del área de conocimiento con la muestra completa	183
Figura 6.2.6. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social	186
Figura 6.2.7. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del curso	188
Figura 6.2.8. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del curso y ámbito social o no social	189
Figura 6.2.9. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad	192
Figura 6.2.10. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social	193
Figura 6.2.11. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado	196
Figura 6.2.12. Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social	197

Figura 6.3.1. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo	202
Figura 6.3.2. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar	204
Figura 6.3.3. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función de la titulación.....	205
Figura 6.3.4. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso.....	207
Figura 6.3.5. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en voluntariado	209
Figura 6.3.6. Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado	211
Figura 6.4.1. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo	215
Figura 6.4.2. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo y ámbito social o no social	216
Figura 6.4.3. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar.....	218
Figura 6.4.4. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social	219
Figura 6.4.5. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del área de conocimiento con la muestra completa	222
Figura 6.4.6. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social	224
Figura 6.4.7. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso.....	226
Figura 6.4.8. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso y ámbito social o no social	227
Figura 6.4.9. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad.....	230

Figura 6.4.10. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad y ámbito social o no social	231
Figura 6.4.11. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado	234
Figura 6.4.12. Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social	235
Figura 6.5.1. Perfiles de opinión con el total del alumnado	240
Figura 6.5.2. Perfiles de opinión en el alumnado de lo social	243
Figura 6.6.1. Segmentación de los grupos de perfil del alumnado total a partir de las variables personales y contextuales.....	248
Figura 6.6.2. Segmentación de los grupos de perfil del alumnado de lo social a partir de las variables personales y contextuales	250
Figura 6.7.1. Estructura dimensional para la muestra completa	255
Figura 6.7.2. Estructura dimensional para el alumnado de lo social	259

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del estudio

La presente tesis doctoral supone una continuación, a la vez que un punto de inflexión, en la línea de investigación en la que me he basado los últimos años, y que se encuentra centrada en la visión del voluntariado por parte del alumnado universitario de lo social.

Tanto el objetivo como el planteamiento de esta investigación parten de mi Trabajo Fin de Máster (Máster en Acción Social y Educativa de la Universitat de València 2014-2015), tratando de abordar las líneas de futuro planteadas en el mismo, así como de atender y corregir las limitaciones observadas.

Dicho TFM parte de una aproximación general a la opinión del alumnado universitario de lo social (Grados en Educación Social y Trabajo Social) sobre el voluntariado, abarcando su valoración sobre numerosos y diferentes aspectos del mismo: la motivación hacia la participación en voluntariado; requisitos de la persona voluntaria; el voluntariado como elemento de transformación social o de reproducción socioeconómica; el voluntariado como herramienta de participación social; o el voluntariado como agente formativo y facilitador (u obstaculizador) de empleo. No obstante, el instrumento de recogida de información presentó problemas de adecuación y ajuste, hecho que supuso la principal limitación del trabajo, repercutiendo en la utilidad y eficacia del mismo, así como en la obtención de resultados más concluyentes y generalizables.

De esta manera, para el presente trabajo se parte de dos necesidades, por un lado, concretar la investigación en un aspecto específico del voluntariado, con el fin de obtener resultados más claros y aplicables, y, por otro, construir y validar un instrumento de recogida de información con calidad métrica y dimensiones concretas, claras y coherentes, que permita afirmar que esos resultados son fiables y poder generalizar conclusiones.

Así, atendiendo a la naturaleza del programa de doctorado en que se engloba la tesis y a las inquietudes personales y profesionales del equipo, se decidió centrar la investigación en el voluntariado como espacio favorecedor del desarrollo profesional, en concreto respecto a su capacidad formativa, profesionalizadora y de acceso al empleo, así como su consideración como elemento que puede desencadenar situaciones de intrusismo laboral.

Asimismo, se consideró relevante completar la investigación con otro instrumento de recogida de información, basado en las motivaciones para la participación en voluntariado. A

través del mismo se pretende obtener datos sobre las motivaciones hacia el desarrollo de actividades voluntarias del alumnado universitario y llegar a conclusiones sobre la relación entre dichos motivos y la valoración del voluntariado como elemento favorecedor del desarrollo profesional.

De acuerdo a las líneas de futuro planteadas en el TFM, se ha ampliado la muestra a alumnado de otras titulaciones de las diferentes áreas de conocimiento (Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias), con el fin de conocer la visión general del estudiantado universitario valenciano, así como comprobar la existencia de diferencias con el alumnado de lo social en cuanto a la valoración del voluntariado y en cuanto a las motivaciones que en mayor medida considera este último (analizando si son estas motivaciones instrumentales centradas en su desarrollo profesional o no).

Del mismo modo, se mantiene el interés en observar la influencia que pueda tener en la valoración del voluntariado el hecho de que el alumnado tenga experiencia previa o no en este tipo de actividad, además de analizar la influencia de otras variables como el sexo, el nivel socioeconómico familiar, el curso o el área de conocimiento.

Como educadora y trabajadora social, y también como antigua voluntaria en mis años de estudiante, he vivido de cerca el dilema que supone el voluntariado para estudiantes y futuras/os profesionales del ámbito de lo social (y también para profesionales en activo o en desempleo). El voluntariado es un tema polémico en estos sectores donde voluntarias/os y trabajadoras/es comparten intereses y motivos para dedicarse a su actividad, ámbitos de trabajo y también funciones, por lo que esta doble visión del voluntariado como elemento facilitador vs. elemento intrusivo está a la orden del día.

Con esta investigación pretendemos, por tanto, arrojar un poco de luz en este sentido o, por el contrario, confirmar que el voluntariado sigue siendo un tema complejo y controvertido.

1.2. Conceptualización y contextualización del voluntariado

1.2.1. Definición de voluntariado

Delimitar y conceptualizar el término *Voluntariado* resulta una tarea difícil, ya que hablamos de un concepto complejo y dinámico cuya concepción varía y se adapta al contexto y las demandas de la sociedad, por lo que debe ser estudiado desde un enfoque multidisciplinar

(Araque, 2009; Tavazza, 1995). Y es que, aunque el concepto implica características comunes establecidas en la diferente normativa, su definición no es sencilla debido a la diversidad de interpretaciones sobre la aplicabilidad del mismo (Aranda, 2016).

Así, las definiciones que encontramos en la literatura o los documentos generados por organismos públicos y privados son construidas atendiendo a diferentes variables o factores.

Partimos de que el voluntariado forma parte de las llamadas conductas de ayuda. Pearce y Amato (1980) clasificaron estas conductas de ayuda en función de tres criterios: 1) situación importante-situación no importante; 2) ayuda planificada-ayuda espontánea; y 3) ayuda directa-ayuda indirecta. No obstante, estudios empíricos posteriores como los de Smithson y Amato (1982, 1983) o Chacón (1986), desarrollados con muestras de Australia, Estados Unidos y España, confirman una estructura bidimensional compuesta por las dos primeras dimensiones (situación importante-no importante y ayuda planificada-espontánea). Estos dos criterios, establecidos ambos en un continuo, muestran consistencia y estabilidad en distintos grupos culturales (Chacón, 1986).

Teniendo en cuenta, por tanto, esta taxonomía de las conductas de ayuda, el voluntariado se situaría del lado de situación importante y ayuda planificada del continuo. No obstante, esa consideración de continuo en la clasificación, hace que el voluntariado no pueda definirse como algo estanco, pues estaríamos eliminando de la ecuación algunas actividades que sí podrían considerarse como tal o incluyendo en su delimitación otras conductas de ayuda (Dávila, 2003).

Por su parte, Cnaan et al. (1996) desarrollan una investigación centrada en definir el concepto de voluntariado. Tras la revisión de diferentes definiciones del término, identificaron cuatro dimensiones comunes a todas las definiciones, las cuales fueron establecidas como un continuo a lo largo del cual situaron una serie de categorías utilizadas como criterio para definir ciertas actividades como actividades de voluntariado. Estas dimensiones, y las categorías que las componen, son las siguientes: 1) *naturaleza de la acción* (voluntaria, no forzada y obligada); 2) *naturaleza del refuerzo* (ninguna recompensa, ninguna recompensa esperada, compensación de gastos y bajo salario); 3) *contexto* (formal e informal); y 4) *beneficiarios* (no conocidos, conocidos o una/o misma/o) (Chacón & Vecina, 2002).

Aranda (2016) añade a esta clasificación la dimensión *compromiso* con la actividad realizada, estableciendo las categorías “regular” y “esporádica” en ambos extremos del continuo. La Figura 1.1 recoge de manera esquemática las anteriores dimensiones señaladas, con las categorías que las componen.

Figura 1.1

Dimensiones y categorías utilizadas para definir el concepto de voluntariado

IMPORTANCIA DE LA SITUACIÓN			
Importante			No importante
PLANIFICACIÓN DE LA AYUDA			
Planificada			No planificada
NATURALEZA DE LA ACCIÓN			
Voluntaria	No forzada		Obligada
NATURALEZA DEL REFUERZO			
Ninguna recompensa	Ninguna recompensa esperada	Compensación de gastos	Bajo salario
CONTEXTO			
Formal			Informal
BENEFICIARIAS/OS			
No conocidas/os	Conocidas/os		Una/o misma/o
COMPROMISO			
Regular			Esporádico

Chacón y Vecina (2002), proponen una definición de voluntaria/o que tiene en cuenta las dimensiones anteriores:

Una persona que elige libremente prestar algún tipo de ayuda o servicio a otros, que en principio son desconocidos, sin recibir ni esperar recompensa económica alguna por ello y que trabaja en el contexto de una organización formalmente constituida sin ánimo de lucro (o en una Administración). Además, será más probable que alguien que cumple estos requisitos sea percibido como voluntario si los costes que supone su actuación son mayores que los beneficios en el nivel de análisis conductual (observable), y esto independientemente de la satisfacción interior que extraiga de dicha actuación, aunque se supone que debe ser suficientemente elevada para justificar el inicio y el mantenimiento de la conducta. El voluntariado se diferenciaría así de las conductas de ayuda espontáneas y aisladas, puesto que se realiza de forma planificada en el contexto de las organizaciones, también se diferenciaría de las conductas de ayuda informales que se prestan fundamentalmente a personas conocidas (familia, vecinos, amigos) en las que es más probable que se establezca algún grado de obligación inicial, y del asociacionismo corporativista en el que el socio es el principal beneficiario de la acción voluntaria, aunque también lo puedan ser otros. (p.29)

Así, Souto-Otero (2019) recoge los tres debates respecto a las características de lo que debe considerarse acciones de voluntariado. El primero de ellos se basa en la intención de dichas acciones, existiendo discrepancias entre quienes consideran que la motivación de ayuda a otras personas es esencial para que una acción sea considerada como voluntaria, y quienes mantienen que la motivación es irrelevante siempre que esta acción produzca un bien común. El segundo debate se centra en la cercanía de las personas beneficiarias por la acción voluntaria, en cuanto a si tienen o no cabida en la definición de voluntariado las acciones de apoyo o ayuda a familiares o personas cercanas. El tercero de estos debates gira en torno a la remuneración de la persona voluntaria por el desarrollo de las actividades, respecto a si los beneficios que esta reciba puedan ser de índole material sin que este hecho afecte a la definición de voluntariado.

En este sentido se establece la definición de voluntariado en la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado*, actualmente en vigor en nuestro país. Esta recoge y amplía lo establecido en la anterior Ley estatal de 1996 y la legislación autonómica en materia de voluntariado (entre la que encontramos la *Ley 4/2001, de 19 de junio, del Voluntariado* de la Generalitat Valenciana), incluyendo, asimismo, los principios recogidos en múltiples informes, estudios y normativas de diferentes organismos europeos, entre ellos el Reglamento 375/2014 del Parlamento Europeo y del Consejo, el cual diseña un marco común para el desarrollo del voluntariado durante el periodo 2014-2020.

Así, la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado*, define el voluntariado en su Artículo 3 como:

El conjunto de actividades de interés general desarrolladas por personas físicas, siempre que reúnan los siguientes requisitos: a) Que tengan carácter solidario. b) Que su realización sea libre, sin que tengan su causa en una obligación personal o deber jurídico y sea asumida voluntariamente. c) Que se lleven a cabo sin contraprestación económica o material, sin perjuicio del abono de los gastos reembolsables que el desempeño de la acción voluntaria ocasione a los voluntarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 12.2.d). d) Que se desarrollen a través de entidades de voluntariado con arreglo a programas concretos y dentro o fuera del territorio español sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 21 y 22. (p.95768)

Asimismo, puntualiza que no se considerarán como voluntariado las siguientes actividades:

- a) Las aisladas o esporádicas, periódicas o no, prestadas al margen de entidades de voluntariado.
- b) Las ejecutadas por razones familiares, de amistad o de buena vecindad.

c) Las que se realicen en virtud de una relación laboral, funcionarial, mercantil o de cualquier otra mediante contraprestación de orden económico o material. d) Los trabajos de colaboración social a los que se refiere el Real Decreto 1445/1982, de 25 de junio, por el que se regulan diversas medidas de fomento del empleo. e) Las becas con o sin prestación de servicios o cualquier otra actividad análoga cuyo objetivo principal sea la formación. f) Las prácticas no laborales en empresas o grupos empresariales y las prácticas académicas externas.

Como se puede observar, la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado*, da especial importancia a la intermediación de entidades de voluntariado para la consideración de estas actividades de interés general como actividades de voluntariado, independientemente del tiempo de dedicación o la modalidad en que estas se desarrollen. De esta manera, se considerarán actividades de voluntariado todas aquellas que se formalicen a través de una entidad de voluntariado, ya sean estas acciones específicas desarrolladas en un momento concreto o desarrolladas durante un periodo largo de tiempo, o que se realicen presencialmente o de manera virtual a través de las TIC.

Sin embargo, esta necesidad de respaldo del voluntariado desde una entidad no es requisito común para la consideración del mismo en algunas definiciones, en diferentes países y para algunos organismos. Este es el caso, por ejemplo, de Naciones Unidas, cuya definición de voluntariado abarca tanto actividades formales desarrolladas desde organizaciones, como actividades informales realizadas por personas a título individual (VNU, 2018). Por su parte, también la Unión Europea (2013) incluye en la definición de voluntariado “las actividades formales, no formales, informales y relacionadas con la formación profesional y el aprendizaje” (p. 16). En cualquier caso, en esta definición la Unión Europea (2013) establece tres criterios comunes que deben cumplir dichas actividades de voluntariado: 1) partir de una elección voluntaria, libre y personal; 2) no ser remunerado (aunque cabe el reembolso de los gastos que derive la acción voluntaria); y 3) que su desarrollo genere un beneficio en la sociedad.

De esta manera, la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado* establece los requisitos para que las actividades desarrolladas cumplan con los principios del voluntariado establecidos en su preámbulo: solidaridad, voluntariedad, libertad y gratuidad, añadiendo igualmente la vinculación a la entidad de voluntariado y a un programa de voluntariado.

Para la delimitación del objeto de estudio, tanto en la parte teórica como empírica del presente trabajo, partimos de la definición establecida en el Artículo 3 de dicha Ley, considerando la actividad voluntaria desde el amparo de una entidad.

1.2.2. Marco legal del voluntariado en España y la Comunidad Valenciana

Hasta 1996, el voluntariado en España estaba regulado únicamente mediante las leyes promulgadas en cada Comunidad Autónoma. Así, la primera ley estatal en materia de voluntariado fue la *Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado*, que vino a sumarse a la normativa ya existente en diferentes comunidades autónomas, como es el caso de Cataluña (1991), Aragón (1992), Andalucía (1993), Castilla y León (1993), la Comunidad de Madrid (1994), La Rioja (1994), Castilla- La Mancha (1995) y Extremadura (1995). Casi 20 años más tarde se promulga una nueva normativa que deroga dicha ley, esta es la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado*.

Con estas leyes estatales se asienta y afirma el marco jurídico del voluntariado en nuestro país, reconociendo en el preámbulo/exposición de motivos de ambas normativas el valor social del voluntariado como espacio y elemento fundamental de lucha por el interés general y la mejora de la calidad de vida tanto de las personas destinatarias de la actividad voluntaria, como de su entorno y la sociedad en general.

La Ley 6/1996 reconoce el papel activo de la sociedad civil y da valor a la conciencia de responsabilidad social de la ciudadanía, que se une para solucionar los problemas que les afectan como sociedad. El artículo 9.2 de la Constitución Española (1978) queda recogido que:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. (p.29316)

Así, amparándose en este artículo, la Ley 6/1996 regula esta actuación social de los y las ciudadanas, mediante el reconocimiento del voluntariado como instrumento básico de participación, ejercida a través de organizaciones (públicas o privadas) basadas en la solidaridad y el altruismo.

Por tanto, esta ley establece como obligación del Estado garantizar la libertad de la ciudadanía a manifestar su compromiso con la mejora de la sociedad, así como impulsar eficazmente el voluntariado de diversas formas y en distintos ámbitos, contemplándola como complemento fundamental a las acciones sociales del Estado y asimilándola como algo más allá de una acción puramente asistencialista.

A continuación, nos fijaremos en la estructura y contenido de la Ley de voluntariado vigente, la *Ley 45/2015 de 14 de octubre, de Voluntariado*. En su Título Preliminar se señala

el objeto de la ley y su ámbito de aplicación, mientras que el Título I define el concepto de voluntariado y los requisitos y características que este debe cumplir para ser considerado como tal, y que ya fueron señaladas en un apartado anterior. Este título también señala las actividades excluidas del voluntariado y los límites a la acción voluntaria, además de los valores, principios y dimensiones del voluntariado, sus ámbitos de actuación y el contenido que deben cumplir los programas de voluntariado de las entidades.

Por otra parte, el Título II de la ley señala las condiciones que se deben cumplir para ser voluntario/a y la compatibilidad de la acción voluntaria en el caso de personas trabajadoras o funcionarias públicas. También recoge tanto los derechos de los/as voluntarios/as (recibir información, orientación, apoyo y medios materiales; recibir la formación necesaria para el desarrollo de las actividades asignadas; ser tratados/as con igualdad y sin discriminación, respetando los derechos fundamentales; participar en el desarrollo completo de programas, así como en el gobierno y la administración de la entidad; estar cubiertos/as ante los riesgos de accidente, enfermedad y responsabilidad civil; ser reembolsados los gastos realizados durante el desarrollo de sus actividades como voluntario/a; disponer de una acreditación que identifique su condición de voluntario/a; adaptar su actividad de acuerdo al principio de accesibilidad; obtener el reconocimiento de la entidad a sus competencias, aptitudes y destrezas adquiridas durante el voluntariado en la misma; el tratamiento y protección de sus datos de carácter personal de acuerdo a la legislación; y cesar su actividad como voluntario/a según los términos de su acuerdo de incorporación) como sus deberes (cumplir los compromisos adquiridos con la entidad recogidos en el acuerdo de incorporación; guardar confidencialidad de la información; rechazar contraprestaciones materiales o económicas de las personas destinatarias o de cualquier otra; respetar los derechos de las personas destinatarias; actuar con diligencia y de forma solidaria; participar en las tareas formativas de la entidad; seguir las instrucciones de la entidad en cuanto al desarrollo de las actividades encargadas; utilizar debidamente la acreditación de la entidad; cuidar los recursos materiales de la entidad; cumplir las medidas de seguridad y salud de la entidad; atender a las normas de protección y tratamiento de datos previstos por la ley).

En este mismo Título, la Ley recoge el contrato de incorporación como el instrumento a través del cual se establece la relación entre voluntario/a y entidad de acogida, señalando asimismo cuál es el procedimiento para su gestión y formalización. Así, en este contrato de incorporación deben figurar, junto a los derechos y deberes de ambas partes, las funciones, actividades y el tiempo de dedicación de las personas voluntarias a esta actividad dentro de la entidad.

En paralelo a estos derechos y deberes de las personas voluntarias, la Ley 45/2015 establece también en su Título III los derechos y deberes de las entidades de acogida con respecto a los/as voluntarios/as que incorpora. De igual manera establece los requisitos para que una entidad pueda acoger a estas personas voluntarias: estar legalmente constituidas y registradas de acuerdo a la normativa aplicable, carecer de ánimo de lucro, contar con personas voluntarias (sin perjuicio de personal contratado) y desarrollar acciones mediante programas de voluntariado incluidas en el marco de actividades de interés general)

En relación a los derechos y deberes de voluntarios/as y entidades de acogida, el Título IV hace mención especial a los derechos y deberes de las personas destinatarias de la acción voluntaria, explicitándose que esta acción se desarrollará sin discriminación de la persona por ninguna condición o circunstancia personal o social, y con pleno respeto a sus libertades.

Por su parte, en el Título V se señalan las funciones de las Administraciones públicas con respecto al voluntariado, principalmente las del Estado, haciendo hincapié en la colaboración entre administraciones, especialmente con las entidades locales.

En cuanto al título final, el Título VI, este establece las medidas para el fomento, el reconocimiento (incluyendo beneficios o incentivos) y la acreditación de las actividades de voluntariado. De igual forma, indica las medidas para la promoción del voluntariado desde las empresas y las universidades.

Por último, la ley recoge una serie de disposiciones adicionales, transitorias y finales, entre ellas la que prevé la creación de la Comisión Interministerial de Voluntariado y del Observatorio Estatal de Voluntariado, así como una disposición derogatoria que suprime tanto la Ley 6/1996 como la *Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 11 de octubre de 1994, por la que se regula la actividad de voluntariado en los centros públicos que impartan enseñanzas de régimen general* y la *Orden del Ministerio de Cultura, de 9 de octubre de 1995, por la que se regula el voluntariado cultural*.

Si bien esta Ley 45/2015 mantiene la esencia y los pilares básicos de su antecesora, también es cierto que completa y actualiza a esta en algunos aspectos, llegando incluso a ser contradictoria en otros y, por tanto, derogarlos, para adaptarse a las necesidades del voluntariado actual: “un voluntariado del siglo XXI” (Ley 45/2015, p. 95765).

Una de las diferencias entre ambas leyes, es que la Ley 45/2015 contempla la acción del voluntariado no solo en entidades del Tercer Sector, sino en otros ámbitos no advertidos previamente como son la Universidad, la empresa y la propia Administración pública, estableciendo para estas dos últimas las condiciones en que deberán promover el voluntariado, así como los mecanismos para adaptar el tiempo de trabajo de las personas trabajadoras y

funcionarias con el fin de que puedan participar en este. De igual manera, establece medidas de promoción del voluntariado desde la empresa y las universidades. Esta ley también considera entidades de voluntariado a todo tipo de organizaciones (independientemente de su origen, tamaño y ámbito de actuación) que cumplan los requisitos establecidos en la Ley, incluyendo las federaciones, confederaciones y uniones de entidades de voluntariado.

A este respecto, la Ley 45/2015 amplía los supuestos de exclusión (en la ley de 1996 se limitan a aquellas no prestadas bajo el amparo de entidades de voluntariado, las desarrolladas por razones familiares, de amistad o de vecindad y las realizadas mediante contraprestación económica o material) a las prácticas académicas externas y a las prácticas no laborales en empresas, a los trabajos de colaboración social, y a las becas o cualquier otra actividad cuyo fin principal sea la formación. A este respecto, la Ley 45/2015 prohíbe explícitamente que las actividades de voluntariado en una entidad (pública o privada) supongan la extinción de contratos de trabajo, o que este voluntariado sustituya a la Administración pública en la prestación de funciones o servicios a los que esta esté obligada por ley.

Como ya se ha señalado anteriormente, la Ley 45/2015 también recoge como voluntariado aquellas acciones concretas y/o realizadas durante un corto periodo de tiempo, superando la concepción de que únicamente podían considerarse actividades de voluntariado las acciones integradas en un plan de acción más general de la entidad y a lo largo de un periodo de tiempo amplio, algo en lo que hacía bastante hincapié en la Ley de 1996. También contempla como voluntariado la participación en las entidades de manera no presencial a través de las tecnologías de la información y comunicación.

Las motivaciones que llevan a las personas a ser voluntarias también tienen una mención especial en la Ley 45/2015. Esta contempla como motivación cualquier razón que pueda mover a una persona a participar del voluntariado, ya sea esta: creencias, deseos, intereses personales o satisfacción de expectativas. A este respecto, la Ley 45/2015 elimina del concepto de voluntariado la concepción de altruismo, señalando únicamente el carácter solidario de esta actividad.

Por otro lado, al igual que la ley de 2015 añade derechos y deberes del voluntario a los ya contemplados en su antecesora, esta también contempla y da importancia a los valores, principios y dimensiones que fundamentan y deben regir las acciones voluntarias (libertad, solidaridad, compromiso, autonomía, igualdad y no discriminación, pluralidad, equidad, justicia, accesibilidad, participación, sensibilización social, reflexión, investigación, conciencia crítica, transformación, cohesión social, gratuidad o eficiencia). Asimismo, la actual ley obvia las tan generales actividades de interés general de la Ley 6/1996 (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, ...) y dedica un artículo a concretar y describir los tipos de voluntariado según el ámbito de actuación en el que este se desarrolla. Los tipos de voluntariado que la Ley 45/2015 establece son los siguientes: voluntariado social, voluntariado internacional de cooperación para desarrollo, voluntariado ambiental, voluntariado cultural, voluntariado deportivo, voluntariado educativo, voluntariado socio-sanitario, voluntariado de ocio y tiempo libre, voluntariado comunitario y voluntariado de protección civil.

La Ley 45/2015 también contempla el fomento del voluntariado a lo largo de toda la vida, así como la promoción de la participación de menores de edad (siempre que lo desarrollen con el consentimiento y la autorización de sus progenitores/as, tutores/as o representantes legales) y personas mayores, estableciendo igualmente medidas de accesibilidad para aquellas personas con discapacidad que deseen ser voluntarias.

Precisamente para garantizar la protección de los menores, se establece como requisito que las personas voluntarias no hayan sido condenadas por delitos de índole sexual, delitos por trata y explotación de menores o por otros delitos especialmente graves.

Por último, señalar que, si bien continúa con el legado de la Ley 6/1996, la actual ley apuesta por asentar los medios para conseguir una cooperación entre las distintas Administraciones públicas para el desarrollo del voluntariado.

Y es que, como bien señalan ambas leyes en su Preámbulo/Exposición de Motivos, el reconocimiento, la promoción y defensa del voluntariado no es competencia exclusiva del Estado. Si bien es verdad que algunas Comunidades Autónomas ya se habían adelantado a regular el voluntariado, la ley de 1996 inició el proceso de regulación legal de la actividad voluntaria en el resto de las Comunidades Autónomas o alentó a la actualización de las ya existentes. Lo mismo ocurrió tras la promulgación de la ley de 2015. De hecho, esta legislación no deja de actualizarse, como es el caso de la publicación de leyes muy recientes, como por ejemplo la ley de Islas Baleares (marzo de 2019) o la de Extremadura (octubre de 2019). La Tabla 1.1 recoge la legislación promulgada en materia de voluntariado en cada una de las Comunidades Autónomas.

Tabla 1.1

Legislación sobre voluntario por Comunidad Autónoma

Comunidad Autónoma	Legislación sobre voluntariado
Andalucía	Decreto 45/1993, de 20 de abril, del voluntariado social Ley 7/2001, de 12 de julio, del Voluntariado Ley 4/2018, de 8 de mayo, Andaluza del Voluntariado
Aragón	Ley 9/1992, de 7 de octubre, del Voluntariado Social Ley 6/2018, de 28 de junio, del Voluntariado de Aragón
Principado de Asturias	Ley del Principado de Asturias 10/2001, de 12 de noviembre, del voluntariado
Islas Baleares	Ley 3/1998, de 18 de mayo, del Voluntariado de las Islas Baleares Ley 11/2019, de 8 de marzo, de voluntariado de las Illes Balears
Islas Canarias	Ley 4/1998, de 15 de mayo, de Voluntariado de Canarias
Cantabria	No existe una legislación general sobre voluntariado, únicamente relativa al voluntariado de Protección Civil Decreto 35/1998, de 21 de abril, por el que se crea el voluntariado de protección civil Decreto 1/2019, de 17 de enero, por el que se regulan las organizaciones de voluntariado de Protección Civil de Cantabria y el Registro de Organizaciones de Voluntariado de Protección Civil
Cataluña	Ley 25/1991, de 13 de diciembre, por la cual se crea el Instituto Catalán del Voluntariado Decreto 69/2010, de 1 de junio, de creación del Consejo del Asociacionismo y el Voluntariado de Cataluña Ley 25/2015, de 30 de julio, del voluntariado y de fomento del asociacionismo.
Castilla y León	Decreto 45/1993, de 20 de abril, del voluntariado social Ley 8/2006, de 10 de octubre, del voluntariado en Castilla y León
Castilla- La Mancha	Ley 4/1995, de 16 de marzo, de voluntariado en Castilla-La Mancha
Euskadi	Ley 17/1998, de 25 de junio, de voluntariado
Extremadura	Decreto 10/1995, de 21 de febrero, que regula los expertos voluntarios extremeños Ley 1/1998, de 5 de febrero, reguladora del voluntariado social en Extremadura Ley 12/2019, de 11 de octubre, del voluntariado de Extremadura
Galicia	Ley 3/2000, de 22 de diciembre, del voluntariado de Galicia Ley 10/2011, de 28 de noviembre, de Acción Voluntaria de la Comunidad Autónoma de Galicia
Comunidad de Madrid	Ley 3/1994, de 19 de mayo, del Voluntariado Social en la Comunidad de Madrid Ley 1/2015, de 24 de febrero, del Voluntariado en la Comunidad de Madrid
Región de Murcia	Ley 5/2004, de 22 de octubre, del Voluntariado en la Región de Murcia
Comunidad Foral de Navarra	Ley Foral 2/1998, de 27 de marzo, del Voluntariado Ley Foral 9/2006, de 5 de julio, por la que se modifica la Ley Foral 2/1998, de 27 de marzo, del Voluntariado
La Rioja	Decreto 28/1994, de 12 de mayo por el que se aprueba el reglamento de los voluntarios verdes Decreto 67/1994, de 2 de diciembre, del voluntariado social Ley 7/1998, de 6 de mayo, del voluntariado
Comunidad Valenciana	Ley 4/2001, de 19 de junio, del Voluntariado

Asimismo, tanto el Estado como las Comunidades Autónomas han promulgado diversos decretos, así como planes periódicos estatales y regionales de voluntario, con el fin de desarrollar el contenido de las leyes.

Centrándonos en la legislación de la Comunidad Valenciana, *la Ley 4/2001, de 19 de junio, del Voluntariado* reconoce en su preámbulo la necesidad de la existencia del voluntariado para canalizar las inquietudes y el compromiso de la ciudadanía por mejora de la calidad de vida de las personas y por la lucha por una sociedad mejor, más cohesionada y más solidaria. Además, establece la necesidad de fomentar, coordinar y canalizar esta acción en los distintos campos a través de diversas entidades sociales. Así, esta ley tiene como objetivo final promover y regular la prestación de actividades voluntarias, así como garantizar la calidad de estas para el correcto cumplimiento de los fines que persiguen.

Esta ley autonómica ya señala, antes de que lo hiciera la legislación estatal en 2015, los principios de deben regir la actividad voluntaria. Estos son: libertad, autonomía, participación, solidaridad y compromiso social. De igual forma, también establece antes que la legislación del estado los derechos de las entidades de voluntariado. *la Ley 4/2010* establece los mismos requisitos que la ley estatal para ser voluntario/a, así como los derechos y deberes de las personas voluntarias y la necesidad de formalizar un acuerdo de incorporación. Igualmente, señala las competencias de las Administraciones públicas, además de las medidas de fomento del voluntariado y de reconocimiento y acreditación de estas, creando la figura del Consejo Valenciano de Voluntariado (del cual señala su composición y funciones).

Por otra parte, señala un aspecto que no están contemplados en la legislación estatal vigente: la necesidad de las entidades de estar inscritas en el Registro de Entidades de Voluntariado, para lo que deberán presentar un estatuto de voluntariado.

1.2.3. Actividades de interés general: ámbitos y funciones del voluntariado

Como ya hemos visto, *la Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado* define el voluntariado como el “conjunto de actividades de interés general”.

La figura del “interés general” está presente de manera permanente en el ordenamiento jurídico, sin embargo, no es fácilmente definible. Es un término amplio, vago, multidisciplinar y definido desde diferentes corrientes (sociológicas, legales o económicas), lo que hace de él también un término relativo que admite interpretaciones variadas, parciales o contradictorias, al estar mediado igualmente por elementos sociales e ideológicos (Montalvo, 2011).

Desde un enfoque sociológico, este interés general puede traducirse como la mezcla de intereses personales y generales que, dentro del marco de referencia cultural y social, surge del consenso entre individuos y grupos y sirve a esta colectividad. Así, este interés general es el fin último que la sociedad persigue para el conjunto de sus componentes (Montalvo, 2011).

En este mismo sentido, tal y como sostiene Molins (1996), históricamente se ha entendido el “interés general” como un término que opera de manera ambivalente: “por un lado, ha sido entendido como suma consensual de intereses particulares y, por otro, un interés que trasciende de los intereses individuales” (p.191).

Volviendo a la *Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado*, esta define las “actividades e interés general” en su Artículo 3 como aquellas que contribuyen a “mejorar la calidad de vida de las personas y de la sociedad en general” (p. 95768) en los diferentes ámbitos en que el voluntariado interviene.

Soler-Javaloy (2008) alude al origen histórico del voluntariado, siendo este de tipo social, para establecer las limitaciones del concepto de voluntariado. Sin embargo, actualmente este contexto social representa solo uno de los múltiples y variados ámbitos de desarrollo de las acciones de voluntariado, entre los que la propia Ley 45/2015 incluye la protección y conservación del entorno natural, tanto en esa definición de interés general como en los ámbitos de desarrollo del voluntariado.

Así, la Ley 45/2015, vigente en la actualidad en España, contempla en su artículo 6 distintos tipos de voluntariado atendiendo al ámbito de actuación del mismo. Son los siguientes:

- a) *Voluntariado social*, que se desarrolla mediante la intervención con las personas y la realidad social, frente a situaciones de vulneración, privación o falta de derechos u oportunidades para alcanzar una mejor calidad de vida y una mayor cohesión y justicia social.
- b) *Voluntariado internacional de cooperación para desarrollo*, vinculado tanto a la educación para el desarrollo como parte del proceso educativo y de transformación, como a la promoción para el desarrollo en lo relativo a la acción humanitaria y la solidaridad internacional, ya se realice en nuestro país, en países o territorios receptores de cooperación al desarrollo o en cualquier país donde se declare una situación de necesidad humanitaria, sin perjuicio de las actividades realizadas en este ámbito por los cooperantes (...)
- c) *Voluntariado ambiental*, que persigue disminuir el impacto negativo del ser humano sobre el medio ambiente y poner en valor el patrimonio natural existente, las especies

animales y vegetales, los ecosistemas y los recursos naturales realizando, entre otras, acciones de protección y recuperación de la flora y fauna, la biodiversidad natural de los distintos hábitats, y defensa del medio forestal; de conservación y mejora del agua, de los ríos y otros elementos del medio hídrico; del litoral, de las montañas y demás elementos del paisaje natural; de educación y sensibilización medioambiental; de protección de los animales; y cualesquiera otras que contribuyan a proteger, conservar y mejorar el medio ambiente.

d) *Voluntariado cultural*, que promueve y defiende el derecho de acceso a la cultura y, en particular, la integración cultural de todas las personas, la promoción y protección de la identidad cultural, la defensa y salvaguarda del patrimonio cultural y la participación en la vida cultural de la comunidad.

e) *Voluntariado deportivo*, que contribuye a la cohesión ciudadana y social, sumando los valores propios del voluntariado con aquellos otros inherentes al deporte, apostando decididamente por fomentar la dimensión comunitaria en el desarrollo de la práctica deportiva en cualquiera de sus manifestaciones, incluido el voluntariado en deporte practicado por personas con discapacidad, con particular atención al paralímpico, y por favorecer un mayor y decidido compromiso de quienes practican deporte en la vida asociativa, como manera eficaz de promover su educación e inclusión social.

f) *Voluntariado educativo*, que como acción solidaria planificada e integrada en el sistema y la comunidad educativa mejore las posibilidades de realización de actividades extraescolares y complementarias contribuyendo, en particular, a compensar las desigualdades que pudieran existir entre los alumnos por diferencias sociales, personales o económicas, mediante la utilización, entre otros, de programas de aprendizaje-servicio.

g) *Voluntariado socio-sanitario*, en el que se combinan la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, la asistencia sanitaria, la rehabilitación y la atención social que va dirigida al conjunto de la sociedad o a los colectivos en situación de vulnerabilidad, y que, mediante una intervención integral y especializada en los aspectos físico, psicológico y social, ofrece apoyo y orientación a las familias y al entorno más cercano, mejorando las condiciones de vida.

h) *Voluntariado de ocio y tiempo libre*, que forma y sensibiliza en los principios y valores de la acción voluntaria mediante el desarrollo de actividades en el ámbito de la educación no formal, que fomenten el desarrollo, crecimiento personal y grupal de forma integral, impulsando habilidades, competencias, aptitudes y actitudes en las personas, que

favorezcan la solidaridad y la inclusión, y logren el compromiso, la participación y la implicación social.

i) *Voluntariado comunitario*, que favorece la mejora de la comunidad, y promueve la participación con mayor poder de decisión e iniciativa para resolver los problemas y exigir mayor calidad de vida en los espacios vitales más cercanos donde se desenvuelven los voluntarios, vertebrando una sociedad solidaria, activa, crítica, comprometida y corresponsable.

j) *Voluntariado de protección civil*, que colabora regularmente en la gestión de las emergencias, en las actuaciones que se determinen por el Sistema Nacional de Protección Civil sin perjuicio del deber de los ciudadanos en los casos de grave riesgo, catástrofe o calamidad pública, como expresión y medio eficaz de participación ciudadana en la respuesta social a estos fenómenos, en los términos que establezcan las normas aplicables. (pp. 95770-95771)

López-Cabanas y Chacón (1999) establecen tres ejes para la clasificación del voluntariado, que son: 1) el ámbito de intervención (salud, educación, servicios sociales...); 2) el sector de población al que su actividad va dirigida (infancia, personas mayores, mujer...), y 3) las funciones que desempeñan.

En cuanto a estas funciones, dichos autores las clasifican en cuatro: solidaridad y acompañamiento social a sectores excluidos; prevención-reinserción; desarrollo social y comunitario; y sensibilización y denuncia social.

En este sentido, Galindo (2005) clasifica las funciones del voluntariado en las siguientes categorías: rehabilitadora, preventiva, integradora y asistencial.

Por otro lado, Marta et al. (1999; citado en Dávila, 2003) identifican también cuatro categorías generales, que son: asistencia en emergencias sanitarias; cuidado y establecimiento de relaciones con otras personas (incluye acciones educativas, formativas, de asistencia y acompañamiento...); investigación, estudio y documentación; y promoción y defensa de derechos y protección del medioambiente.

Como podemos ver, las clasificaciones de las funciones son muy diversas, y en ocasiones tan generales que, si bien algunas funciones concretas podrían quedar englobadas en alguna de estas grandes categorías, otras podrían quedar directamente excluidas de algunas de las clasificaciones.

Por su parte, el Departamento de Cultura de la Diputación Foral de Bizkaia (2006) hace una clasificación más detallada, que recoge la amplitud y la variedad de funciones que estas

pueden realizar, siempre atendiendo a los fines y los medios de las entidades que acogen y respaldan la acción voluntaria, el ámbito de actuación de estas y las características de las personas destinatarias. Estas son:

- a) *Apoyo y asistencia directa* a personas en situación de necesidad o exclusión social, sea cual sea su situación problemática.
- b) *Información y sensibilización*, dando a conocer y difundiendo causas sociales y despertando conciencias.
- c) *Orientación y asesoramiento*, atendiendo consultas, facilitando información y prestando apoyo a personas y colectivos que lo requieran.
- d) *Formación* a personas y colectivos, a través de la educación en valores, en habilidades sociales, competencias profesionales, hábitos saludables, ...
- e) *Reivindicación y denuncia*, a través de la reclamación y defensa de derechos y la denuncia de injusticias e irregularidades.
- f) *Captación de fondos y recursos*, recogiendo y canalizando dinero u otros recursos, necesarios para el desarrollo de proyectos solidarios y la atención de personas y necesidades.
- g) *Planificación y gestión de proyectos*, participando en sus diferentes fases (análisis de la realidad, formulación de objetivos, desarrollo de estrategias de acción, evaluación de resultados, etc.
- h) *Dirección, gestión y mantenimiento de organizaciones* donde se acoge voluntariado, a través de la mejora de su funcionamiento organizativo, el fomento de la participación, el aumento de su eficacia y la consecución de objetivos, creando redes con otras entidades, etc.
- i) *Investigación*, recogiendo información y datos sobre una determinada situación, un territorio, una comunidad, un colectivo, un problema o necesidad social, etc.

1.2.4. Perfil del voluntariado en España

El Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas (VNU) (2018) estima que, aproximadamente, el 70% de la actividad voluntaria global se realiza de manera informal, es decir, a través de la interacción directa entre personas. De esta manera, el 30% restante se desarrolla de manera formal, a través de asociaciones u organizaciones sin ánimo de lucro.

Por otro lado, apenas existen registros y estadísticas que aporten información sobre el número real de personas que participan en voluntariado a través de entidades, así como sobre de su perfil sociodemográfico o de implicación en las acciones voluntarias (PVCV, 2019), a lo que se añade que, las que hay, siguen criterios diferentes a la hora de recoger o presentar dicha información. Aún con esa limitación, encontramos estudios de diversos organismos que permiten hacernos una idea del alcance del voluntariado formal en distintos niveles territoriales. Estos estudios se presentan a continuación.

El Eurobarómetro Especial del Parlamento Europeo de 2011, en el que se consulta a la población sobre su participación en voluntariado, recoge que en el 11% de la población europea mayor de 15 años participaba en voluntariado de forma regular y 13% de forma ocasional, lo que suponía un 24% total. El 75% indica no participar en este tipo de actividades. Por países, Países Bajos (con un 57%), Reino Unido (43%) y Finlandia (39%) eran los países con mayor participación en voluntariado, frente a otros como Polonia (9%), Portugal (12%) o Bulgaria (12%). En España, el porcentaje de población voluntaria se situaba en el 15% (Parlamento Europeo, 2011).

Por su parte, la Charities Aid Foundation (CAF) elabora cada año el World Giving Index (Índice de Generosidad Mundial), en el que analiza tres elementos que componen la conducta de generosidad en los diferentes países del mundo: ayudar a personas extrañas, donar dinero a alguna organización y participar en voluntariado. En su último informe (CAF, 2021), correspondiente al año 2020, señala que la participación en estas tres actividades se mantuvo estable entre los años 2009 y 2017, disminuyó de forma considerable en todo el mundo en 2018, y desde 2019 ha vuelto a aumentar.

De estas tres actividades, el voluntariado es la que, históricamente, se desarrolla en menor porcentaje, siendo del 19% el porcentaje de población que participa en voluntariado en 2020 (frente al 55% que ayuda a alguien extraño y al 31% que dona dinero a alguna organización).

Comparando por países, aquellos que presentan un mayor porcentaje de población voluntaria en 2020 son Indonesia (con un 60%), Tajikistan (49%) o Kenia (49%), mientras que en la otra cara encontramos a Jordania (5%), Serbia (5%) o Marruecos (6%). Por su parte, España, con un 13% de población voluntaria, se sitúa en el puesto 84 del ranking, por debajo de otros países del entorno europeo como Francia (23%), Reino Unido (22%), Países Bajos (21%), Suiza (19%) o Alemania (15%), y por encima de otros como Portugal (10%), Italia (9%) o Rumanía (7%). En el ranking global, España se coloca en el puesto 100, con un 49% de la población que ayuda a otras personas y un 26% que dona dinero a alguna organización.

Por su parte, Fundación Telefónica (2019), en un estudio realizado por SigmaDos, señala que un 10% de la población española mayor de 18 años ejerce como voluntaria en el momento de la recogida de información, aunque un 19.5% de las personas participantes indica tener experiencia en dicha actividad voluntaria en el pasado.

Centrándonos en el año 2020, nos fijaremos en los datos ofrecidos por la Plataforma Estatal del Voluntariado (PVE), la cual realiza estudios anuales sobre la acción voluntaria en España y el perfil de la población participante en dichas actividades.

Así, esta plataforma (PVE, 2020a) indica que, en 2020, un 37.2% de la población española mayor de 14 años (y el 38.4% de la población mayor de 18) contribuyó con entidades solidarias, atendiendo a cuatro tipos de colaboración: 1) siendo socios/os de una organización; 2) con donaciones económicas; 3) con donaciones en especie (alimentos, ropa, sangre...); y 4) ejerciendo como voluntarias/os. Analizando la evolución de los datos a partir de 2017, se confirma la tendencia al descenso en el número de personas que se implican en el asociacionismo y la donación en especie, mientras que se estabilizan los porcentajes de personas que realizan donaciones económicas y que se comprometen como voluntarias (PVE, 2020a).

De estas cuatro actividades, la que se realiza en mayor medida es la donación económica, siendo 6.4 % el porcentaje de personas mayores de 14 años que participaron en voluntariado en 2020. Teniendo en cuenta los datos de población que ofrece a 1 de enero de 2020 el Instituto Nacional de Estadística, este 6.4% supone aproximadamente 2,6 millones de personas voluntarias. Tal y como se comenta anteriormente, el porcentaje de personas se ha estabilizado alrededor del 6.5% en los últimos años. De igual manera, cabe señalar que, en consonancia con los datos de la CAF (2021), se produjo un descenso notable de dicho porcentaje de participación en voluntariado (se registró un 5.6% de participación) en la segunda mitad del año 2018 (PVE, 2020a).

Para trazar un perfil de las personas voluntarias en nuestro país atenderemos a los datos recogidos por la Plataforma del Voluntariado de España entre los años 2017-2020, analizando dicho perfil en función del sexo, la edad, el nivel de estudios, la situación laboral, el nivel socioeconómico, el tipo de colaboración, el ámbito de voluntariado y la frecuencia en la acción voluntaria. Así, los datos que se ofrecen a continuación quedan reflejados en el último estudio de la Plataforma del Voluntariado de España (2021).

En cuanto al sexo, es importante destacar la feminización del voluntariado en España (el 56.9% frente al 43.1% de hombres), aunque, como veremos más adelante, la participación en

voluntariado de las mujeres depende también de otras variables como son la situación laboral o la edad.

Atendiendo ahora a esta última variable, la edad, predominan las personas de mediana edad. Así, el rango de edad con mayor participación en voluntariado es el de 45-54 años (20.7%), seguido del de 35-44 años (19%), mayores de 65 (18.4%) y 55-64 años (16.9%). Como se puede ver, las personas más jóvenes presentan los porcentajes más bajos, siendo estos del 11.7% en la franja de 14-24 años y del 13.2% en la de 25-34 años. Comparando estos datos de la edad de las personas voluntarias con los datos de población general en España por franja de edad, se concluye que en los tramos medios de edad hay una mayor tasa de personas voluntarias respecto al total que representan en los datos de población general. En el caso de las personas jóvenes los porcentajes de participación en voluntariado y de peso en la población general están equilibrados.

Analizando conjuntamente sexo y edad, se observa que en los tramos de mediana edad el porcentaje de hombres voluntarios es mayor que el de mujeres, cambiando esta situación en el caso de personas jóvenes y mayores, donde son las mujeres las que ostentan los porcentajes de participación más altos. Una posible explicación a este hecho puede tener que ver con la mayor dedicación de las mujeres a las actividades de cuidado del hogar y de atención a familiares dependientes, lo que puede suponer un impedimento para su participación en voluntariado en las franjas medias edad.

Teniendo en cuenta que el grueso del voluntariado se encuentra en edad laboral, es interesante observar los datos en función del tipo de ocupación. La mayor parte de las personas que participan en voluntariado trabajan (52.2%), seguidas de personas jubiladas/pensionistas/incapacitadas (20.5%). El 9.4% son estudiantes, el 11.3% están en paro y buscando trabajo (el 11.1% habiendo trabajado antes y el 0.2% buscando su primer empleo) y el 6.8% no trabaja. Por sexo y ocupación, el porcentaje de hombres voluntarios supera al de mujeres en el caso de personas con ingresos económicos (empleadas y pensionistas), prevaleciendo las mujeres en el resto de tipos de ocupación.

Si nos fijamos en el nivel socioeconómico familiar, encontramos que la mayoría de personas voluntarias indica pertenecer al nivel medio (37.2%), seguido del nivel medio alto (28.1%) y alto (23%). Los porcentajes de voluntarias/os que refieren pertenecer a los niveles medio bajo y bajo son los más pequeños (10.4% y 1.4% respectivamente). Teniendo en cuenta el sexo, los porcentajes de hombres en los niveles medio, medio-alto y alto son superiores al de las mujeres, al contrario de lo que ocurre en los niveles medio-bajo y bajo. Este hecho puede

denotar que existe una mayor implicación de las mujeres con independencia de su nivel socioeconómico familiar.

Por nivel de estudios, se observa que se produce un incremento de personas voluntarias conforme ascendemos de nivel educativo. Así la mayor parte del voluntariado tiene estudios universitarios (45.2%) o Bachillerato/Formación Profesional (31.4%) (el 22.9% tiene un nivel equivalente a la Educación Secundaria Obligatoria y un 0.6% estudios primarios). Por sexo, este nivel de estudios es un poco más alto en el caso de los hombres que en el de las mujeres.

De esta manera, la Plataforma del Voluntariado de España (2021) establece que el perfil de la persona voluntaria en España se corresponde con una mujer, de entre 44 y 55 años, en situación laboral activa, con estudios superiores y con un nivel socioeconómico medio-alto. Dicho perfil se asemeja a los establecidos por otras organizaciones, como la Plataforma de ONG de Acción Social (2020), aunque discrepan con otras, por ejemplo, en cuanto a la edad media. Así, la Fundación Telefónica (2019) establece una edad media bastante inferior (35 años). Otros estudios añaden otros datos al perfil de las personas voluntarias, como por ejemplo que el 97.8% tienen nacionalidad española (PVE, 2020a).

Por otro lado, el Proyecto Reconoce (2015) realizó un estudio para conocer el perfil del voluntariado de las entidades que lo componen (Confederación de Centros Juveniles Don Bosco, ASDE Scouts de España y Federación Didania), las tres con carácter juvenil. Así, destaca el perfil ligeramente feminizado (el 55% son mujeres) del voluntariado y la juventud del mismo, pues el 57% tiene menos de 25 años y el 21% entre 25 y 30. El 98% del voluntariado tiene nacionalidad española, el 44% presenta estudios superiores y un 48% señala estar cursando estudios universitarios. De igual manera, las personas voluntarias de dichas organizaciones presentan una ideología política tendente a la izquierda (situándose en una media de 3.48, en un rango entre 1 y 10) y, en general, religiosas.

En cuanto a la implicación, la Plataforma del Voluntariado de España (2021) indica que estas personas llegan a contribuir con la entidad, además de a través de su rol como voluntarias, también donando dinero (32.2%), como socias (22.1%) o como donantes en especie (22.1%), aunque lo habitual es que solo ejerzan como voluntarias (48.3%). Esta colaboración múltiple se da en mayor medida en las mujeres.

Por otro lado, el ámbito de desarrollo del voluntariado con mayor participación es, con una amplia diferencia, el ámbito social (43.8%), seguido del sociosanitario (13.2%) y de la cooperación al desarrollo (12%). Por su parte, los que menos porcentaje de participación presentan son los ámbitos de protección civil (3.5%) y ambiental (4.1%). Por sexos también se encuentran diferencias en los ámbitos del voluntariado: mientras que las mujeres se decantan

más por los ámbitos social, educativo, socio-sanitario o de tiempo libre, los ámbitos cultural, ambiental, deportivo y, especialmente, protección civil, son ámbitos bastante masculinizados. Si atendemos a las diferencias por edad, la participación en el ámbito social aumenta conforme se avanza de franja de edad, mientras que ámbitos como el comunitario, el de tiempo libre y el de cooperación al desarrollo son realizados, principalmente, por las personas más jóvenes.

En cuanto a la frecuencia, se observa que el 58.1% de las personas realiza su voluntariado al menos una vez a la semana, el 22% al menos una vez al mes, el 8.3% una vez al trimestre y el 10.6% con menos frecuencia todavía. Asimismo, las personas voluntarias tienden a comprometerse con sus actividades durante periodos de tiempo largos y tienen pensado seguir ejerciendo su labor en un plazo medio de tiempo. Por otra parte, la permanencia en actividades de voluntariado es bastante alta, pues el 31.7% de las personas voluntarias indican serlo desde hace más de diez años, el 17% entre seis y nueve, y el 25.6% entre tres y cinco años. De esta manera, se observa que casi tres cuartos de las personas voluntarias llevan más de tres años participando en este tipo de acciones.

Estos datos sobre ámbito y frecuencia de desarrollo del voluntariado se asemejan a los aportados por estudios de otras organizaciones como la Plataforma de ONG de Acción Social o la Fundación Telefónica. Así, ámbito social se erige como el ámbito que aglutina mayor número de voluntarias/os, seguido del sociosanitario y el de cooperación al desarrollo, con una frecuencia e dedicación fundamentalmente semanal y mayoritariamente de menos de cinco horas semanales. Por otro lado, los principales colectivos receptores de la acción voluntarias son los relacionados con la exclusión social, la discapacidad, la infancia y la juventud y las mujeres, desarrollándose generalmente funciones de sensibilización, captación de fondos o de intervención social directa (Fundación Telefónica, 2019; Plataforma de ONG de Acción Social, 2020).

Por otro lado, el Proyecto Reconoce (2015) recoge que la edad media de inicio en el voluntariado en las entidades que lo componen es de 19.4 años, iniciando su actividad con 16 o menos años el 24.7% de las personas participantes. El 52% de estas indica que participa como voluntarias cinco años o más, dedicando el 46% entre cuatro y ocho horas semanales, y un 33% menos de cuatro horas a la semana.

De manera especial, cabe señalar los datos de voluntariado generados a partir de la declaración de la pandemia por el Covid-19. Los datos recogidos por la Plataforma del Voluntariado de España (2020a) indican que un 3.1% de la población española mayor de 14 años llevó a cabo algún tipo de voluntariado durante el confinamiento más duro (datos recogidos en junio de 2020), elevándose este porcentaje al 6.1% en octubre de 2020, lo que

supondrían 1.2 y 2.5 millones de personas respectivamente. Por sexo no se observaron diferencias en esta participación, aunque por edad las personas entre 35 y 65 años son las que lo hicieron en mayor medida.

De este total de voluntarias/os, el 94.2% ya lo eran antes de la pandemia, por lo que solo un 5.8% se han hecho voluntarias/os a raíz del Covid-19. En cuanto a la organización de implicación, el ámbito de participación y las tareas asumidas, señalar que: 1) casi la mitad (48.7%) se implicaron en iniciativas ciudadanas de sus barrios o ayuntamientos; 2) el 53.4% realizaron tareas voluntarias en el ámbito social; 3) las tareas más realizadas fueron logística y reparto de bienes (41.6%), apoyo en tareas sanitarias (9.4%) y atención a personas dependientes (7.5%); 4) el 52.2% indica que continuará colaborando como voluntaria/o después de la pandemia (PVE, 2020a).

1.2.5. Perfil del voluntariado en la Comunidad Valenciana

Atendiendo a los datos por Comunidad Autónoma, aquellas con unos porcentajes más altos de participación en voluntariado son Andalucía (con un 19.3%), Comunidad de Madrid (17.3%), Cataluña (14.4%) y la Comunidad Valenciana (10.2%). En el caso de esta última, la relación entre el porcentaje de personas voluntarias y de población total está muy equilibrada (PVE, 2021).

La Plataforma del Voluntariado de la Comunidad Valenciana (PVCV) (2019) traza un perfil de las personas que participan en voluntariado en la Comunidad Autónoma. Así, señalan que esta actividad es la ejercida en mayor medida por quien colabora con una organización (el 51%), mientras que asociarse a dicha entidad (30%) o realizar donaciones (19%) se desarrollan en menor medida.

Las mujeres representan más de la mitad de las personas voluntarias en la Comunidad Valenciana (62.2%). Por rangos de edad, hay mayor concentración de voluntariado en la franja de los 31 a 50 años (39.2%), seguido en este caso de las personas de 15 a 30 años (32.2%), de 51 a 65 (18.4%) y de las mayores de 65 años (9.1%). En las franjas de edad más bajas (personas más jóvenes) el porcentaje de mujeres voluntarias es superior al de los hombres, aunque este porcentaje se invierte en las dos últimas franjas de edad, siendo los hombres los que participan en mayor medida que las mujeres.

Atendiendo a la ocupación y el nivel de estudios de las personas voluntarias, los mayores porcentajes corresponden a estudiantes (30.7%), personas activas laboralmente (25.8%) (de las

cuales el 78.6% trabajan por cuenta ajena) y jubiladas/pensionistas (19%); un 16.1% son personas desempleadas y un 8% se dedican a las tareas domésticas. Un 46.5% presentan estudios universitarios, un 31.6% estudios secundarios y un 13.1% estudios primarios.

En cuanto al ámbito de desarrollo del voluntariado, prevalece el ámbito social (45.93%), seguido del sociosanitario (23.84%) y, con bastante mayor diferencia, del de cooperación internacional y ocio y tiempo libre (ambos con el 6.98%). Los ámbitos con menor participación son el educativo y el de protección animal (1.16%). Dentro del ámbito social, los colectivos a los que principalmente va dirigida la acción voluntaria son personas con discapacidad (22.05%) e infancia y familia (15.97%), siendo las funciones realizadas en mayor medida las relacionadas con la intervención directa (38.21%) o la sensibilización (22.64%).

La frecuencia de participación en voluntariado es principalmente de 3 o más veces al mes (53%), seguida de dos veces al mes (27%) y una vez al mes (13%). La mayoría de las personas, un 67.1%, dedica de dos a cuatro horas semanales a esta actividad, y el 19.4% entre cinco y siete horas. Este porcentaje desciende conforme aumenta el número de horas de dedicación semanal. En cuanto a la permanencia en la entidad, un 46% de las personas continúa en esta durante más de dos años y el 42% entre uno y dos años.

1.2.6. Perfil del voluntariado universitario en España

La Fundación Mutua Madrileña realiza cada año un estudio sobre el voluntariado universitario. La gran mayoría de las entidades solidarias consultadas en 2019 mantiene una opinión muy positiva respecto a la involucración del estudiantado universitario en iniciativas de voluntariado, indicando que el principal inconveniente para que esta participación sea mayor es falta de tiempo del alumnado para poder compaginar el voluntariado con sus estudios. Las razones que estas señalan como motivaciones del alumnado universitario hacia la participación en voluntariado son sus ganas de construir una sociedad más justa, la contribución a su desarrollo personal, la posibilidad aprender y poner en práctica los conocimientos adquiridos durante su formación, y la obtención de una primera experiencia laboral (Fundación Mutua Madrileña, 2019).

En los últimos dos años, el 50% de las entidades encuestadas han notado un incremento de universitarias/os que se han unido a estas como voluntarias/os. Además, en 2021 el 49% de las personas voluntarias de dichas entidades se encuentra cursando sus estudios universitarios, frente al 44% de 2020 (Fundación Mutua Madrileña, 2020; 2021).

El perfil de este voluntariado universitario es principalmente femenino (72% en 2021) y sus estudios pertenecen mayoritariamente a las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias y Ciencias de la Salud. Si bien tradicionalmente el perfil predominante era el de Ciencias Sociales y Jurídicas (representando casi el 40% del estudiantado universitario voluntario), durante el curso 2020/2021 el alumnado de Ciencias y Ciencias de la Salud ha sido el que más ha colaborado en acciones de voluntariado (representando el 45%), seguido del área de Artes y Humanidades (29%), Ciencias Sociales y Jurídicas (14%) e Ingeniería y Arquitectura (5%) (el 7% restante sin perfil predominante) (Fundación Mutua Madrileña, 2019; 2020; 2021).

El alumnado universitario dedica de media cuatro horas semanales al voluntariado, especialmente de lunes a viernes (el 87%), y solo el 19% prefiere dedicarse a esta actividad durante el verano. El 60% de este alumnado se involucra en la entidad durante más de seis meses, de los cuales el 30% lo hace durante más de un año (Fundación Mutua Madrileña, 2019; 2021).

En cuanto a los programas de voluntariado propios de las universidades, en el curso 2020/2021 el 86% dichos programas presentan una duración de más de tres meses, siendo lo más habitual que estos se prolonguen entre seis y doce meses (el 43% de los programas). Los colectivos destinatarios de dichos programas, como viene siendo habitual en cursos anteriores, son la infancia (72%), personas en riesgo de exclusión social (69%) o personas con discapacidad (50%), reduciéndose los programas dirigidos a personas mayores y los centrados en cooperación internacional (por las dificultades de viajar al extranjero). En este sentido, y al igual que en el curso 2019/2020, el 89% de los proyectos se han desarrollado en España, especialmente en el entorno local o regional, aumentando así el número de universidades que focalizan su actividad voluntaria en España, pasando del 26% del curso 2019/2020 al 42% en el 2020/2021 (Fundación Mutua Madrileña, 2021).

CAPÍTULO II

MOTIVACIONES HACIA EL VOLUNTARIADO

MOTIVACIONES HACIA EL VOLUNTARIADO

Thoits y Hewitt (2001), recogiendo los aportes realizados en el área, identifican cinco modelos teóricos que pretenden explicar los aspectos que determinan el desarrollo de acciones voluntarias. Estos modelos son: 1) *modelo de motivaciones voluntarias*, desde el que se indaga en los motivos por los que las personas se plantean participar en voluntariado, así como en los objetivos que se persiguen a la hora de decidir llevarlo a cabo; 2) *modelo de valores y actitudes*, centrado en analizar la relación entre el voluntariado y las creencias personales sobre participación solidaria; 3) *modelo de identidad del rol de voluntario*, que sugiere que el voluntariado genera una identidad en la persona que lo desempeña, lo que además motiva a que esta ayude a otras personas con las que, a su vez, se considera identificada colectivamente; 4) *modelo de personalidad voluntaria*, el cual apunta a que existen determinadas variables de personalidad o disposicionales que median en la decisión de participar en voluntariado (entre las que se ha estudiado la empatía y la amabilidad); y 5) *modelo de bienestar personal*, que atiende a las características de la personalidad, la salud física y la salud mental (confianza, control o autoestima) como elementos que disponen a la persona a involucrarse en acciones de voluntariado (Klos & Lemos, 2019; Thoits & Hewitt, 2001).

En el presente estudio nos centraremos en el primero de ellos, relacionado con las motivaciones que determinan la participación en voluntariado. No obstante, veremos cómo en ocasiones este recibe influencias y aportaciones del resto de modelos, interrelacionándose unos con otros.

2.1. Voluntariado y motivación altruista

Tradicionalmente se ha considerado al voluntariado una actividad de naturaleza altruista; de hecho, altruismo y voluntariado son dos términos que en la literatura encontramos estrechamente relacionados. Sin embargo, no se puede o debe suponer que la persona que decide ser voluntaria lo hace por motivos puramente altruistas (Fresno y Tsolakis, 2011), por lo que se debe matizar de qué hablamos cuando nos referimos a altruismo.

En este sentido, Yubero y Larrañaga (2002) concluyen que voluntariado y altruismo son conceptos que no tienen por qué coincidir, ya que el primero no tiene por qué estar

motivado por razones puramente altruistas. De esta manera, el voluntariado sería considerado y clasificado como conducta de ayuda.

Pero delimitar y diferenciar las conductas de ayuda (o conductas prosociales) de las altruistas resulta una tarea complicada (Auné et al., 2014). Para González-Portal (1992) el término conducta de ayuda o conducta prosocial surgió como alternativa al concepto de altruismo, término muy restrictivo y ligado a un criterio motivacional muy específico. De esta manera, la autora define las conductas de ayuda como toda aquella conducta social positiva (que no daña a quien la recibe) independientemente de que quien la realice presente una motivación altruista o no, poniendo el foco, por tanto, en la conducta en sí y no en el análisis de la motivación hacia la misma. La autora puntualiza que la motivación altruista supone la intención de beneficiar a otra persona sin tener en cuenta el beneficio propio que pueda generar, mientras que en la motivación no altruista subyace la expectativa de recibir un beneficio propio más allá del ajeno.

Por otro lado, encontramos otras definiciones, como la de Batson (1991), que destacan el componente motivacional, y diferencian las conductas prosociales, que son aquellas que benefician a otras personas sin esperar una recompensa de cualquier tipo a cambio, de las conductas altruistas, que implican una intención de aumentar el bienestar de otras personas a través de acciones prosociales (Marín, 2010; Snyder & Dwyer, 2012; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

Una concepción más restrictiva de altruismo es aquella que mantienen autores como Krebs (1975), Chacón (1986), Hinde y Groebel (1991) o Howard & Piliavin (2000), que establecen como requisito para considerar una conducta como altruista el autosacrificio de la persona que la desarrolla, la cual le implica más costes que beneficios y genera un bienestar exclusivamente en la persona beneficiaria (Auné et al., 2014; Moreno, 1993).

Así, se desprende la existencia de dos tendencias diferenciadas y opuestas en la investigación y definición de estas conductas prosociales; las que atienden al aspecto conductual y las que incluyen el aspecto motivacional. O lo que es lo mismo, las que se centran en el costo que supone o en las consecuencias que genera dicha conducta de ayuda tanto para las personas que la ejecutan como para las que son receptoras de la misma, y las que se centran en las intenciones que guían a las personas que desempeñan estas conductas de ayuda (Chacón & Vecina, 2002; Marín, 2010; Moreno, 1993).

Esta última delimitación resulta una tarea menos práctica y más compleja, ya que la definición desde un plano motivacional parte de un análisis inferencial y no desde de la

observación, lo que sí ocurriría en el caso de la definición conductual (Chacón & Vecina, 2002).

De esta manera, determinar la naturaleza de la conducta prosocial de una persona en función de la intencionalidad, distinguiendo si los motivos que la desencadenan son altruistas o egoístas, supone una tarea prácticamente imposible. Tal y como señalan Batson (1990) y Batson y Powell (2003), existen dos posturas teóricas enfrentadas entre quienes defienden la existencia del altruismo y quienes mantienen que el beneficio a otras personas no es más que un objetivo instrumental para alcanzar en última instancia fines egoístas. Entre estos fines egoístas podemos encontrar: conseguir beneficios materiales, económicos, sociales (como cumplir con expectativas sociales, mejorar la imagen pública, reforzar el sentimiento de pertenencia y de comunidad, satisfacer los deseos de ser valorados y necesitado por un grupo) o psicológicos (mejora del autoconcepto y la autoestima, así como del estado de ánimo y la autosatisfacción) tanto a corto como a largo plazo. De igual manera, estos fines egoístas pueden estar centrados en evitar castigos materiales, sociales o de la propia conciencia (como aliviar un negativo estado de ánimo o evadir la culpa) (Auné et al. 2014; Moreno, 1993; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

Por otra parte, quienes defiende la existencia del altruismo, como es el caso de los propios Batson y Powell (2003), indican que lo que determina que una conducta se considere altruista es la motivación inicial de la misma, no que de esta se generen o no otro tipo de beneficios personales para quien la desarrolla. Por tanto, los beneficios derivados de una conducta prosocial pueden resultar consecuencias no deseadas que no prueban en ningún caso que el beneficio a otra u otras personas no sea el objetivo final de la misma (Auné et al. 2014).

Como conclusión, tal y como se señalaba al inicio del apartado, no existe una estricta relación entre las conductas prosociales o de ayuda y el altruismo. Es decir, las conductas prosociales no están exclusivamente motivadas por el altruismo, existiendo otro tipo de motivaciones sociales y personales que las generan. De esta manera, las conductas altruistas pueden ser consideradas conductas prosociales o de ayuda, pero no todas las conductas de ayuda podrían ser calificadas como altruistas. Así, las personas que llevan a cabo conductas prosociales o de ayuda (aunque todas ellas estén destinadas a mejorar el bienestar de otras personas) pueden implicarse en las mismas por múltiples razones y motivaciones, algunas de ellas altruistas y otras no, sobre las cuales influyen multitud de elementos a nivel social y personal. El voluntariado, como tipo de conducta prosocial colectiva, no es ajeno a esta

situación (Auné et al., 2014; Moreno, 1993; Snyder & Dwyer, 2012; Yubero & Larrañaga, 2002).

2.2. Motivaciones de las conductas prosociales o de ayuda

Así, las conductas de ayuda (o conductas prosociales) han sido, tradicionalmente, objeto de estudio en Ciencias Sociales y en Psicología Social, centrandose sus investigaciones tanto teóricas como empíricas en identificar las razones por las que personas realizan conductas de ayuda, entre ellas el voluntariado (Marín, 2010; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

En este sentido, Omoto y Snyder (2007) indican que las conductas prosociales o de ayuda pueden considerarse tanto un fenómeno individual (ayuda o asistencia interpersonal) como colectivo (donde encontraríamos el caso del voluntariado), existiendo diferencias entre unas y otras tanto en las motivaciones que las desencadenan como en la naturaleza de las mismas. En cuanto a esta naturaleza, y sin olvidar que ambas son conductas prosociales (pues generan beneficios para otras personas), cabe decir que las conductas prosociales individuales se producen de persona a persona (como, por ejemplo, ayudar a una persona extraña en una situación de emergencia), mientras que las colectivas (como donar sangre o el voluntariado) están dirigidas a grupos de personas con necesidades o problemáticas comunes. Asimismo, los beneficios hacia estas surgen de aunar las acciones de un conjunto de personas benefactoras (que generalmente trabajan en equipo y de manera organizada), ya que la intervención de una sola persona a título individual no sería suficiente para hacer frente a las necesidades de ese grupo. Además, mientras que las primeras implican respuestas espontáneas a situaciones imprevistas, las segundas suponen una planificación previa y, generalmente, que la acción se sostenga en el tiempo (Snyder & Dwyer, 2012).

En este sentido, Penner (2002) define el voluntariado como aquellas conductas prosociales no espontáneas (pues son planificadas a largo plazo), que se desarrollan en el contexto de una organización y que buscan activamente beneficiar a personas extrañas.

Centrándonos en las motivaciones o razones por las que aparecen o se mantienen las conductas de ayuda, se han estudiado diferentes elementos que influyen en dichas motivaciones (elementos situacionales, cognitivos, afectivos, emocionales, sociales...), tanto en el caso de las conductas individuales como en el de las conductas colectivas. En cuanto a las primeras, las conductas prosociales individuales o interpersonales, se ha analizado la influencia de variables situacionales (como el hecho de que estuvieran presentes otras

personas o no en el momento en el que se desencadenó la conducta de ayuda) o del estado de ánimo, a través de las respuestas de “excitación empática” tanto en el caso de estados de ánimo negativos (como forma de eliminar la angustia, la tristeza o la culpa que desencadena ver sufrir a otra persona) como positivos (la felicidad o alegría que genera facilitar ayuda). Asimismo, se ha investigado la influencia de reglas o normas sociales en dichas motivaciones, como la norma de reciprocidad (obligación de devolver un favor pasado) o la norma de responsabilidad social (deber de ayudar a quienes dependen de una/o misma/o), tomando como base la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977). De esta manera, las personas pueden adoptar como modelos conductas prosociales porque, tras la observación del comportamiento de otras, han aprendido que es la respuesta que considera socialmente adecuada, generando asimismo recompensas que mejoran el estado de ánimo (Marín, 2010; Snyder & Dwyer, 2012; Valor-Segura & Rodríguez- Bailón, 2011).

Respecto a los elementos que influyen en las motivaciones hacia las conductas prosociales colectivas (y especialmente del voluntariado), tanto en el inicio como en el sostenimiento de dichas conductas, las investigaciones se han centrado en los motivos personales. Klandermans y Oegema (1987) resumen estos motivos en tres tipos (en relación a los movimientos sociales): 1) motivos “colectivos”, pues las personas perciben lo positivo de su acción y buscan el cambio con ella; 2) motivos “normativos”, afectados por la reacción que se espera por parte de otras personas; y 3) motivos de “recompensa”, relacionados con los beneficios y costos personales derivados de estas conductas. Otras investigaciones se han centrado en la influencia de la identidad (al poderse llegar a considerar la participación en acciones prosociales como parte de lo que esa persona es), de la autoestima o de diferentes elementos de la personalidad (como la empatía, la amabilidad, la extroversión o la conciencia). Asimismo, se ha examinado el vínculo entre las conductas prosociales colectivas y los sistemas de apego (ansiedad por el apego o evitación del mismo) y de cuidado (centrado en proporcionar protección y seguridad a otros en situaciones de necesidad), así como con el sentido de conexión con la comunidad y con el hecho de pertenecer a redes sociales amplias. Igualmente se ha estudiado la relación entre variables sociodemográficas y la participación en voluntariado, destacando la influencia de factores como el sexo, la religiosidad, la ocupación, el nivel socioeducativo y el tipo de profesión (Snyder & Dwyer, 2012; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

2.3. Modelos que explican las motivaciones hacia el voluntariado

Como ya hemos visto, la motivación por la que las personas participan en voluntariado despierta un importante interés en los y las estudiosas del tema.

Definir el concepto de motivación es complicado, ya que esta en gran medida se construye de forma inconsciente (Cnaan & Goldberg-Glen, 1991).

En lo que sí hay consenso es en la idea de que las motivaciones de las voluntarias y voluntarios son múltiples y diversas, y todas ellas están recogidas en la Ley del Voluntariado de 2015 y reconocidas por los diferentes organismos de gestión y promoción del voluntariado. Como ya ha sido señalado anteriormente, la Ley 45/2015 reconoce como voluntaria a cualquier persona, independientemente de las razones que la motiven a participar de este, ya sean creencias, deseos, intereses personales o expectativas a cumplir.

Por su parte, las Plataformas de Voluntariado de España (PVCV, 2019; PVE, 2019), recogen diversas razones que motivan la participación en voluntariado de las personas encuestadas, razones que van desde ayudar a las demás personas hasta sentirse bien consigo misma/o, desde sentirse útil a disfrutar de forma alternativa de ocio, desde creer en la causa por la que trabajan a limpiar su conciencia, o desde conocer gente a adquirir experiencia profesional o conseguir un empleo.

De esta forma, los motivos para la participación en voluntariado son múltiples y de diversa naturaleza, además de que estos pueden cambiar con el tiempo y en función de las diferentes circunstancias que acontezcan a la persona (de forma que se puede distinguir entre motivación inicial y motivación de continuidad/permanencia). Consecuentemente, hay que tener en cuenta que no todas las personas tienen las mismas razones y motivaciones a la hora de ser voluntarias, de la misma manera que no comparten ni el mismo perfil ni la misma consideración del voluntariado (Aranguren, 2000; Fresno & Tsolakis, 2011; Iturriotz & Pagola, 2000; Renes et al., 1994; Soler, 2008; Tavazza, 1995).

Ante esta coexistencia de diferentes razones o motivos, se han formulado distintos modelos para explicar las motivaciones del voluntariado, siendo el modelo multifactorial el que toma mayor relevancia y respaldo general frente un modelo unifactorial y un modelo bifactorial.

Los mayores representantes del modelo unifactorial son Cnaan y Goldberg-Glen (1991), los cuales, si bien reconocen la multiplicidad de motivos para la participación en voluntariado, concluyen en su estudio que estos motivos se unen y combinan generando un “fenómeno unidimensional”. Precisamente, este modelo unidimensional de Cnaan y

Goldberg-Glen (1991) combina en una única dimensión las dos que establecen los modelos bidimensionales: motivos altruistas y motivos egoístas.

Esta categorización bidimensional de las motivaciones del voluntariado es la más extendida, aunque se les denomine de diferente forma. En este sentido, autores como Horton-Smith (1981), Frisch y Gerrard (1981), Clary y Miller (1986) o Latting (1990) reiteran esta clasificación clásica entre motivaciones *altruistas* y motivaciones *egoístas*, mientras que Gidron (1978) también las clasifica como motivaciones *extrínsecas* o *intrínsecas*. Otros autores como Tavazza (1995) o Doppler (1997) hablan de motivaciones *altruistas* y motivaciones *de autorrealización o de desarrollo personal*. López-Cabañas y Chacón (1997) y Chacón y Vecina (1999) las dividen en motivaciones *heterocentradas* y *autocentradas*, Por su parte, Omoto y Snyder (1995) diferencian entre motivaciones *orientadas a otras personas* u *orientadas hacia una/o misma/o*. Funes (1995) habla de motivaciones *públicas/generales* y motivaciones *privadas/selectivas*, y Navarro y Pérez-Boza (2004) prefieren la terminología de motivaciones *axiológicas* e *instrumentales* (Chacón & Vecina, 1999; Cnaan & Goldberg-Glen, 1991; Navarro & Pérez-Boza, 2004; Soler et al., 2008; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011; Yubero & Larrañaga, 2002). También la Plataforma del Voluntariado de España (PVE) (2019) habla de motivaciones altruistas y egoístas, a lo que añade que, a la hora de tomar la decisión de ser voluntarias/os, median una serie de condiciones que propician esa participación, como son la disposición de tiempo libre, la confianza en las organizaciones (por poseer información de ella o referencias de otras personas) o porque pueden permitírselo económicamente.

Aranguren (2000) mantiene que,

En este campo del voluntariado asistimos a la conjunción de dos tradiciones bien distintas. Por un lado, el voluntariado que busca la transformación social y que proviene de la vieja escuela de las militancias (política, sindical, de movimientos sociales, cristiana, etc.). Por otro lado, asistimos a la expansión de un voluntariado que busca la realización personal en un mundo inhóspito, que se enclava de modo mayoritario en la atmósfera posmoderna. (p.80)

En este sentido, Rodríguez-Sedano (2002), basándose en las fuentes de motivación del ser humano que establece Pérez-López (1997), señala que la acción voluntaria puede llevarse a cabo bien por la utilidad que conlleva (motivación extrínseca), bien por la satisfacción personal que comporta (motivación intrínseca) o bien por el bien que genera a otras personas (motivación trascendente).

En esta dualidad en las motivaciones está basado el modelo bifactorial, modelo defendido en investigaciones como las de Frisch y Gerrard (1981) o Latting (1990). No obstante, ni el modelo unifactorial ni el bifactorial han sido confirmados empíricamente en estudios posteriores (Okun et al., 1998). Tampoco ha sido confirmado empíricamente el modelo tridimensional de las motivaciones hacia el voluntariado: motivaciones altruistas, sociales y materiales, hecho al que se suman los problemas de consistencia y consenso en la definición y categorización de estas dimensiones (especialmente de las dos últimas) entre autores y estudios (Cnaan & Goldberg-Glen, 1991).

Y es que quizá la reducción a menos de tres factores de todo el conjunto de motivaciones suponga una acotación muy forzada, es por esto que los modelos anteriores han sido superados y refutados por modelos multifactoriales que aportan evidencia empírica y han sido confirmados en múltiples estudios de diferentes países.

2.4. Modelos multifactoriales

En cuanto a los modelos multifactoriales que pretenden explicar las motivaciones que llevan a las personas a participar del voluntariado, destacan los de Omoto y Snyder (1995) y Clary y Snyder (1998). Estos parten de la *Teoría Funcional* de Smith et al. (1956) y Katz (1960), la cual sostiene que las actitudes se activan y mantienen como respuesta a una serie de funciones psicológicas. Por tanto, varias actitudes pueden solaparse en un mismo momento, o pasar de una a otra a lo largo del tiempo, según las funciones que la persona pretenda satisfacer o de las características personales de esta. De esta manera, diferentes personas pueden presentar las mismas actitudes, aunque estas sirvan a funciones personales diferentes (Dávila & Chacón, 2005; Katz, 1960; Ortiz, 2013; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

De esta manera, en su estudio de las actitudes desde un enfoque sistemático y funcional, Katz (1960) identifica cuatro funciones que desempeñan las actitudes: 1) función instrumental, utilitaria o de ajuste, basada en la adaptación a la influencia de las/os demás, así como en la consecución de recompensas o metas deseadas o, por el contrario, la evasión de resultados no deseados o sanciones (*Instrumental, Adjustive* o *Utilitarian function*); 2) función de defensa del yo, de cara al manejo de conflictos internos (*Ego deffensive function*); 3) función de expresión de valores, centrada en mantener la propia identidad y el autoconcepto (*Value-expressive function*); y 4) función de conocimiento, basada en comprender el mundo (*Knowledge function*).

Omoto y Snyder (1995), adoptaron dicho enfoque funcional para construir su *Inventory of motivations for AIDS volunteerism*, materializado en el cuestionario llamado *Aids Volunteer Motivation Questionnaire* (AVMQ) dirigido a voluntarias/os con personas con SIDA en Estados Unidos. En este inventariado de motivaciones, los autores diferencian entre motivaciones orientadas a una/o misma/o (*Self-oriented motivations*) y motivaciones orientadas a otras personas (*Other-oriented motivations*). La primera clasificación está compuesta por las funciones *Understanding* (interés por conocer la problemática de las personas a las que se ayuda), *Personal Development* (necesidad de aprender sobre una/o misma/o) y *Esteem Enhancement* (necesidad de sentirse bien con una/o misma/o), y motivaciones orientadas a otras personas (*Other-oriented motivations*), dirigidas a satisfacer las funciones *Values* (interés por ayudar a otras personas) y *Community Concern*. (voluntad de ayudar a un grupo específico) (Omoto & Snyder, 1995; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

Dicho estudio fue adaptado y replicado con muestra española de voluntarias y voluntarios con personas con VIH por Chacón y Vecina (1999), traduciendo la denominación de las funciones de la siguiente manera: *Conocimiento*, *Desarrollo personal*, *Incremento de la autoestima* (a estas tres las denominan motivos autocentrados), *Expresión de valores e Interés por la comunidad* (motivos heterocentrados). Años más tarde, Valor-Segura y Rodríguez-Bailón (2011) aplican la misma escala a un grupo de alumnado voluntario de la Universidad de Granada. Ambas investigaciones obtienen una estructura factorial similar a la de Omoto y Snyder (1995), aunque las dos reducen sus dimensiones, y por tanto las funciones/motivaciones, de cinco a cuatro.

En el caso de Chacón y Vecina (1999), los ítems de la función *Desarrollo Personal* de Omoto y Snyder (1995) se ha dispersado entre las otras cuatro, y la función *Incremento de la autoestima* acoge dos ítems de otra dimensión, pasando a llamarse en este caso *Desarrollo personal*. Por otra parte, la función *Valores* pasa a denominarse *Valores y relaciones sociales*. Por tanto, se quedan las siguientes funciones: *Desarrollo Personal*, *Valores y relaciones sociales*, *Conocimiento e Interés por la comunidad*.

Algo similar ocurre en la validación de la escala del estudio de Valor-Segura y Rodríguez-Bailón (2011), obteniendo las siguientes funciones: *Esteem enhancement* (Mejora de la autoestima), *Knowledge and community concern* (Conocimiento e interés por la comunidad), *Personal development* (Desarrollo personal) y *Values* (Valores).

En dicho estudio (Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011), la muestra estaba compuesta precisamente por alumnado universitario, concretamente aquel inscrito en el

CICODE (Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Granada). Los resultados mostraron que la dimensión con la puntuación más alta, y, por tanto, la motivación considerada en mayor medida para la participación en voluntariado, fue la dimensión *Valores*, seguida de *Desarrollo Personal*, y *Conocimiento e interés por la comunidad*. Así, la dimensión considerada como menos importante fue la relativa a *Mejora de la autoestima*. De igual manera, la investigación arrojó que las mujeres consideran en mayor medida que los hombres estas motivaciones hacia el voluntariado, ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en todas las dimensiones salvo en *Desarrollo Personal*.

2.5. Volunteer Function Inventory (Inventariado de Funciones del Voluntariado)

Uno de los modelos multifactoriales más relevantes, bajo el que se construye parte del presente trabajo de investigación, es el Volunteer Function Inventory (VFI). Se trata del instrumento estandarizado más utilizado para analizar las motivaciones del voluntariado, debido fundamentalmente a su sólida base teórica y a sus buenas propiedades psicométricas (Chacón et al., 2017).

El VFI parte de la *Teoría Funcional de las Motivaciones* de Clary y Snyder (1991). Según esta teoría, que nace de la aplicación al ámbito del voluntariado de la anteriormente citada *Teoría Funcional* (Smith et al., 1956; Katz, 1960), las personas que participan en voluntariado no consideran una única motivación para ello, sino que pueden darse diferentes razones a la vez, que respondan a funciones y objetivos también diferentes. Estas motivaciones y funciones pueden combinarse o ir cambiando según el momento temporal, o primar unas sobre otras atendiendo a características personales (Clary & Snyder, 1991; Davila & Chacón, 2005; Ortiz, 2013; Valor-Segura & Rodríguez-Bailón, 2011).

Así, Clary et al. (1998), en su estudio psicométrico del instrumento, identifican seis funciones relacionadas con las motivaciones a la hora de participar en voluntariado, a las cuales denominan: *Values, Understanding, Social, Career, Protective y Enhancement*. Por su parte, Dávila y Chacón (2005) los traducen al castellano de la siguiente manera, respectivamente: *Valores, Conocimiento, Relaciones sociales, Mejora del currículum, Defensa del yo y Mejora del estado de ánimo*. Otras/os autoras/es emplean otros términos para referirse a estas mismas funciones, como es el caso de Ortiz (2013). La autora, que

adapta la escala VFI a una muestra de alumnado universitario portugués (*Questionário de Atitudes face às Funções do Voluntariado - QAFFV*), escoge la siguiente denominación: *Expresión de valores, Comprensión, Ajuste social, Desarrollo profesional, Protección y Realización personal.*

Para una mejor comparativa, en la Tabla 2.1 quedan recogidas la denominación de estas seis funciones atendiendo a los estudios anteriormente señalados:

Tabla 2.1

Diferentes denominaciones de las funciones del Volunteer Function Inventory

Teoría Funcional de las Motivaciones – Volunteer Function Inventory (Clary et al, 1998)	Inventario de Funciones de Voluntariado (Dávila & Chacón, 2005)	Questionário de Atitudes face às Funções do Voluntariado (Ortiz, 2013)
Values	Valores	Expresión de valores
Understanding	Conocimiento	Comprensión
Social	Relaciones sociales	Ajuste social
Career	Mejora del currículum	Desarrollo profesional
Protective	Defensa del yo	Protección
Enhancement	Mejora del estado de ánimo	Realización personal

En cualquier caso, independientemente de la denominación más representativa escogida por las/os autoras/es, cada una de estas funciones puede definirse como se expresa a continuación:

- 1) Values/Valores: el voluntariado permite que las personas expresen su preocupación por otras, a través de valores relacionados con el altruismo y el humanitarismo.
- 2) Understanding/Conocimiento: el voluntariado genera nuevas experiencias para aprender y poder poner en práctica habilidades y conocimientos que no podrían desarrollarse de otra manera.
- 3) Social/Relaciones sociales: el voluntariado facilita a las personas espacios para relacionarse con las/os demás, para estar con amigas/os o para involucrarse en actividades positivamente valoradas por personas importantes para ellas.
- 4) Career/Mejora del currículum: el voluntariado ofrece beneficios de cara a la propia carrera, relacionados con la adquisición de experiencia y habilidades de cara al desarrollo laboral.
- 5) Protective/Defensa del yo: el voluntariado permite defender o proteger al ego de aspectos negativos del yo, escapando de los sentimientos negativos y ayudando a sentirse menos culpables por considerarse más afortunadas/os que otras personas a la hora de abordar los propios problemas.

6) Enhancement/Mejora del estado de ánimo: el voluntariado supone un refuerzo positivo del ego, contribuyendo al crecimiento y desarrollo personal.

(Clary et al, 1998; Dávila, 2003; Dávila & Chacón, 2005)

Como se puede observar, el instrumento ha sido adaptado a diferentes idiomas y contextos. Además de en países iberoamericanos, europeos y norteamericanos, el VFI ha sido traducido y validado en población de China (Wu et al., 2009) o Arabia Saudí (Asghar, 2015). Chacón et al. (2017) y Chiesa y Stover (2020) realizan una exhaustiva revisión de investigaciones que aplican el VFI en diferentes países, mostrando que, en general, se confirma esa estructura de seis factores. Una excepción a esa regla es la propia investigación de Chiesa y Stover (2020), realizada con voluntariado argentino, en la cual se emparejan las motivaciones originales dando lugar a tres dimensiones nuevas: *Social y carrera*, *Mejora y protección*, y *Valores y comprensión*. Otras investigaciones como la de Marta et al. (2006), dirigida a voluntariado adulto joven de Italia, confirman una estructura de cuatro dimensiones: *Social motivation*, *Career motivation*, *Protective motivation* y *Value motivation*.

2.6. Motivaciones hacia el voluntariado del alumnado universitario

A continuación, se muestran los resultados de diferentes estudios dirigidos a alumnado universitario, centrados en analizar las motivaciones de esta población hacia el voluntariado. Como se puede observar, se trata de investigaciones de diferentes países y años que, fundamentalmente, emplean el *Volunteer Function Inventory* (VFI) como instrumento de recogida de información o se basan en él para la construcción de su propio instrumento. Estos estudios pretenden, asimismo, analizar si variables como el sexo, la experiencia en voluntariado, el curso o el área de conocimiento influyen en las motivaciones que el estudiantado considera de cara a la participación en voluntariado.

Carlson (2013) realiza una investigación con voluntarias/os de una Sociedad de Honor universitaria (con miembros en diferentes regiones de Estados Unidos), cuya muestra está compuesta por personas con diferentes ocupaciones (profesorado, personal de administración, jubilados/as, estudiantes...). Atendiendo a los resultados del alumnado (35 personas, un 11.5% de la muestra), las dimensiones con la media más alta resultaron ser *Valores* y

Conocimiento (que también presentaban las medias más altas en el resto de ocupaciones), encontrando las medias más bajas en las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*. Los resultados también indican que el estudiantado es el grupo ocupacional que obtiene las medias más altas en la dimensión *Mejora del currículum*, así como en las dimensiones *Conocimiento*, *Mejora del estado de ánimo* y *Defensa del yo* por detrás de personas externas a la academia.

Fletcher y Major (2004), administraron el VFI a una muestra de 51 alumnas y alumnos de la Escuela de Medicina de la región del Atlántico Medio de Estados Unidos (el estudio no indica si se trata de voluntarias/os o no), realizando una comparativa de resultados por sexo. Tanto mujeres como hombres presentan medias más altas en las dimensiones *Valores* y *Conocimiento*, siendo las dimensiones con medias más bajas la de *Defensa del yo* (seguida de *Mejora del currículum* en el caso de las mujeres y de *Relaciones sociales* en el de los hombres). Asimismo, las mujeres puntuaron más alto que los hombres en todas las funciones, encontrando diferencias significativas entre sexos en las dimensiones *Valores*, *Mejora del estado de ánimo*, *Conocimiento* y *Defensa del yo*, no así en *Mejora del currículum* y *Relaciones Sociales*.

Con el mismo objetivo de analizar las diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado en función del sexo, Burns et al. (2008) utilizaron el VFI con una muestra de 511 estudiantes de siete universidades diferentes de Estados Unidos, con diversos enfoques filosóficos y religiosos hacia la educación (tampoco se indica si la muestra está compuesta por alumnado voluntario o no voluntario). Las dimensiones que obtuvieron medias más altas fueron *Valores* y *Conocimiento*, mientras que la media más baja la obtuvo la dimensión *Defensa del yo*. En cuanto a las diferencias por sexo, las mujeres obtuvieron medias más altas en todas las dimensiones, observándose diferencias significativas con los hombres en las dimensiones *Valores*, *Conocimiento*, *Mejora del estado de ánimo* y *Defensa del yo*. Por tanto, en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales* las diferencias no fueron significativas entre hombres y mujeres, al igual que ocurría en el estudio de Fletcher y Major (2004).

También en Estados Unidos, Gage y Thapa (2012) realizaron una investigación con 270 estudiantes de una universidad del sureste, de las/os cuales el 80% afirma haber participado en voluntariado en el último año. El análisis exploratorio realizado arrojó cinco dimensiones, en vez de las seis del estudio original (Clary et al., 1998), que son: *Valores y conocimiento*, *Defensa del yo*, *Relaciones sociales*, *Currículum* y *Mejora del estado de ánimo*. Atendiendo a las medias, la dimensión con el valor más alto resultó ser la dimensión *Valores* y

conocimiento, seguido de *Currículum*. Las dimensiones con medias más bajas fueron, respectivamente, *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*. Asimismo, Gage y Thapa (2012) analizaron la relación entre las motivaciones y las limitaciones del alumnado, atendiendo a la clasificación que hacen Crawford et al. (1991). Encontraron correlaciones entre la dimensión *Valores y Conocimiento* y las limitaciones estructurales (falta de tiempo, dinero, transporte...) e interpersonales (sus familiares, amistades y personas conocidas no son voluntarias), así como entre las dimensiones *Relaciones sociales*, *Defensa del yo* y *Mejora del estado de ánimo* y las limitaciones intrapersonales (enfermedad, discapacidad, falta de habilidades, falta de seguridad, impacto negativo en las calificaciones...). Por el contrario, no se encontró relación entre la dimensión *Currículum* y ninguna de las limitaciones señaladas.

Estos resultados vienen a reproducir los obtenidos en los estudios anteriormente señalados en el contexto estadounidense, como ocurre también en la investigación desarrollada por Eppler et al. (2011). En la misma compararon las respuestas al VFI obtenidas entre el alumnado elegido para participar en un programa de Aprendizaje-Servicio (18 estudiantes de primer año) y otro grupo de alumnado de Psicología (25 en total). El instrumento fue facilitado a ambos grupos dos veces: al inicio y al final del semestre. Tanto un alumnado como el otro valoraron en mayor medida las dimensiones *Valores y Conocimiento* en ambos momentos temporales, siendo la dimensión menos valorada las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*. Generalmente, las medias son más altas en el alumnado en Aprendizaje-Servicio para las dimensiones *Valores*, *Conocimiento* y *Relaciones sociales*, más bajas para este alumnado en *Mejora del estado de ánimo* y *Defensa del yo*, y similares entre ambos grupos en la dimensión *Mejora del currículum*. Atendiendo a las diferencias entre pretest y posttest, se obtuvieron los siguientes resultados: 1) en las dimensiones *Valores y Conocimiento*, las medias aumentaron en el posttest en el caso del alumnado en el programa de Aprendizaje-Servicio, mientras que disminuyeron en el otro grupo de estudiantes; 2) en las dimensiones *Defensa del yo* y *Mejora del estado de ánimo*, las medias aumentaron en el posttest en ambos grupos de alumnado, aunque en el caso del alumnado en Aprendizaje-Servicio las diferencias resultaron significativas; y 3) en las dimensiones *Currículum* y *Relaciones sociales*, las medias aumentaron al final del semestre con respecto al inicio en ambos grupos de estudiantes, pero no se observan diferencias significativas. También se les preguntó a ambos grupos sobre la frecuencia de participación en voluntariado, siendo la media del alumnado en el programa de Aprendizaje-Servicio de 3 (SD = 0.84) al inicio del semestre, y de 3.83 (SD = 0.51) al final, y la del grupo de Psicología de 2 (SD = 1.04) al inicio y del 2.16 (SD = 1.21) al final (los valores de la escala de medida

son: 1 = nunca; 2 = algunas veces al año; 3 = mensualmente; 4 = semanalmente; 5 = diariamente).

La importancia de la experiencia en voluntariado también se observa en el estudio de McCabe et al. (2007), donde participaron un total de 121 estudiantes de Psicología, voluntarios/as y no voluntarios/as, de una importante universidad australiana. Del total del alumnado, el 42.1% señala participar en voluntariado en ese momento, el 74.4% indica haber sido voluntario en el pasado y el 25.6% no presenta experiencia en actividades voluntarias. En cuanto a los resultados obtenidos, tanto el alumnado con experiencia en voluntariado como el que no obtuvieron las medias más altas en las dimensiones *Valores* y *Conocimiento*, encontrando las más bajas en las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*. Asimismo, el alumnado sin experiencia en voluntariado dio más importancia que aquel con experiencia a la dimensión *Mejora del currículum*. Aunque con bastante menor diferencia que en el caso de esta dimensión, este alumnado sin experiencia en voluntariado también presenta medias más altas en las dimensiones *Conocimiento* y *Relaciones sociales*.

De vuelta a Estados Unidos, Pierce et al. (2014), distribuyeron el VFI entre una muestra de 103 estudiantes de gestión deportiva de una universidad del medio oeste de Estados Unidos, voluntarios/os en actividades deportivas. Asimismo, añadieron una nueva dimensión a la que denominaron *Amor por el deporte*. Esta dimensión fue la que obtuvo medias más altas tras el análisis de resultados, seguida, en este caso, por las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento*. La dimensión *Valores* quedó en este caso en cuarto lugar, siendo las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales* las que presentaron medias más bajas. Este resultado viene a indicar que las motivaciones pueden ir mediadas por el tipo de voluntariado que se realiza y la relación con los estudios que se cursan.

En este mismo sentido, Nguyen et al. (2014) aplicaron el VFI a estudiantes de ingeniería de la Universidad de Rice (Estados Unidos), voluntarios/os en un programa de divulgación con menores. En este caso la dimensión de motivación claramente más valorada fue *Valores*, seguida de *Conocimiento*, obteniendo una diferencia muy amplia respecto a las menos valoradas: *Defensa del yo* y *Mejora del currículum*. Atendiendo al sexo de la muestra, las mujeres otorgan más importancia que los hombres a todas las motivaciones, excepto a *Relaciones sociales* y *Defensa del yo* (aunque en esta última las diferencias no son significativas).

En el contexto europeo, Silva y Ferreira (2013) desarrollan un estudio con alumnado universitario portugués (33 voluntarios y voluntarias de la Universidad de Aveiro), para la que utilizaron la versión en portugués del VFI, traducida por Gonçalves et al. (2011) (Silva y

Ferreira, 2013). Los valores más altos también se registran en las dimensiones *Conocimiento* y *Valores*, por ese orden. Por el contrario, y como también recogen la mayoría de estudios anteriores, las medias más bajas se sitúan en las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*. La dimensión *Mejora del currículum* se encuentra por detrás de la dimensión *Mejora del estado de ánimo* si atendemos a la media. Cabe señalar que más de la mitad (el 54.8% de la muestra) pertenece al área de Ciencias Sociales y Humanas (el resto pertenece a las áreas de Ciencias y Tecnología, Educación, Salud e Ingenierías).

Por su parte, Ortiz (2013) traduce y aplica en su investigación otra versión en portugués del VFI, donde analiza las diferencias en las actitudes hacia el voluntariado en función de variables como el sexo, el tipo de experiencia en voluntariado, el área de conocimiento y el curso. En esta, participaron un total de 303 estudiantes de diferentes titulaciones de la Universidad de Lisboa (Derechos, Farmacia, Medicina, Ciencias, Letras, Psicología y Educación) y de Ciencias Humanas y Derecho de la Universidad Católica Portuguesa. El análisis de los resultados por dimensiones, muestra que las dimensiones con medias más altas son *Comprensión* (Conocimiento) y *Realización personal* (Mejora del estado de ánimo), seguidas de *Desarrollo profesional* (Currículum) y *Ajuste social* (relaciones sociales). En este caso, la dimensión con las medias más bajas resultó ser *Expresión de valores* (Valores), por debajo incluso de la dimensión *Protección* (Defensa del yo). Por sexo, las mujeres presentan medias más altas que los hombres en las dimensiones *Comprensión*, *Realización Personal* y *Expresión de valores*; los hombres en cambio tienen mayor puntuación que sus compañeras en *Desarrollo Profesional*, *Ajuste Social* y *Protección*. Solo se encontraron diferencias significativas en la dimensión *Expresión de valores*, a favor de las mujeres.

La autora también analiza las diferencias existentes en función del tipo de experiencia en voluntariado del alumnado. Así, observa que el grupo de estudiantes sin experiencia en voluntariado presenta los valores más bajos en todas las dimensiones, encontrándose diferencias significativas por tipo de experiencia en las dimensiones *Comprensión*, *Ajuste Social* y *Expresión de valores*. Así, el alumnado con experiencia actual en voluntariado presenta diferencias significativas con el alumnado con experiencia pasada y con el estudiantado sin experiencia en las dimensiones *Comprensión* y *Ajuste Social* (también hay diferencias en esta última entre el alumnado con experiencia pasada y el no voluntario). En la dimensión *Expresión de valores*, se encuentran diferencias significativas entre el alumnado con experiencia actual y aquel que nunca ha sido voluntario. Existan o no diferencias significativas, en casi todas las dimensiones el alumnado con experiencia actual obtiene las puntuaciones más altas, seguido del alumnado con experiencia pasada y el no voluntario,

incluida la dimensión *Desarrollo Profesional*. La excepción la encontramos en la dimensión *Protección*, donde en este caso el alumnado con experiencia actual cuenta con la media más baja (la más alta la obtiene el alumnado con experiencia pasada).

Atendiendo al área de conocimiento del alumnado (Humanidades o Ciencias), en el estudio de Ortiz (2013) no se observan diferencias significativas entre las titulaciones del área de Humanidades y las del área de Ciencias; no obstante, el alumnado de Humanidades presenta medias más altas que el estudiantado de Ciencias en las dimensiones *Comprensión*, *Ajuste Social* y *Desarrollo Profesional*. Por otra parte, no se analiza la relación entre las dimensiones del VFI y la variable curso independientemente, sino conjuntamente con otras variables, aunque se puede observar que, en general, las medias son menores en los últimos cursos (3º y posteriores) que en los cursos iniciales en todas las dimensiones.

También en el contexto portugués encontramos el estudio de Ribeiro (2016). En el mismo se aplicó también la versión portuguesa del VFI de Gonçalves et al. (2011), esta vez a 356 estudiantes del Instituto Politécnico de Coimbra, pertenecientes a las Escuelas Superiores de Tecnología de la Salud, Agraria y de Educación, así como de los Institutos Superiores de Ingeniería y Contabilidad y Administración. A diferencia de la investigación de Ortiz (2013), las dimensiones con medias más altas, tanto para alumnado con experiencia como sin experiencia en voluntariado, resultaron ser las dimensiones *Conocimiento*, *Valores* y *Mejora de la autoestima*, por ese orden. Las medias más bajas se obtuvieron en las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*.

Comparando por sexo, las mujeres presentan medias más altas en todas las dimensiones, encontrando diferencias estadísticamente significativas en todas ellas excepto en *Relaciones sociales* y *Mejora del currículum*. La dimensión más valorada en ambos sexos es *Conocimiento*, siendo las menos valoradas *Defensa del yo* en hombres y *Relaciones sociales* en mujeres. Por tipo de experiencia en voluntariado, se observa que el alumnado con experiencia en dicha actividad presenta medias más altas que aquel sin experiencia en todas las dimensiones salvo en *Currículum* y *Defensa del yo*, siendo estas diferencias estadísticamente significativas en el caso de *Mejora de la autoestima* y *Conocimiento*.

Atendiendo al tipo de titulación, el alumnado de la Escuela Agraria el que más puntuación obtiene en todas las dimensiones excepto en *Valores* (donde la media más alta la obtiene el alumnado de Salud) y en *Currículum* (con la media más alta en el caso del alumnado de Educación). En el lado contrario, el alumnado de Ingeniería es el que presenta las medias más bajas en todas las dimensiones salvo en *Mejora del estado de ánimo* y *Currículum*, que las ostenta el alumnado de Salud. En cuanto a las diferencias por tipo de

titulación, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Valores*, *Mejora de la autoestima*, *Conocimiento* y *Currículum*. En las dimensiones *Valores* y *Conocimiento*, las diferencias significativas se sitúan en ambos casos a favor del alumnado de Salud, frente al alumnado de Educación en la primera dimensión y al estudiantado de la Escuela Agraria en la segunda. En la dimensión *Mejora de la autoestima*, se encuentran diferencias significativas entre el alumnado de la Escuela Agraria y los alumnados de Salud, de Ingeniería y de Contabilidad y Administración, a favor en los tres casos del estudiantado de la Escuela Agraria. Por último, en la dimensión *Currículum*, se encuentran diferencias significativas a favor del alumnado de Educación frente al de Contabilidad y Administración.

Ya en España, García-Cano (2019) emplea el VFI en su investigación con 988 estudiantes de la Universidad de Murcia que desarrollan en ese momento actividades de voluntariado. En este caso, la puntuación más alta se situó en la dimensión *Conocimiento*, seguida de *Valores*. Por su parte, *Defensa del yo* y *Relaciones sociales* presentan las medias más bajas. *Currículum* se mantiene en cuarto lugar por detrás de *Mejora del estado de ánimo*. Además de estos resultados, García-Cano (2019) observa que, por áreas de conocimiento, la mayor participación en voluntariado corresponde a alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas (40.8% de la muestra), seguido del alumnado de Ciencias de la Salud, Artes y Humanidades (17.1%), Ciencias (13.8%) y, por último, Ingeniería y Arquitectura (4.4%).

Las tres siguientes investigaciones adaptan el VFI para su aplicación a muestras de alumnado universitario español, analizando categorías diferentes basadas en el VFI. En la primera de ellas, de Moreno (2017), la muestra está compuesta por alumnas/os de la Universidad Pontificia de Comillas que participan en el Servicio de Voluntariado de dicha universidad. Entre el alumnado voluntariado del estudio predominan las mujeres, así como el estudiantado de la rama de Ciencias Jurídicas y Empresariales. La autora, que emplea el cuestionario del VFI, establece finalmente diez dimensiones para la escala, atendiendo a la clasificación que hace Ortega (2015). Estas dimensiones son: *Mejora del currículum*, *Compromiso organizacional*, *Valores de sentido de transformación social*, *Valores religiosos*, *Ajuste social*, *Conocimiento y comprensión*, *Mejora de la estima*, *Defensa del yo*, *Interés en la comunidad* y *Sentido de culpa*. A partir de los resultados obtenidos, Moreno (2017) establece tres conjuntos de categorías en función de las medias obtenidas:

- 1) Un primer conjunto compuesto por las motivaciones con una valoración alta, que son: *Valores de sentido de transformación social*, *Conocimiento y comprensión*, e *Interés en la comunidad*.

2) Un segundo conjunto que recoge las dimensiones con una valoración media-alta: *Compromiso organizacional, Mejora de la estima y Mejora del currículum.*

3) Un tercer conjunto donde se encuentran las dimensiones con una valoración media: *Sentido de culpa, Defensa del yo, Ajuste social y Valores religiosos.*

Se concluye que las diferencias en función del sexo no son relevantes, pero sí lo es la edad. Así, cuanto más joven es el alumnado en mayor medida indica las motivaciones *Mejora del currículum* y *Defensa del yo*, mientras que otorga menor importancia a las dimensiones *Sentido de culpa* y *Valores religiosos*. De igual manera se analizan las diferencias en el primer y tercer conjunto de motivaciones (valoración alta y valoración media) entre el alumnado que también realiza actividades voluntarias fuera de la universidad y el que no. En ambos grupos de motivaciones, el alumnado que participa en otras actividades de voluntariado fuera de la universidad obtiene medias más altas que el que no lo hace. Por otra parte, la autora señala que el alumnado que realiza Aprendizaje-Servicio, y cuya actividad voluntaria está relacionada con sus estudios, no presenta un nivel de motivación mayor en la dimensión *Mejora del currículum* respecto al resto.

Por otro lado, encontramos los estudios de Saz-Gil et al. (2018; 2021) con alumnado de la Universidad de Zaragoza. En ambas se emplea una versión de la escala VFI, pero a la que se le elimina los ítems correspondientes a la dimensión *Defensa del yo* y se añaden dos dimensiones nuevas: *Buena ciudadanía* y *Emoción*. Algunos ejemplos de ítems para dichas dimensiones son:

- Buena ciudadanía: “Mediante el voluntariado desarrollo mi papel como ciudadano de la ciudad y comunidad en la que vivo”. “El voluntariado me permite ayudar a mi país / ciudad y ser un ciudadano activo”.
- Emoción: (“El voluntariado me permite experimentar algo emocionante”. “El voluntariado me lleva a ser partícipe activo de un evento o actividad”).

Saz-Gil et al. (2018) emplean dicha escala con alumnado de Magisterio, Administración y Dirección de Empresas, Bellas Artes, Psicología, Fisioterapia, Ingeniería Informática e Ingeniería Mecánica. La participación en voluntariado de este alumnado es baja, aunque mayor en el caso de las mujeres (el 12.4% de las mujeres son voluntarias) que en los hombres (el 6.5% son voluntarios). Las titulaciones con mayor grado de participación son Psicología, Enfermería y Magisterio, las que menos las dos Ingenierías y ADE.

En cuanto a las motivaciones, las medias más altas se encuentran en las dimensiones *Conocimiento* y *Valores*, las más bajas en *Relaciones sociales*. Esto ocurre en todas las

titulaciones. En general, y al igual que ocurre con la participación en voluntariado, el alumnado de Psicología y Enfermería presenta las medias más altas en todas las dimensiones, frente al alumnado de Ingeniería y ADE que suele presentar las más bajas.

Por su parte, en el estudio de Saz-Gil et al. (2021), en el que participan 680 estudiantes del Campus de Teruel, se analizan diferencias significativas en cuanto a la valoración de las motivaciones entre alumnado voluntario (el 10.1% de la muestra) y no voluntario (el 89.9% restante). Así, el alumnado no voluntario valora en mayor medida que el voluntario las dimensiones *Conocimiento*, *Mejora del currículum* y *Mejora del estado de ánimo*, y el no voluntario las dimensiones *Emoción* y *Relaciones sociales*. Por otro lado, observan mayor interés hacia la participación en voluntariado en alumnado de titulaciones vinculadas con Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud que el de aquellas más técnicas.

Por otro lado, Washington (2018) adapta el VFI en su estudio con alumnado voluntario de diversas titulaciones de una universidad de Richmond (Estados Unidos). La autora añade a las dimensiones Clary et al. (1998) las categorías *Exigencia* (satisfacer demandas externas como las relativas a estudios o becas), *Reconocimiento* (ser reconocidas/os por su contribución) y *Religión* (expresar valores inculcados a través de la religión). El alumnado muestra mayor acuerdo con las dimensiones *Valores* y *Conocimiento*, seguidas de *Mejora del estado de ánimo* y *Mejora del currículum*. El estudiantado está menos de acuerdo con que el voluntariado esté motivado por aspectos relativos al *Reconocimiento*, la *Defensa del yo* o la *Exigencia*.

Volviendo a España, concretamente a la Universidad Miguel Hernández de Elche (Alicante), Lorente-Martínez et al. (2021) desarrollan una investigación cualitativa con alumnado perteneciente a diferentes titulaciones, que fue consultado sobre sus motivaciones en el momento de su inscripción en el programa de voluntariado. En dicha investigación toman de referencia el VFI y la propuesta de motivaciones realizada por Chacón et al. (2010), autoras/es que adaptan las dimensiones de Clary et al. (1998), añadiendo subcategorías a las dimensiones de *Valores*, *Conocimiento* y *Mejora de la autoestima* (donde incluyen la dimensión *Relaciones sociales*) e incorporando las dimensiones *Compromiso institucional* e *Interés en la actividad*. Por orden, las motivaciones del VFI más importantes para el alumnado fueron: *Conocimiento*, *Valores* y *Mejora del currículum*; las motivaciones de *Defensa del yo* y *Relaciones sociales* no fueron referidas por las personas participantes.

Atendiendo a los resultados de investigaciones previas con alumnado universitario como las de Gillespie y King (1985), Chapman y Morley (1999), Francis (2011) o Cho et al. (2018), las autoras concluyen que la adquisición de conocimientos, la expresión de valores y

la mejora del currículum son las motivaciones más relevantes para esta población, mientras que la defensa del yo y el ajuste social resultan ser las menos importantes (Lorente-Martínez et al., 2021).

Ortiz (2019) también se basa en las dimensiones de Clary et al. (1998) y la clasificación de Chacón et al. (2010) para analizar las motivaciones hacia el voluntariado del alumnado de diferentes titulaciones de las Universidades de Salta y Tucumán (Argentina). Dicho alumnado destaca, por orden, las dimensiones de *Valores*, *Conocimiento*, *Mejora del Currículum* y *Realización personal* sobre el resto de categorías.

CAPÍTULO III

EL VALOR DE DESARROLLO PROFESIONAL DEL VOLUNTARIADO

EL VALOR DE DESARROLLO PROFESIONAL DEL VOLUNTARIADO

3.1. Introducción

La adquisición de conocimiento y aprendizaje, junto a la mejora del currículum y las expectativas de acceder a un empleo, son algunas de las motivaciones por las que las personas contemplan y deciden participar del voluntariado.

Este hecho, unido a la complicada situación actual, con altos niveles de desempleo (especialmente entre la juventud) y un mercado laboral cada vez más competitivo, lleva a algunas personas a acudir al voluntariado con el fin de adquirir formación y experiencia laboral que pueda ayudarles en su futuro profesional (Hermosín-Mojeda et al., 2015). De hecho, las personas voluntarias destacan la percepción de utilidad de dicha actividad, al considerar que favorece el aprendizaje y la adquisición de diferentes competencias necesarias para el desarrollo profesional, facilitando a su vez la inserción en el mundo laboral, siendo esta percepción más recurrente en el caso de las/os jóvenes (Fundación Telefónica, 2019).

Y es que, en el caso de la juventud, a pesar de valorar la contribución al bienestar de las demás personas como la gratificación más importante, también son las/os que valoran en mayor medida este tipo de motivaciones instrumentales (Soler, 2008). De esta manera, la actividad voluntaria conllevaría beneficios tanto para las personas a las que va dirigida como para quien la realiza, en este último caso relacionados con la mejora de la empleabilidad y la adquisición de competencias (Souto-Otero, 2019).

Respecto a estos beneficios de la participación en voluntariado, destacan lo que se conoce como *modelo de inversión y valor de señalización* del voluntariado. En cuanto al modelo de inversión, Roy y Ziemek (2000) la definen como la visión de que el voluntariado puede mejorar la empleabilidad mediante el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias relevantes, mejorando de esta manera su capital social y humano. Por su parte, Katz y Rosenberg (2005) establecen el valor de señalización del voluntariado en tanto que, en los procesos de contratación, este puede utilizarse como una señal convincente de empleabilidad y dar información sobre las cualidades y el potencial de la persona, haciéndola más deseable frente a otras/os candidatas/os (Handy et al., 2010; Souto-Otero & Shields, 2016).

De esta manera, la posibilidad de que estas competencias y habilidades sean reconocidas y acreditadas de manera oficial puede suponer, además de un impulso a la empleabilidad de las

personas jóvenes, un incentivo para su participación en acciones voluntarias, cada vez más mediadas por razones externas (Vizcaíno & Medina, 2021).

3.2. El voluntariado como herramienta para la formación y profesionalización

El voluntariado supone un espacio de aprendizaje no formal e informal valorado muy positivamente por el estudiantado, que favorece el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, lo que genera, por tanto, beneficios a nivel personal, profesional e incluso de cara a los resultados académicos (Prados et al., 2016; Saz-Gil & Serrano, 2013). En este sentido, Inglés et al. (2013) señalan que existe relación entre las actitudes y habilidades de estudio (motivación hacia los estudios, actitud hacia el éxito académico, selección de ideas principales, procesamiento de información, autoevaluación...) y las conductas prosociales en estudiantes, entre las que encontraríamos el voluntariado (Auné et al., 2014).

Aunque, en general, el alumnado universitario rechaza la obtención de estos beneficios más individualistas como su principal motivación para participar en voluntariado, este sí reconoce un vínculo positivo entre dicha actividad, su aprendizaje y la mejora del currículum (Holdsworth, 2010).

3.2.1. El voluntariado como espacio de aprendizaje no formal e informal

El enfoque de aprendizaje permanente, o aprendizaje a lo largo de la vida, fundamental de cara a la cada vez más necesaria capacidad de adaptación y actualización profesional, empuja a dejar atrás la idea de que este aprendizaje está restringido al ámbito académico (Cedena et al., 2021). Así, el voluntariado puede constituir un espacio de aprendizaje que completa y complementa a la educación formal, estableciéndose, por tanto, dentro de los ámbitos del aprendizaje no formal e informal (Comisión Europea, 2011).

El aprendizaje formal se desarrolla de forma intencional, organizado en planes de estudio reglados y de manera estructurada (objetivos, duración...) en entornos diseñados para el aprendizaje (como son la escuela o la universidad). Por otra parte, el aprendizaje no formal requiere de actividades planificadas y estructuradas donde también existe una intención educativa (desarrolladas, por ejemplo, en entidades sociales, juveniles o de ocio y tiempo libre),

y el aprendizaje informal es aquel que es resultado de actividades cotidianas (relacionadas con la familia, el ocio, los medios de comunicación...), no organizadas ni estructuradas, donde no hay intención educativa y el aprendizaje suele ser involuntario y espontáneo. Asimismo, mientras que en la educación formal el aprendizaje adquirido se reconoce a través de una acreditación oficial, en los dos últimos el aprendizaje obtenido no suele estar certificado (Arduengo et al., 2019; Comisión Europea, 2011; Souto-Otero & Villalba-García, 2015).

Souto-Otero (2019) analiza los datos del Eurobarómetro Especial 417 de 2014 y observa que, tanto a nivel europeo como español, la población considera en gran medida que los entornos de educación no formal, entre ellos el voluntariado, conducen al desarrollo de habilidades de diversa índole: 1) habilidades básicas (lectura, escritura, matemáticas...); 2) habilidades específicas en materias de estudio (tecnología, ciencia, derecho...); 3) habilidades concretas para el desarrollo de una profesión determinada; y 4) habilidades transversales útiles en diferentes trabajos (trabajo en equipo, resolución de problemas, idiomas...). Menos del 5% de las personas encuestadas indicaron que no puede adquirirse ninguna de estas habilidades fuera de la educación reglada.

Atendiendo al tipo de habilidad, la población europea indica que aquellas que se pueden adquirir en mayor medida en contextos de educación formal son las habilidades relacionadas con el trabajo, tanto las transversales (un 75% de las personas encuestadas las señala) como las específicas (un 40%). Por otra parte, consideran que las habilidades básicas y las específicas de una materia de estudio, por ese orden, también pueden adquirirse a través del aprendizaje no formal, aunque en menor medida que las anteriores (rondan el 30% de respuesta). Esta tendencia también se mantiene en España, considerándose que las habilidades transversales y las específicas de una profesión pueden adquirirse a través de la educación no formal en mayor medida que las básicas y las específicas de una materia de estudio. Aunque en general los datos de España se sitúan por debajo de los de la media europea, nuestro país supera dicha media cuando se habla de habilidades transversales útiles en diferentes trabajos. Además, cabe señalar que, tanto a nivel europeo como español, las habilidades transversales son destacadas en mayor medida por la población menor de 30 años (Souto-Otero, 2019).

Respecto a las actividades concretas de educación no formal, aproximadamente un tercio de las personas europeas encuestadas y un cuarto de las españolas contemplan el voluntariado como espacio para la adquisición y desarrollo de las habilidades previamente mencionadas, por detrás de otras actividades fuera el contexto formal como formaciones en el lugar de trabajo, cursos fuera del ámbito académico, educación autodidacta y viajar o vivir en el extranjero. Un análisis de aproximación sugiere que estas personas que entienden el voluntariado como una

herramienta para el desarrollo de habilidades, no lo delimitan a la adquisición de un tipo de habilidades en concreto, sino que consideran su influencia en el desarrollo de habilidades de diferente índole (Souto-Otero, 2019).

De esta manera, en cuanto a las habilidades relacionadas con el trabajo, el voluntariado puede contribuir al desarrollo y adquisición de lo que se denominan habilidades *duras* (*hard skills*), más específicas de una profesión concreta y que permiten el correcto desempeño de la misma (gestión empresarial, informáticas específicas...), y de habilidades *blandas* (*soft skills*), transversales y generalizables a todo tipo de trabajos y profesiones (trabajo en equipo, organización, habilidades comunicativas, autocontrol, confianza, autogestión y autoconfianza...) (Souto-Otero, 2019; Souto-Otero & Shields, 2016; Vizcaíno & Medina, 2021).

Esto confirma la importancia del voluntariado como herramienta formativa, especialmente para el desarrollo de habilidades transversales. Dichas habilidades han adquirido importante relevancia en los últimos años, caracterizados por una economía fundamentalmente de servicios y unas relaciones laborales más flexibles, por lo que son cada más importantes para el desarrollo de cualquier trabajo y mejor valoradas por entidades y empresas. No obstante, son aquellas que menos se potencian a través de la educación formal, más centrada en conocimientos académicos y habilidades técnicas, y de las que más adolecen las personas jóvenes, especialmente aquellas sin experiencia profesional. De esta manera, experiencias extracurriculares de aprendizaje no formal o informal, como el APS o el voluntariado, son interesantes para el estudiantado universitario de cara a completar su formación académica, obtener habilidades relacionadas con la práctica profesional y ser más codiciadas/os por parte de entidades y empresas, lo que favorecerá también su empleabilidad (Proyecto Reconoce, 2015).

3.2.2. Influencia del voluntariado en el aprendizaje, formación y profesionalización del alumnado universitario

Diferentes estudios como los de Ansala y Uusiautti (2017), Checa (2015), Cívico y Ariza (2020), Comunidad Laboral Universia-Trabajando.com (2014), Dyson et al. (2017), Grané et al. (2019), Haag (2021), Holdworth (2010), Lorente-Martínez (2021), Mato (2013), Moreno (2017), Prados et al. (2016), Rothwell y Charleston (2013) y Sandra y Reyes (2010) han analizado la influencia de la participación en voluntariado en el aprendizaje y

profesionalización del alumnado universitario. A continuación, se recogen las repercusiones que este estudiantado indica que el voluntariado ha tenido en su aprendizaje (tanto a nivel personal como profesional), atendiendo a los resultados de las anteriores investigaciones pertenecientes a diferentes países y ámbitos del voluntariado:

- A nivel personal, este ha contribuido a la adquisición y desarrollo de destrezas y habilidades de cara a una/o misma/o y en su relación con otras personas y, muy significativamente, al refuerzo de valores y actitudes de transformación social (generosidad, humildad, empatía, compromiso, solidaridad, integración...) que a su vez se traducen en conductas prosociales.
- La oportunidad para interactuar con otras personas tanto en contextos más formales como informales, repercute en el desarrollo de habilidades comunicativas como la capacidad de diálogo, la asertividad y la escucha activa, así como en la capacidad de trabajo en equipo y el liderazgo.
- De igual manera, esta interrelación con otras personas, en muchas ocasiones ajenas al entorno o cultura del/de la voluntario/a, permite aprender de la experiencia de estas, conocer sobre diferentes contextos y realidades y ser capaces de entender distintas visiones y posturas. Asimismo, destacan la sensibilización y toma de conciencia sobre necesidades, problemáticas e injusticias sociales, así como el reconocimiento de situaciones de desigualdad, de riesgo social y de vulneración de derechos, analizando las causas de las mismas.
- Este hecho proporciona nuevas perspectivas ante la realidad, apertura de mente y visión global, lo que favorece la comprensión de las diferencias, la ruptura de estereotipos y la superación de prejuicios, dando valor a la diversidad y comprendiendo la necesidad de convivencia, de igualdad de oportunidades y de cooperación frente al individualismo. Además, el voluntariado prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía activa, consciente y crítica.
- De igual forma, el estudiantado destaca el desarrollo de otras habilidades como la capacidad de enfrentar situaciones inesperadas, la proactividad, la capacidad de resolución de problemas y conflictos, la toma de decisiones, la creatividad o la planificación, organización y administración del tiempo, destacando igualmente el manejo de emociones y sentimientos, el manejo del estrés, la tolerancia al fracaso y a la frustración, el autoconocimiento y el aumento de la autoestima.

- Estos valores, actitudes y habilidades, que favorecer el desarrollo y enriquecimiento personal del alumnado universitario voluntario, son considerados igualmente útiles de cara a su vida profesional.
- En dicho plano profesional, el estudiantado universitario reconoce las oportunidades de aprendizaje que brinda el voluntariado de cara a la obtención de saberes académicos y no académicos que enriquecen y complementan su formación universitaria. En este sentido, señalan su influencia de cara a la adquisición de conocimientos teóricos y técnicos, relacionados con su área profesional o su tema de estudio, ya que el voluntariado facilita aprender sobre las personas, grupos o colectivos con los que se va a trabajar, la diversidad de problemáticas, entornos o situaciones donde puede desarrollarse su práctica profesional, ofreciendo asimismo la posibilidad de conocer recursos existentes y nuevas metodologías o formas de trabajar, así como de relacionarse y coordinarse con profesionales de su ámbito y de otras disciplinas.
- El alumnado señala haber podido desarrollar diferentes habilidades, destrezas y competencias profesionales más específicas y prácticas en su experiencia voluntaria, entre ellas: habilidades de comunicación, trabajo en equipo, coordinación, negociación, liderazgo y supervisión, organización, gestión, planificación, habilidades didácticas, presentación de información y elaboración de informes.
- Así, el voluntariado supone un desafío educativo para el alumnado universitario, permitiendo que este tome el control sobre su aprendizaje y contribuyendo a completar su formación académica.
- Y es que el alumnado reconoce el voluntariado como una forma de poner en práctica la formación recibida en la universidad, una manera para aplicar y articular el conocimiento teórico adquirido a través de la puesta en marcha de competencias prácticas en un entorno social y laboral real. De esta manera, el trabajo voluntario permite contextualizar y relacionar este aprendizaje formal con la realidad profesional, lo que ayuda al alumnado a asimilar los conocimientos y reforzar las habilidades profesionales a través de un aprendizaje significativo.
- De esta manera, la participación en voluntariado se convierte en una herramienta para que el estudiantado universitario experimente su futuro laboral a través de situaciones que no sería posible replicar dentro de un aula y a las que no podrían acceder hasta su periodo de prácticas profesionales. Este hecho es una oportunidad para que el alumnado explore opciones de trabajo, así como diferentes ámbitos de su futura profesión que

quizá no haya tenido en cuenta. Así, es posible que este pueda acercarse a la realidad profesional y comprobar si esta encaja con sus expectativas previas, reafirmando su elección de carrera, o, por el contrario, reorientar su futuro profesional o encontrar su verdadera “vocación”.

- De igual forma, el desarrollo de acciones de voluntariado permite que el alumnado pruebe su valía como futuras/os profesionales explorando sus puntos fuertes y débiles, observando e identificando en primera persona los problemas de su profesión (y que puedan afectarle a nivel personal, ético...) y generando una reflexión crítica sobre la práctica de la misma.
- Por consiguiente, el voluntariado favorece que el estudiantado universitario gane experiencia preprofesional en escenarios y situaciones diversas y con diferentes tipos de personas. De hecho, esta actividad es considerada por el alumnado como una experiencia laboral en sí misma, lo que supondría un elemento que engrosaría su currículum y, por tanto, una oportunidad para mejorar sus posibilidades de acceso al mercado laboral.
- El estudiantado universitario voluntario considera que su participación en este tipo de actividades supone una ventaja de cara al proceso de búsqueda de empleo sobre aquellas personas que no pueden mencionarlas en su currículum, pues entienden que este hecho puede ser valorado positivamente por entidades y empresas.

3.2.3. Reconocimiento de competencias adquiridas a través del voluntariado

Como hemos visto, la consideración del voluntariado como un espacio de aprendizaje y adquisición de competencias es compartida tanto por las personas voluntarias como por la población general, siendo respaldada igualmente desde organismos públicos nacionales e internacionales.

El Ministerio de Educación (2008) señala que nuestro país apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida, considerando necesario para ello la mejora en los procesos de reconocimiento validación del aprendizaje obtenido a través de vías no formales e informarles (experiencia laboral, personal y social), justificándolo, además, en base a razones demográficas y del mercado de trabajo, así como a la demanda social existente.

No obstante, este reconocimiento del voluntariado como espacio de aprendizaje y desarrollo de competencias y el impulso de propuestas encaminadas a ello no tuvo lugar hasta 2011, fecha en que se celebró el Año Europeo del Voluntariado (Cedena et al., 2021).

En esta misma línea, Souto-Otero (2019) mantiene que, a pesar de que en los últimos años se ha progresado en el desarrollo de mecanismos que reconozcan las habilidades y competencias adquiridas y desarrolladas a través del voluntariado, en la actualidad existen pocas iniciativas reales que otorguen este reconocimiento tanto a nivel del sistema educativo y de formación profesional como de cara a la empleabilidad y la selección de personal, tanto en Europa como en España.

La Comisión Europea (2011), que reconoce el voluntariado como una forma de aprendizaje, establece dicha actividad como una prioridad de cara a la educación y la formación. En este sentido, la Unión Europea (2013), en su Resolución sobre el reconocimiento y el fomento de las actividades voluntarias transfronterizas en la UE, considera el voluntariado una experiencia de aprendizaje informal que genera beneficios, entre otros, de cara a la adquisición de competencias sociales y profesionales, y de mejora de la empleabilidad, contribuyendo a la consecución de objetivos en materia de inclusión social y empleo. De esta manera, insta a los estados miembros y a la Comisión Europea a que reconozcan como experiencia laboral y formativa las competencias adquiridas durante el voluntariado a través de su inclusión en el Sistema de Transferencia de Créditos Europeo y Acumulación de Créditos (ECTS) para el estudiantado y de la aplicación del *Pasaporte Europeo de Capacidades* (*European Skills Passport*).

En cuanto al *Pasaporte Europeo de Capacidades*, se trata de un documento único, completo y compartido, que recoge tanto la formación y la experiencia práctica, como las habilidades (emocionales y sociales) y las capacidades profesionales adquiridas durante su participación en actividades de aprendizaje no formal e informal como es el voluntariado, y las reconoce oficialmente de cara a fines profesionales y de educación formal (Unión Europea, 2013).

Este pasaporte viene a complementar al *Youthpass* (para el reconocimiento del aprendizaje obtenido a través de la participación en programas como *Juventudes en Acción*, *Erasmus+* o *Servicio Voluntario Europeo*) o al *Europass* (un Currículum Vitae virtual europeo que permite que las competencias queden recogidas en un modelo comparable y transparente). Estos tres documentos, aunque siempre ligados al aprendizaje formal, suponen diferentes herramientas para la certificación y validación de competencias que proporcionan un valor

añadido al currículum (Comisión Europea, 2011; Saz-Gil & Serrano, 2013; Unión Europea, 2013; Vizcaíno & Medina, 2021).

En España, la ya citada *Ley 45/2015 de Voluntariado*, establece como derecho de las personas voluntarias el “reconocimiento de la entidad de voluntariado, por el valor social de su contribución y por las competencias, aptitudes y destrezas adquiridas como consecuencia del ejercicio de su labor de voluntariado” (p.95773). De esta manera, establece en su artículo 24 que dicho reconocimiento y acreditación deberá realizarse conforme a la normativa general establecida para el reconocimiento de las competencias adquiridas por experiencia laboral o por vías no formales de formación.

Esta normativa se encuadra en el *Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral*. Este, en su artículo 12, establece la posibilidad de justificar el historial profesional y/o formativo obtenido a través del voluntariado, para lo que se requiere una certificación de la entidad donde se ha desarrollado la actividad voluntaria donde quede constancia de las funciones realizadas y el número de horas dedicadas.

Esta acreditación oficial de competencias y aprendizajes no formales e informales permite el acceso a itinerarios formativos, así como el reconocimiento de las unidades de competencias recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales Español, a través de las cuales se podrá solicitar la exención de cursar módulos formativos o la convalidación de los mismos con el fin de completar la formación conducente a un título de Formación Profesional o un Certificado de Profesionalidad (Ministerio de Educación, 2008).

En el ámbito universitario, encontramos el *Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. En su artículo 5 establece que:

De acuerdo con el artículo 46.2.i) de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, los estudiantes podrán obtener reconocimiento académico en créditos por la participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación. A efectos de lo anterior, el plan de estudios deberá contemplar la posibilidad de que los estudiantes obtengan un reconocimiento de al menos 6 créditos sobre el total de dicho plan de estudios, por la participación en las mencionadas actividades. (p. 58457)

Esta acreditación de competencias, más allá de los beneficios a nivel académico, supone una opción interesante y valiosa de cara a la empleabilidad juvenil y la búsqueda de trabajo (Vizcaíno & Medina, 2021).

Así, más orientados al empleo, y frente al enfoque de certificación de competencias basado en una visión de reconocimiento a título individual que parte de una certificación de una organización, surgen proyectos como el de *Reconoce*, (Souto-Otero, 2019). Este proyecto, junto a la iniciativa *VOL+* de la Plataforma del Voluntariado de España, habían comenzado a ponerse en marcha antes de la entrada en vigor de la *Ley 45/2015 de Voluntariado* (Benlloch, 2017).

El Programa VOL+, en activo desde el año 2014, tiene como objetivo reconocer la contribución del voluntariado al desarrollo de diferentes competencias, visibilizándolas ante el mercado laboral y permitiendo, por tanto, mejorar la empleabilidad de las personas. Este programa ha servido de modelo para el desarrollo de otras iniciativas europeas de reconocimiento de competencias del voluntariado como *e-VOC (Online training course on the validation of competences in the European voluntary sector)* y *eVA-VOL (e-validation of learning outcomes from volunteering)* (Cedena et al., 2019; Vizcaíno & Medina, 2021).

Por su parte, el Proyecto Reconoce es una iniciativa de la Confederación de Centros Juveniles Don Bosco de España, ASDE Scouts de España y Didania (Federación de Entidades Cristianas y Tiempo Libre), la cual cuenta con el respaldo de organismos públicos como el Ministerio de de Derechos Sociales y Agenda 2030, el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE), el Consejo de la Juventud de España o el Instituto Valenciano de la Juventud (IVAJ). Su objetivo en última instancia es favorecer y mejorar la empleabilidad juvenil, a través de la sensibilización sobre la importancia y utilidad de las competencias adquiridas en la acción voluntaria, y el reconocimiento y puesta en valor dichas competencias. De esta manera, ha puesto en marcha tanto una red de organizaciones a nivel nacional (compuesta por administraciones públicas, entidades sociales y juveniles y empresas) como un sistema online de acreditación de competencias obtenidas en su experiencia voluntaria (Proyecto Reconoce, 2021; Vizcaíno & Medina, 2021).

3.2.4. Adquisición de habilidades y competencias profesionales a través del voluntariado

El Proyecto Reconoce (2021) establece una serie de competencias que pueden ser adquiridas a través del voluntariado, y que son reconocidas en su sistema de acreditación. Dicho proyecto define las competencias como:

Un conjunto integrado de destrezas personales que se traducen en habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a la persona que las posee adaptarse a las diversas situaciones que afronta (como su vida familiar, social, estudios, trabajo etc.). Estas competencias se aprenden, se desarrollan y se consolidan mediante la práctica, y se pueden reconocer cuando se observa a la persona que las posee en acción. (n.p.)

Se trata de un total de doce competencias, transversales e integrales, que son agrupadas en tres conjuntos de competencia generales. Son las siguientes:

1) Competencias de autogestión: basadas en el desarrollo de un trabajo positivo, organizado y eficaz en la entidad. Forman parte de este grupo las competencias: análisis y resolución de problemas, iniciativa y autonomía, capacidad de aprendizaje, optimismo y entusiasmo, y flexibilidad y adaptabilidad.

2) Competencias organizativas: centradas en la gestión de tareas y funciones dentro de un entorno de trabajo en equipo. Compuesto por las competencias: liderar iniciativas, organización y planificación, y fiabilidad técnica y personal (estabilidad y control personal en situaciones de presión y/o conflicto)

3) Competencias de comunicación: basadas en la gestión óptima y satisfactoria de las relaciones personales y profesionales en la entidad. Forman parte de este último grupo las competencias: comunicación interpersonal (empatía, comunicación efectiva...), trabajo en equipo, negociación, y tacto y prudencia.

(Proyecto Reconoce, 2021)

Respecto a estas competencias señaladas, un estudio de Proyecto Reconoce (2015) analizó su nivel de importancia para el voluntariado de dicha red. Aunque las y los voluntarios, en general, atribuyen entre “mucho” y “muchísima” importancia a todas las competencias, los resultados indican que existen tres grupos de competencias en función del nivel de importancia señalado. El primer grupo, está compuesto por las competencias observadas como más importantes, que son, por orden: trabajo en equipo, optimismo y entusiasmo, comunicación interpersonal, y análisis y resolución de problemas. Un segundo grupo, con un nivel de importancia más bajo, la componen las competencias: capacidad de aprendizaje, organización y planificación, iniciativa y autonomía, tacto y prudencia, y flexibilidad. El tercer y último grupo, formado por las competencias con un nivel de importancia menor, está compuesto por las competencias: fiabilidad técnica y personal, capacidad de liderar iniciativas y negociación.

Por su parte, el programa VOL+ de la Plataforma de Voluntariado de España establece un total de siete competencias que pueden certificarse a partir del desarrollo de actividades voluntarias, estas son: analizar y resolver problemas, capacidad para liderar iniciativas, comunicación interpersonal, flexibilidad e innovación, iniciativa y autonomía, organización y planificación, y trabajo en equipo. De estas competencias, la que hasta el momento se ha reconocido en mayor medida ha sido *Comunicación interpersonal* (el 89% de las personas que han certificado sus competencias han visto reconocida esta competencia), seguida de *Iniciativa y autonomía* (86%), *Organización y planificación* (83%), *Analizar y resolver problemas* (77%), *Trabajo en equipo* (73%), *Flexibilidad e innovación* (67%) y, por último, *Capacidad de liderar iniciativas* (56%) (Cedena et al., 2019; Vizcaíno y Medina, 2021).

Por otro lado, la Fundación Telefónica (2019), que realiza un estudio sobre el voluntariado actual, indica que el voluntariado ayuda a integrar en las personas que participan del mismo una serie de facetas o roles que favorecen el desarrollo de competencias tanto intelectuales como afectivas y sociales. Así las facetas que promueven las competencias más intelectuales serían las de aprendiz (centrada en un aprendizaje continuo, significativo e integral), profesional (relacionada con la capacidad profesional), emprendedora (en relación a la innovación y el carácter proactivo) y cronista (en un sentido testimonial y analítico, a través fundamentalmente de las TIC). Por otro lado, las facetas que favorecen unas competencias más sociales y afectivas son la dinamizadora sociocultural (en relación a descubrir e impulsar las potencialidades personales, sociales y culturales), cuidadora (basada en la creación de relaciones sociales de enriquecimiento y dignidad), generadora de comunidad (relacionada con el crecimiento y construcción de tejido colectivo y social) y activista (centrada en la capacidad de movilización y transformación).

Asimismo, en un estudio de Saz-Gil y Serrano (2013), realizado a través del Instituto Aragonés de la Juventud con jóvenes voluntarias/os y exvoluntarias/os, estas/os afirman que el voluntariado favorece la adquisición de habilidades profesionales. Así, el 72.6% del voluntariado actual y el 60.6% del exvoluntariado indica que gracias a su trabajo voluntario han obtenido diferentes habilidades transversales entre las que destacan, por ese orden: habilidades interpersonales y sociales (empatía, comunicación asertiva...), autoconocimiento e inteligencia emocional, capacidad de adaptación y resolución de conflictos, capacidad de organización y planificación, creatividad, liderazgo o aprendizaje de idiomas. Asimismo, el 70.8% del voluntariado actual y el 75.8% del antiguo voluntariado considera que la adquisición de habilidades a través del voluntariado aumenta sus posibilidades de empleo, y el 86.9% y el

81.8% respectivamente, defienden que el voluntariado debe ser reconocido como un tipo de experiencia profesional.

Estas competencias que generan las experiencias en voluntariado, muy relevantes a nivel personal y profesional, pasan desapercibidas en muchas ocasiones, por lo que es necesario que el voluntariado sea oficialmente valorado y acreditado como un entorno de aprendizaje que complemente la educación formal, así como una experiencia reconocida en el ámbito laboral, favoreciendo asimismo la motivación de aprendizaje a lo largo de la vida (Saz-Gil & Serrano, 2013).

3.3. El voluntariado como elemento favorecedor de la empleabilidad

Las dificultades de acceso al mundo laboral, debido a los altos índices de desempleo juvenil y la falta de oportunidades laborales, hacen que la juventud voluntaria adquiera las competencias profesionales gracias al voluntariado antes que a su experiencia profesional (Proyecto Reconoce, 2015). Así, el voluntariado supone para el alumnado universitario un primer contacto con el mundo laboral, una oportunidad para la adquisición de práctica profesional en su ámbito y la obtención de diversas competencias que favorecen la empleabilidad, competencias que son difíciles de adquirir en la formación reglada y que cada vez son más valoradas y tenidas en cuenta por entidades y empresas (Martínez-Martín & González-Gago, 2001; Proyecto Reconoce, 2015; PVCV, 2019).

Sabedor de este contexto de dificultad laboral y cada vez mayor competencia, el alumnado universitario es consciente de la necesidad de mejorar su currículum, así como del vínculo entre voluntariado y empleabilidad. La obtención de una ventaja de cara a la empleabilidad es una motivación importante, aunque no la principal, de cara a ser voluntarias/os. Para unas/os la mejora del currículum no es razón suficiente para participar en voluntariado y para otras es una consecuencia involuntaria del mismo, pero para algunas/os supone la razón principal para involucrarse inicialmente en este tipo de actividades (Holdsworth, 2010; Souto-Otero & Shields, 2016).

3.3.1. El desempleo como principal preocupación de la juventud

En la última década el desempleo ha dejado de ser una situación provisional y temporal de las personas, para convertirse en una cuestión permanente y generalizada, y el principal problema del mercado de trabajo de nuestro país (Pedrosa, 2011).

Según datos de Eurostat (2021), en 2020 España presentaba una tasa de desempleo del 15.5%, solo por detrás de Montenegro (17.9%), Macedonia del Norte (16.4%) o Grecia (16.3%), y duplicando la media europea (un 7.1% en la Europa de los 27 y un 7.9% de los países de la zona Euro). Debido a la pandemia del Covid-19, en 2020 volvió a subir la tasa de desempleo en España, tasa que mantenía una tendencia favorable en los últimos años (descendiendo al 15.3% en 2018 o al 14.1% en 2019), desde que en 2013 alcanzara el dato más alto en la última década (26.1%).

La Encuesta de Población Activa (EPA), elaborada por el Instituto Nacional de Estadística ([INE], 2021a, 2021b), indica que en el tercer trimestre de 2021 volvió a descender ligeramente la tasa de paro nacional, situándose en un 14,57% y afectando en mayor medida a las mujeres (16.36%, frente al 12.97% en los hombres). Así, el total de personas en situación de desempleo en noviembre de 2021 se sitúa en 3.416.700 (1.607.500 hombres y 1.809.200 mujeres). Si atendemos a los datos por Comunidad Autónoma y provincia, la tasa de paro de la Comunidad Valenciana supera la media nacional, con un 16.2% (14.01% en hombres y 18.54% en mujeres), situándose la tasa de la provincia de Valencia en un 15.25% (13.33% en hombres y 17.41% en mujeres).

Esto se traduce en una preocupación generalizada de la población sobre el desempleo y los problemas económicos derivados del mismo. En este sentido, el Barómetro del CIS ([Centro de Investigaciones Sociológicas], 2021a) de noviembre de 2021 pregunta a la población sobre los principales problemas que existen actualmente en España. El 41.3% de las personas encuestadas señalan que uno de estos problemas es el paro, seguido de la crisis económica o los problemas de índole económica (35.4%) y la sanidad (21.1%). Igualmente, la población encuestada indica que estos tres problemas son los que más les afectan directamente.

Volviendo a los datos del Eurostat (2021), esta vez de desempleo juvenil, vemos que la tasa de paro en menores de 25 años en España alcanzó el 38.3% en 2020, siendo el país de Europa con peores datos y duplicando la media de desempleo juvenil tanto de la Europa de los 27 (17.7%) como de los países de la zona Euro (17.7%). Al igual que ocurre con la tasa general, el desempleo juvenil subió de nuevo en 2020 debido al Covid-19, tras el descenso progresivo

de los últimos años (34.3% en 2018 o 32.5% en 2019) habiendo alcanzado el pico del 55.5% en 2013.

A noviembre de 2021 la tasa nacional de desempleo en menores de 25 años baja de nuevo, hasta situarse en el 31.15%. En esta franja de edad, aunque las diferencias son bastante más reducidas, la tasa de desempleo en mujeres (31.26%) sigue siendo superior a la de los hombres (31.5%). En la Comunidad Valenciana esta tendencia cambia, pues la tasa de desempleo en mujeres (33.52%) es inferior a la de hombres (34.76%), situándose la media en 34.18%, superior a la media nacional (INE, 2021b).

Tal y como reflejan estos datos, encontramos que la población joven es el colectivo que sufre en mayor medida el desempleo, a lo que se añade la cada vez mayor precariedad laboral, temporalidad, rotación en puestos de trabajo, fraude en la contratación laboral o economía sumergida. La dificultad de acceder a un primer empleo tras la etapa formativa y la imposibilidad de tener experiencias laborales que señalar en sus currículums se traducen en una falta de oportunidades suficientes para su desarrollo profesional (Arduengo et al., 2019; Proyecto Reconoce, 2015; Vizcaíno & Medina, 2021).

Las consecuencias del Covid-19 también se han cebado con el empleo de la juventud, siendo el colectivo con el mayor riesgo de perder su empleo al término de los ERTE (Expediente de Regulación Temporal de Empleo) aprobados debido a la pandemia o si se agudiza la amenaza de crisis provocada por el Covid-19 (Vizcaíno & Medina, 2021).

El Barómetro del CIS (2021b) de junio-julio de 2021 pregunta a la población española sobre cuál cree que es el principal problema de la juventud antes y después del Covid-19. La mayoría de las personas encuestadas señala que el principal problema de la juventud ha sido y sigue siendo el mercado de trabajo (falta de empleo, precariedad, bajos salarios...), tanto antes de la pandemia (el 65.1%) como después de ella (69.7%). Además, el 37.8% de las personas considera que la principal consecuencia del Covid-19 en la juventud es que tendrán menos oportunidades laborales, seguido de los efectos psicológicos (14.6%), el aumento de la desigualdad generacional (12.3%) y el retraso de la emancipación (11.3%).

Los Barómetros del CIS en los que se pregunta a personas jóvenes, y no a la población general, confirman esta preocupación. El Barómetro del CIS (2014) de septiembre de 2014, el más reciente que pregunta al respecto, recoge que para el 60% el paro es uno de los principales problemas que tiene la juventud española, seguido, precisamente, de los problemas económicos (13.6%) y la calidad del empleo (11.5%). Asimismo, el 35.5% indica que el desempleo es uno de los principales problemas que le afectan directamente, junto a los también citados problemas económicos (18.5%) y calidad del empleo (19.2%). Por otro lado, el 39.9% de la juventud

encuestada señala que se encuentra poco o nada satisfecha con su trabajo, y el 28.3% bastante o muy satisfecha.

Junto al desempleo, las pocas oportunidades laborales y la precariedad laboral, otra de las preocupaciones señalada por la juventud en relación al trabajo es la falta de expectativas de encontrar un empleo acorde con su nivel de estudios y relacionada con su titulación o su experiencia laboral. Asimismo, a pesar de ser conscientes de que tener estudios superiores aumenta su empleabilidad, creen que se encuentran en un círculo vicioso en el que no son contratadas/os al no tener experiencia y que no adquieren experiencia porque no son contratadas/os (Saz-Gil & Serrano, 2013).

Esta grave situación de alto desempleo y precariedad laboral en la juventud hace necesaria la aplicación de medidas efectivas destinadas tanto a reducir la tasa de paro juvenil como a crear y fomentar el empleo de este colectivo. Algunas de las medidas adoptadas van desde la utilización de diferentes modalidades contractuales (contrato en prácticas, contrato para la formación, contrato a tiempo parcial, contrato de apoyo a emprendedores, contrato eventual para el primer empleo joven...), la bonificación de cuotas de la Seguridad Social y el fomento de empresas de trabajo temporal o de empresas de inserción, al impulso del emprendimiento o el aprovechamiento de figuras como las becas, las prácticas o el voluntariado para la mejora de la empleabilidad (Fernández-Costales, 2017).

El empleo es un pilar fundamental del estado de bienestar (Fernández-Costales, 2017) y es percibido como base del orden social, por lo que para la superación de la crisis económica y del mercado laboral se están extendiendo nuevas actividades como el voluntariado a la órbita del empleo (Pérez-Pérez, 2000), apostándose por las entidades del tercer sector como generadoras de puestos de trabajo y la mejora de la empleabilidad (Zurdo, 2004) tanto de las personas en situación de desempleo como de las que aún no han accedido al mercado de trabajo (Benlloch, 2017), como es el caso de jóvenes y estudiantado universitario.

El desempleo afecta en gran medida a tituladas/os universitarias/os o jóvenes recién egresadas/os que no encuentran empleo al no tener experiencia laboral, que hallan en el voluntariado, institucionalizado y cada vez más profesionalizado, una manera de llenar su currículum y de facilitar su inserción en el mercado de trabajo (Doppler, 1997; Serrano, 2014).

Por otra parte, Weinsbrod (1988; citado por Zurdo, 2004) mantiene que estas “reservas de voluntariado” se ven condicionadas por el estado de la economía y el mercado laboral, por lo que, en una situación económico-laboral fuerte, más fácil resulta a las personas encontrar un trabajo remunerado y, por tanto, la idea del voluntariado resulta menos atrayente,

especialmente en el caso de aquellas que buscan en el voluntariado una vía de adquisición de experiencia y de mejora de la empleabilidad.

3.3.2. Voluntariado como factor de empleabilidad interna o absoluta

La empleabilidad se entiende como la posibilidad de encontrar y mantener un empleo, la cual presenta una doble dimensión: una dimensión relativa (basada en variables externas, relacionadas con las condiciones del mercado laboral) y una dimensión absoluta (centrada en atributos internos e individuales, entre ellos las cualidades, conocimientos y habilidades de la persona) (Arduengo et al., 2019; Souto-Otero & Shields, 2016).

En este sentido, McQuaid y Lindsay (2005) identifican tres factores que, interrelacionados, influyen en la empleabilidad de las personas, y son: elementos externos (factores macroeconómicos y del mercado laboral, procesos de selección de personal de las entidades y empresas...), elementos internos (atributos, habilidades y competencias) y las condiciones personales de la persona (circunstancias familiares, acceso a recursos, cultura del trabajo...) (Saz-Gil & Serrano, 2013).

Respecto a esta dimensión interna o absoluta, los factores que construyen esta dimensión y que, a su vez, influyen en los procedimientos de selección o reclutamiento de personal son los logros académicos, la experiencia laboral previa y la participación en actividades extracurriculares (Souto-Otero & Shields, 2016).

Algunos estudios como el de Cole et al. (2007) analizan la interacción entre estos tres elementos (calificaciones académicas, experiencia laboral y actividades extracurriculares), concluyendo que, aunque, como era de esperar, la empleabilidad más alta la presentan aquellas personas con altas puntuaciones en los tres factores, las altas puntuaciones en las dimensiones experiencia laboral y extracurricular son altamente valoradas, aun en el caso de que el nivel académico sea bajo. De esta manera, unas dimensiones pueden compensar a las otras de cara a la empleabilidad (Souto-Otero & Shields, 2016).

En esta misma línea, Maurath et al. (2015), tras una revisión de estudios al respecto, recogen que, aun teniendo en cuenta que la combinación perfecta es experiencia laboral y voluntaria relevantes y relacionadas con la carrera o el puesto de trabajo, una experiencia en voluntariado relevante y relacionada es valorada por las/os empleadoras/es más favorablemente que una experiencia laboral no relacionada.

Tradicionalmente, poseer una titulación era el requisito principal a la hora de encontrar un trabajo, el “mínimo común denominador” para el acceso a un empleo. Sin embargo, tal y como señalan Arduengo et al. (2016) “ese mínimo común denominador empieza a ser demasiado común para establecerse como único filtro” (p.73). El mayor acceso a la educación superior ha permitido que más personas posean un título académico, lo que se traduce en que más personas compitan por un mismo puesto de trabajo. Dada esta situación, presentar experiencia en voluntariado puede suponer un elemento diferenciador en el currículum y una ventaja de cara a competir por dicho puesto de trabajo (Deloitte, 2016).

Por otra parte, tener un título académico no es indicador de que se posean las competencias demandadas, pues estas generalmente no se aprenden en la universidad, sino en el trabajo (Konstam et al., 2015) o, en su caso, a través de la participación en actividades extracurriculares, como puede ser el caso del Aprendizaje-Servicio y el voluntariado (Arduengo et al., 2019).

Así, se puede mejorar la empleabilidad a través del impulso al factor individual o absoluto que ofrecen las competencias adquiridas a través del voluntariado, competencias que son altamente demandadas por entidades y empresas, y que van más allá de un título universitario: habilidades comunicativas, trabajo en equipo, adaptabilidad, toma de decisiones, resolución de problemas, manejo de la responsabilidad, organización y planificación, empatía, confianza, manejo del estrés, autonomía o pensamiento crítico (Arduengo et al., 2019; Konstam et al., 2015; Souto-Otero & Shields, 2016).

De esta manera, estas entidades y empresas no están tan interesadas en un potencial excelente trabajo basado en un título académico, sino en las competencias que quien se postula al empleo demuestre tener (Konstam et al., 2015). En este sentido, el voluntariado puede resultar atractivo, poniendo de relieve tanto la capacitación como la competitividad y productividad del/de la candidata/o (Saz-Gil & Serrano, 2013; Spera et al., 2015), así como la priorización del bien de la entidad/empresa sobre los intereses particulares (Handy et al., 2010), produciéndose en las/os reclutadores/as una asociación entre las habilidades desarrolladas en el voluntariado y un alto desempeño laboral (Souto-Otero & Shields, 2016).

Estudios con empleadoras/es como el de Deloitte (2016) ponen de manifiesto el reconocimiento del valor empleabilizador del voluntariado por parte de entidades y empresas. Estas/os reclutadoras/es señalan que solo el 30% de los currículums que reciben señalan experiencia en voluntariado. Además, el 82% indica que con mayor probabilidad elegirían a una/a candidato/a con experiencia en voluntariado, y el 85% que pasarían por alto defectos del currículum si la persona incluye el voluntariado en este. Esto se debe a que la mayoría de

empleadoras/es considera que el voluntariado favorece el desarrollo de competencias y que las/os voluntarias/os demuestran liderazgo, responsabilidad y compromiso (Deloitte, 2016).

Por su parte, Souto-Otero y Shields (2016) analizan las aportaciones de algunos estudios con empleadoras/es y concluyen que, en general, estas/os valoran positivamente las actividades extracurriculares, entre ellas el voluntariado, de cara al reconocimiento de competencias, aunque el efecto sobre el empleo depende de diferentes factores como la cantidad de experiencias desarrolladas, la frecuencia de participación o el tipo de voluntariado realizado.

De esta manera, la participación en voluntariado puede influir positivamente en la empleabilidad del alumnado universitario, de acuerdo a diferentes teorías como la *Teoría del Capital Social*, la *Teoría del Capital Humano* y el *Valor de Señalización*, y su relación con el *Modelo de inversión del voluntariado*.

3.3.3. El modelo de inversión y valor de señalización del voluntariado

Literatura teórica y empírica sugiere que el voluntariado puede favorecer la empleabilidad a través de tres principales mecanismos: 1) el aumento del capital social, a través de la adquisición de una red de contactos, 2) la inversión en capital humano (obtención de experiencia, conocimientos, habilidades, competencias...), y 3) el valor de señalización del voluntariado, que sirve como indicador de la calidad y capacidad que la persona posee frente a otras/os candidatas/os al trabajo (Handy et al, 2010; Saz-Gil & Serrano, 2013; Spera et al., 2015).

Así, el voluntariado conduce a la construcción de capital social, o lo que es lo mismo, el voluntariado puede favorecer la creación de redes informales de contactos, a las que alguien no hubiera tenido acceso si no existiera esa implicación en voluntariado. Estos contactos o capital social, tal y como mantiene Bourdieu (1985), pueden favorecer el acceso a recursos o beneficios de diferente índole, entre los que encontramos oportunidades de búsqueda y acceso a un empleo (Saz-Gil & Serrano, 2013; Spera et al., 2015).

Por otra parte, la implicación en actividades de voluntariado puede ser un medio alternativo de proporcionar a las personas experiencias que favorecen la adquisición de diferentes habilidades y competencias (Saz-Gil & Serrano, 2013), por lo que el voluntariado puede aumentar el capital humano.

Este capital humano está compuesto por inversiones en educación, capacitaciones y habilidades que puedan tener recompensas en cuanto a inserción y resultados positivos en el

mundo laboral (Spera et al., 2015). No obstante, tal y como se comentaba previamente, este capital humano no es exclusivamente adquirido a través de la educación formal y acreditado mediante un título académico, sino que puede ser obtenido a través de diferentes actividades de educación no formal, entre ellas el voluntariado (Souto & Shields, 2016).

Asimismo, de acuerdo a la Teoría del Capital Humano, este aumenta con la edad y con la adquisición de experiencia laboral; además, esta adquisición se produce más rápidamente al inicio de la carrera profesional, ralentizándose a medida que va desarrollándose la trayectoria laboral (Maurath et al., 2015). De esta manera, la obtención de capital humano a través del voluntariado puede ser importante para la mejora de la empleabilidad del alumnado recién titulado y que no tiene una experiencia laboral relevante (Holdsworth, 2010).

Por tanto, se puede destacar el modelo de inversión del voluntariado para este colectivo. El modelo de inversión del voluntariado relaciona la participación en voluntariado con las expectativas de adquirir una recompensa al tiempo invertido en el mismo, recompensa en términos de adquisición de habilidades, competencias, contactos...que mejoren el capital humano y social, traducándose en una mejora de la empleabilidad que cubra el vacío de experiencia laboral (Hackl et al. 2007; Souto-Otero & Shields, 2016; Williamson et al., 2018)

De esta manera, desarrollar actividades de voluntariado, tengan relación o no con su carrera profesional, permite ganar experiencia y progresión profesional a través de la adquisición de habilidades necesarias para el lugar de trabajo, actuando como una señal tanto de capital social como humano que aumente las posibilidades de conseguir un empleo y suponiendo una ventaja frente a otras personas sin experiencia en este tipo de actividad (Maurath et al., 2015; Spera et al, 2015).

Llegadas/os a este punto podemos usar la Teoría de la Señalización, formulada por Spence en 1973, para sugerir que el voluntariado puede ser un indicativo, una señal a las entidades y empresas, de que la persona ha adquirido capital social y humano aplicable al trabajo al que opta. La persona solicitante conoce sus competencias y habilidades, pero el/la empleador/a solo conoce lo que recoge el currículum, las referencias o lo que observa en la entrevista, por lo que el voluntariado puede servir al/a reclutador/a para inferir las habilidades y las características deseadas y no deseadas de la persona, la idoneidad de la persona para el puesto, anticipar su calidad y productividad como candidata/o al empleo y tomar una decisión a su favor (Handy et al. 2010; Maurath et al., 2015; Spera et al., 2015).

Tal y como hemos visto anteriormente, las/os empleadoras/es valoran positivamente el voluntariado, pues indica características de personalidad y capital humano no observables del/de la candidata/o, tales como motivación, dinamismo, habilidades interpersonales,

liderazgo y confiabilidad (Maurath et al., 2015; Saz-Gil & Serrano, 2013; Souto & Shields, 2016; Spera et al., 2015).

No obstante, aunque el modelo de inversión y el valor de señalización están relacionados, para el valor de señalización no es necesario que la persona voluntaria desarrolle esas competencias relevantes profesionalmente, siempre que la participación en voluntariado transmita información sobre su posible capacidad profesional (Souto-Otero & Shields, 2016). Así, aunque el voluntariado no haya otorgado realmente capital social y humano a la persona, este puede suponer una ventaja de cara a la empleabilidad en la medida en que este sea valorado como deseable por entidades y empresas (Spera et al., 2015).

Estos mecanismos de mejora de la empleabilidad, que pueden actuar simultáneamente e incluso interactuar (Spera et al., 2015), quedan recogidas de manera esquemática en la Figura 3.1.

Figura 3.1.

Beneficios del voluntariado y mecanismos de mejora de la empleabilidad



Arduengo et al. (2019), atendiendo a los resultados del estudio del Proyecto Reconoce (2015) concluyen que la experiencia en voluntariado favorece a la juventud en su búsqueda de empleo y en los procesos de selección de personal. En dicho estudio del Proyecto Reconoce (2015), un 39% de las/os jóvenes voluntarias/os encuestados/s afirma que el voluntariado ayuda mucho o en cierta medida a encontrar un trabajo (un 12% indica que ayuda ligeramente), y un 33% cree que esta experiencia influye positivamente en las/os empleadoras/es (frente a un 8% que indica que no influye en absoluto). Una señal de esto es que el 89% de las/os voluntarias/os que tienen currículum reflejan su experiencia en voluntariado, y el 81.6% de las/os que indican

haber tenido una entrevista de trabajo han hecho alusión a esta experiencia en la misma. Por otro lado, el estudio señala que la tasa de empleo de las personas que indican el voluntariado en su currículum es un 11.8% más alta que aquellas que no lo hacen, y un 21.2% si hacen referencia a este en una entrevista. De forma inversa, hay un 9% menos de desempleo entre las personas que señalan el voluntariado en su currículum y las que no, y un 7.8% menos de desempleo en el caso de aquellas que indican su experiencia en voluntariado en las entrevistas de selección. Asimismo, el informe recoge que las competencias obtenidas a través del voluntariado coinciden con las más demandadas por entidades y empresas (Arduengo et al., 2019; Proyecto Reconoce, 2015).

Este modelo de inversión y valor de señalización pueden ser aún más claros y convincentes en el caso del estudiantado universitario, cercano a ese momento de transición entre la vida estudiantil y el mercado de trabajo, y consciente de la necesidad de aumentar y diferenciar su currículum en un mundo laboral cada vez más competitivo. Los estudios indican que el estudiantado con motivación de mejora del currículum no participa en voluntariado en mayor medida que el que presenta otras motivaciones menos instrumentales, sin embargo, en países con modelo de inversión y valor de señalización del voluntariado más altos las tasas de participación en dicha actividad son significativamente más altas (Handy et al., 2010).

3.3.4. Implicaciones del voluntariado en la empleabilidad: acceso o reingreso al trabajo, promoción laboral y emprendimiento.

El vínculo entre voluntariado y empleabilidad es un asunto complejo, no pudiéndose decir que se trate de una relación lineal. Hirst (2001) indica que mientras que existen estudios que sugieren que el voluntariado influye positivamente en la empleabilidad de las personas, en otros no se encuentran efectos significativos o, incluso, se recoge un impacto negativo. Estas diferencias entre los resultados son debidas probablemente a que la empleabilidad se debe a otros factores no observables (Saz-Gil & Serrano, 2013).

Para la juventud, incluido el alumnado universitario, el voluntariado puede suponer una actividad relacionada al trabajo (pero no remunerada) donde mejorar sus estrategias de empleo (Saz-Gil & Serrano, 2013) y adquirir formación, experiencia laboral y competencias profesionales (Hermosín-Mojeda et al., 2015), que sirva de trampolín o camino hacia su primer empleo o sea un tiempo de transición hasta su obtención (Agra, 2017).

Así, McDonald (1996; citado por Zurdo, 2004) señala que la actividad voluntaria puede ser una respuesta activa al desempleo o una vía sustitutiva del mismo, que recrea una vivencia de trabajo que el mercado les niega.

A este respecto, en el estudio de Grané et al. (2019) se consultó al alumnado voluntario de la Universidad de Alicante si consideraba que esta actividad mejora sus posibilidades empleo. El 75% indicó que sí, y solo el 5% respondió que no (el 20% restante no sabe o no contesta). Por otra parte, en un estudio realizado por la Comunidad Laboral Universia-Trabajando.com (2014) con alumnado universitario en curso o recién egresado de diferentes países de Iberoamérica, el 48% de las personas encuestadas señalan que el voluntariado es un mérito que favorece laboralmente a quien ha participado del mismo. El 31%, en cambio, considera que no es relevante de cara al acceso a un puesto de trabajo.

En este mismo sentido encontramos los resultados obtenidos por los proyectos de reconocimiento de competencias en nuestro país: VOL+ y Proyecto Reconoce. Así, las personas participantes en el reconocimiento de competencias profesionales a través del programa VOL+ de la Plataforma del Voluntariado consideran que el voluntariado mejora de manera importante su empleabilidad (Cedena et al., 2021). Por su parte, el Proyecto Reconoce señala que la tasa de desempleo en las personas jóvenes voluntarias de su red se sitúa casi 30 puntos por debajo de la tasa de paro juvenil en España (Arduengo et al., 2019).

Para otras personas, el voluntariado puede suponer una forma de reingresar al mundo laboral tras un periodo fuera de este (Saz-Gil & Serrano, 2013). En este sentido, un estudio de Konstam et al. (2015) con jóvenes en desempleo afirma la relación positiva entre voluntariado y probabilidad de reinserción laboral. Concluyen que las/os jóvenes que decidieron desarrollar labores de voluntariado, incluso aquellas/os con una dedicación de tiempo mínima, tenían mayores probabilidades de reempleo meses después.

Asimismo, el desarrollo de voluntariado relacionado con la carrera profesional permite que la persona que lo realiza pueda permanecer activa en su campo y mantener su trayectoria profesional, lo que reduce la pérdida de capital social y humano, minimizando las consecuencias negativas de la situación de desempleo (Maurath et al., 2015).

De igual manera, el voluntariado puede ser visto como un medio para localizar y optar a un mejor puesto, un reemplazo del trabajo por jubilación, una manera de lograr la satisfacción en el trabajo que no obtiene en su empleo, una forma de obtener mayor remuneración en el trabajo (Saz-Gil & Serrano, 2013) o alcanzar una promoción a puestos de mayor responsabilidad (Deloitte, 2016).

El voluntariado puede suponer también un fortalecimiento e impulso al potencial de emprendimiento social de las personas, al ser una importante herramienta de detección de necesidades y generación de respuestas (Fundación Telefónica, 2019; Gaete, 2015a).

Dávila et al. (2021), en su estudio sobre participación social y emprendimiento social, concluyen que, tanto la intención de participar como socia/o, voluntaria/o o activista como la experiencia previa en cualquiera de estos tipos de participación social, están relacionadas positiva y significativamente con la intención de emprendimiento social.

El emprendimiento social aúna el objetivo de combatir problemáticas sociales y promover el bien común (compartido con el voluntariado) con la generación de un nuevo nicho de empleo, lo que puede favorecer la inserción laboral de las/os más jóvenes (Dávila et al., 2021). A este respecto, Dávila y Mora (2007) indican que la participación en voluntariado ha ayudado en el proceso de emprendimiento a personas autónomas o propietarias de pequeños negocios (Saz-Gil & Serrano, 2013). De igual manera, muchos de estos nichos de empleo están relacionados con experiencias de economía social (Fernández-Costales, 2017), también llamado Tercer Sector o sector no lucrativo.

Este Tercer Sector, del que hablaremos más adelante y que supone prestación de servicios por parte de entidades sin ánimo de lucro, favorece la creación de nuevos nichos de empleo en la medida en que estas las entidades sociales: atienden y satisfacen necesidades sociales, las actividades voluntarias proporcionan experiencia y capacitación (generación indirecta de empleo) y se crean empleos profesionalizados y asalariados (generación directa de empleo) (De Nieves, 2001).

Así, se destaca el impacto positivo del voluntariado en la creación de empleo, ya que este ocupa (y descubre) espacios y servicios que pueden convertirse en yacimientos de empleo que, a su vez, generarán nuevos puestos de trabajo. Estos yacimientos generarán demandas y necesidades que requerirán de trabajadoras/es para desarrollar, administrar y coordinar las tareas para cubrirlas (Aguiar, 2011; Fernández-Costales, 2017; Pedrosa, 2001).

Por sus características y perfiles profesionales, estas/os trabajadoras/es pueden ser educadoras/es y trabajadoras/es sociales, profesionales de lo social que, en muchas ocasiones, comparten espacios (principalmente entidades del tercer sector de acción social), ámbitos de trabajo y funciones con el voluntariado.

De esta forma, las/os jóvenes voluntarias/os con esta formación en lo social mejorarán su empleabilidad en tanto que adquieren experiencia en tareas similares a las que desarrollarán como personas asalariadas, y que presentan una mejor posición para pasar a ser trabajadoras/es

remuneradas/es en su propia entidad u otra organización (Martínez-Martín & González-Gago, 2001).

A este respecto, Zurdo (2004) señala que, en el caso del estudiantado de las titulaciones del ámbito de lo social, el voluntariado se establece como una forma de hacer méritos que le permitan promocionar en la entidad y convertirse en personal asalariado. El autor habla de “carreras profesionales” dentro de las entidades, ya que se generan dinámicas de paso en las que la entrada en las mismas como personal voluntario es el inicio de un proceso de “profesionalización funcional” (a través de la realización de tareas técnicas propias de profesionales) que culmina con la consecución de un contrato y el reconocimiento de su estatus de trabajador/a.

Asimismo, plantea que el aumento de personal voluntario en las entidades puede complicar la promoción profesional asalariada en las mismas (Zurdo, 2004) al cubrir esta figura, formada y profesionalizada, las tareas a desarrollar en la entidad.

De esta manera, el hecho de que el voluntariado sea utilizado como trampolín para el empleo puede generar, paradójicamente, otros problemas como la sustitución de profesionales remuneradas/os y la precarización del trabajo (Agra, 2017), generándose ciertas reticencias y suspicacias hacia el voluntariado dentro del colectivo de profesionales de lo social, llegándose a considerar el mismo un elemento de intrusismo laboral.

3.4. Voluntariado e intrusismo

El Programa de Voluntariado de Naciones Unidas ([VNU], 2018) estima que el personal voluntario formal a nivel global equivaldría a 109 millones de trabajadoras/es a tiempo completo, superando las cifras de muchos de los sectores productivos mundiales. En este sentido, la Organización Internacional del Trabajo ([OIT], 2021) señala que el total de horas de voluntariado en España es equiparable a las horas de trabajo totales en algunos sectores económicos, situándose la tasa de voluntariado en mayores de 16 años en niveles similares que la tasa de ocupación. De hecho, la OIT cuenta desde hace años con un Manual de Medición del Trabajo Voluntario que establece unos criterios homologados para el estudio y valoración de su impacto.

A pesar de que por estos datos se puede inferir la fuerza laboral del voluntariado, y de tener legalmente reconocidas una serie de derechos (recepción de información o formación, reembolso de gastos, medidas de seguridad e higiene, aseguramiento contra riesgos de

accidente o enfermedad derivadas de la actividad...) y obligaciones (cumplimiento de compromisos e instrucciones, diligencia, buena fe, participación en tareas formativas, confidencialidad...) semejantes a las derivadas de un contrato laboral y asumibles a las de un/a trabajador/a por cuenta ajena, esta actividad no puede ser considerada una relación laboral en términos jurídicos debido a que es una actividad de utilidad social (no es un instrumento de beneficio económico) y, además, carece de una de las características principales del trabajo: la remuneración económica (De Nieves, 2001; Pedrosa, 2001). Como ya hemos visto, esta condición está expresamente establecida en la *Ley 45/2015 de Voluntariado*.

No obstante, el voluntariado va fortaleciendo cada vez más sus vínculos con el mercado laboral (Zurdo, 2004), especialmente a través de entidades del Tercer Sector, lo que hace que en algunos ámbitos como el de acción social se haya convertido en una figura sospechosa de encubrir una relación laboral gratuita, de suplantar a determinadas figuras profesionales remuneradas o de sustituir a las administraciones públicas en la provisión de servicios y recursos de protección y bienestar social.

3.4.1. Tercer Sector

El Tercer Sector está englobado en lo que se conoce como sociedad civil y suele ser definido por exclusión o no pertenencia a los otros dos sectores (De Nieves, 2001). Así, diferentes definiciones del Tercer Sector lo delimitan como un ámbito diferente, pero a la vez estrechamente relacionado, de los sectores económicos tradicionales (Blanco, 1996): el público (el Estado u otros Gobiernos territoriales) y el privado (Mercado-empresas). Un sector que no responde a la lógica del sector público ni a la del sector privado (Pedrosa, 2001) y en el que se puede englobar “todo lo que no es mercado o Estado” (Martínez-Ripoll, 2017, p. 63).

Así, se puede definir el Tercer Sector como un sistema alternativo mixto que, aunque no puede enmarcarse en ninguno de los dos sectores anteriores, actúa como mediador entre ambos: entre el sector encargado de abordar y reducir las desigualdades sociales y favorecer la calidad de vida de la ciudadanía (sector público), y el sector con ánimo de lucro más preocupado de la eficacia y flexibilidad de los servicios (privado) (Molleví, 2001). Así, se habla de un sector al margen del Mercado y el Estado, de naturaleza privada, pero con fines públicos (Cabezas, 2006), que para el desarrollo de sus funciones necesita apoyo financiero o material de los otros dos sectores (Pedrosa, 2001).

El Tercer Sector, también denominado sector no lucrativo, sector privado-social (Blanco, 1996), organizaciones no gubernamentales, asociaciones voluntarias (Martínez-Ripoll, 2017), tejido social solidario (Segovia, 2000) o economía social (Pedrosa, 2001), está formado por organizaciones de la sociedad civil, de diversa naturaleza y fines, que presentan una serie de características comunes: están formalmente constituidas (objetivos, estatus jurídico...), carecen de ánimo de lucro (es decir, no se reparten beneficios entre las personas titulares de la misma), tiene carácter privado (son independientes del Estado y están reguladas por el derecho privado), son autogobernadas (autonomía en el control y gestión de sus decisiones y actividades), instrumentan respuestas para satisfacer el bienestar social (interés general) y acogen aportaciones voluntarias (tanto en tiempo como en dinero) (De Nieves, 2001; Martínez-Ripoll, 2017; Pedrosa, 2001).

De hecho, muchas de las entidades del Tercer Sector han crecido y prosperado en torno a la figura del voluntariado (PVCV, 2019), siendo quizá, tal y como señala la Fundación Luis Vives (2011), la expresión más relevante del Tercer Sector de Acción Social.

Y es que dentro del Tercer Sector encontramos lo que se conoce como Tercer Sector de Acción Social, el cual es reconocido y regulado en la *Ley 43/2015 del Tercer Sector de Acción Social*, y definido como:

El ámbito formado por entidades privadas de carácter voluntario y sin ánimo de lucro que, surgidas de la libre iniciativa ciudadana, funcionan de forma autónoma y solidaria tratando, por medio de acciones de interés general, de impulsar el reconocimiento y el ejercicio de los derechos sociales, de lograr la cohesión y la inclusión social en todas sus dimensiones y de evitar que determinados colectivos sociales queden excluidos de unos niveles suficientes de bienestar. (Plataforma de ONG de Acción Social, 2017, p. 14)

Estas entidades del Tercer Sector, dedicadas a la gestión de servicios y recursos sociales, han sufrido un crecimiento exponencial en las últimas décadas (Zurdo, 2011). Tal y como recoge la Plataforma de ONG de Acción Social (2020), el 56.5% de las entidades del Tercer Sector de Acción Social activas han sido creadas en las dos últimas décadas, mientras que el 36% lo fueron entre 1982 y 2000, y el 7.5% restante antes de 1982.

El campo de intervención con mayor representación de entidades es el campo de acción social (el 37% de estas entidades se dedica a este), la integración e inserción (13.8%), la cooperación internacional (9.6%) y la atención sociosanitaria (23.9%), siendo este último el que más han crecido en los últimos años, debido presumiblemente a la situación demográfica,

a la expansión de la atención a la dependencia y a los recortes en sanidad (Plataforma de ONG de Acción Social, 2020).

En cuanto a los servicios que prestan dichas entidades, la mayoría están relacionados con la formación y educación (30.2%), la información y orientación sobre recursos e intermediación (28.9%), la intervención psicosocial (26%) y socioeducativa (22.4%) o la atención sanitaria (14%). Además de esta prestación de servicios, las entidades llevan a cabo funciones de sensibilización (81.2%), de promoción de la participación social, asociacionismo y de denuncia y promoción de derechos (30.3%). Por otra parte, las personas beneficiarias de dichos servicios son en mayor medida personas con discapacidad (29.4%), infancia y adolescencia (25.4%), población en general (22.6%) y personas en situación de pobreza o riesgo de exclusión (19.4%) (Plataforma de ONG de Acción Social, 2020).

3.4.2. Crisis del Estado de Bienestar y crecimiento del Tercer Sector de Acción Social

El Estado de Bienestar ha contado siempre con una red de entidades del Tercer Sector a través del que desarrollar las políticas sociales, expandiéndose este sector, en vez de disminuir, a medida que crece el primero (Giddens, 1990).

Es a partir de los años 80 que estas entidades empiezan a crecer en número, recursos y valor simbólico, coincidiendo con la crisis del Estado de Bienestar. La situación de crisis global (económica, institucional, ideológica...) supone un déficit en la confianza en los poderes públicos y en la capacidad de las políticas sociales para la atención de las desigualdades y la precariedad, llegando a considerar que el Estado de Bienestar se ha agotado, por lo que la sociedad civil busca alternativas a las políticas públicas para hacer frente a las necesidades y problemáticas sociales (De Nieves, 2001).

A este respecto, se habla de un proceso de reestructuración del Estado de Bienestar (Aguar, 2011), mientras que otras/os autoras/es van más allá y hablan de desarticulación de la protección social (Zurdo, 2011), desregularización o abandono de servicios públicos (Pérez-Pérez, 2000) o desconcentración de la actividad del Estado hacia el mercado o las entidades del Tercer Sector, creándose un nuevo modelo denominado “sociedad del bienestar” que viene a sustituir al Estado de Bienestar (De Nieves, 2001).

En relación a esta interacción entre el sector público y el Tercer Sector, Aguar (2011) habla de dos etapas en dicho proceso de reestructuración del Estado de Bienestar en España.

La primera de ellas, que denomina “reestructuración desreguladora”, tiene lugar entre 1979 y 1989 y está caracterizada por la asistencialización y el auge de las entidades voluntarias. La segunda, representada por una “reestructuración privatizadora/socializadora” en la que se consolida en crecimiento del Tercer Sector y la expansión de la prestación informal de servicios desde la oferta privada/mercantil; esta etapa se expande entre 1989 y 1999, prolongándose en la actualidad.

Por su parte, Benavent y Sajardo (2006) mantienen que en España podemos hablar de un *Modelo de Sector Público Hegemónico* de producción, financiación y distribución de servicios de protección social, aunque este modelo va perdiendo fuerza a favor de un modelo de mayor colaboración entre el sector público y el Tercer Sector. No obstante, y a pesar de que el sector público fomenta cada vez más esta colaboración, los autores consideran que aún se está lejos de un *Modelo Colaborativo* (en el que el Tercer Sector coopera y complementa al Estado sin llegar a sustituirlo), ya que la labor de las entidades del Tercer Sector es todavía escasa si la comparamos con la de la Administración Pública.

En este sentido, Zurdo (2004, 2006) indica que, a pesar de esta descentralización de la protección social, es el Estado el que sigue financiando mayoritariamente este sistema, pasando a ser, progresivamente, un comprador de servicios sociales a través de la subcontratación de empresas, o de la derivación y externalización de los mismos al Tercer Sector a través de convenios y subvenciones.

De esta manera, en las últimas décadas se ha pasado de un modelo económico social intervencionista y poco distribuidor, a otro más redistribuidor y menos intervencionista, situación que el Estado justifica defendiendo que la colaboración externa favorecerá una reducción de costes, una mejora en la gestión de los servicios públicos de protección y una mayor detección y asunción de demandas sociales (Benavent & Sajardo, 2006).

Así, la expansión del Tercer Sector de Acción Social se sustenta en el traspaso de la prestación de los servicios desde la esfera pública a la privada, además del aumento de las necesidades sociales debido a factores tanto demográficos como socioeconómicos (Martínez-Martín & González-Gago, 2001).

Por otro lado, la desregularización y descentralización de la actividad del Estado hacia el mercado y las entidades sin ánimo de lucro incrementa las relaciones entre los tres sectores (público, privado y Tercer Sector) (De Nieves, 2001), unas relaciones complejas que deben entablarse para llevar adelante la provisión de protección social (Blanco, 1996).

Esta colaboración y dependencia entre el sector público y privado genera mayores demandas de transparencia, eficiencia y responsabilidad en las entidades del Tercer Sector

(Ganesh & McAllum, 2012), pero también ha supuesto el fomento de una cultura clientelar (Adra, 2017) y un aumento de la competencia con las empresas privadas por la gestión de los recursos públicos, las cuales pretenden desplazar a las entidades no lucrativas con la intención de obtener rendimientos económicos por la provisión de servicios sociales (Benavent & Sajardo, 2016).

De esta manera, el Tercer Sector se introduce cada vez más en la lógica del mercado, poniendo en entredicho los principios de reciprocidad y solidaridad que tradicionalmente han caracterizado a dichas entidades y al voluntariado que las compone (Georgeou & Hass, 2019).

En definitiva, debido a la desestructuración del Estado de Bienestar y a la crisis económica que ha generado un recorte en la inversión y el gasto público (principalmente en políticas sociales), el Tercer Sector y el voluntariado se han convertido en un instrumento que complementa las insuficientes políticas públicas, que presta sus servicios donde el Estado no llega y que remedia muchos de los problemas sociales (Barrera et al., 2013; Doppler, 1997; Mosquera, 2000; Pedrosa, 2001).

De hecho, la quiebra del Estado de Bienestar coincide con el incremento e impulso del voluntariado (Barrera et al., 2013), buscando con su promoción un medio de encontrar nuevas soluciones ante su desmoronamiento (Madrid, n.d.; citado por Mosquera, 2000).

Frente a esta visión más positiva del voluntariado, surgen otras posturas que miran con recelo tanto al voluntariado como a las entidades del Tercer Sector. Fouce (2009) señala que estas únicamente paliar las consecuencias más extremas de las políticas neoliberales, siendo, además, funcionales al sistema, pues cumplen la misión de mantener, universalizar y naturalizar el orden económico, generando seguridad y estabilidad social y canalizando el descontento y la respuesta social a través de la participación en actividades solidarias.

Segovia (2000) señala la paradoja que resulta la incentivación del voluntariado como forma de dinamización del tejido social por parte de los poderes públicos, cuando los movimientos sociales suelen resultarles sospechosos. Esta idea es igualmente compartida por Fouce (2009), el cual se pregunta por qué al voluntariado se le concede aprobación, legitimidad, impulso e incluso inversión, mientras no ocurre lo mismo con otras figuras de participación (en ocasiones perseguidas y reprimidas), existiendo consenso en su alabanza por parte de poderes públicos, empresas privadas, organismos internacionales (como el FMI o el Banco Mundial) o desde todo arco político.

Para Segovia (2000), las entidades del Tercer Sector y el voluntariado desvirtúan y rentabilizan la explosión de solidaridad, constituyéndose como herramientas pacíficas para la transición de un estado de bienestar a otro de corte neoliberal.

En este sentido, Fouce (2009) sostiene que el voluntariado presiona hacia la privatización de los servicios públicos (en particular de los servicios sociales) y el mantenimiento de los mismos desde la respuesta colectiva, convirtiéndose en un sector que favorece el reemplazo de profesionales por personas voluntarias (o la precarización de sus salarios y condiciones laborales), además de la sustitución de la acción pública del Estado a favor de acciones privadas dentro del marco del Tercer Sector, contradiciendo lo que los propios poderes públicos señalan en resoluciones oficiales o en la propia legislación sobre voluntariado:

- “Aunque representa un recurso importante en nuestra economía y en nuestra sociedad, el voluntariado (...) no debe constituir, en ningún caso, motivo alguno para que los Gobiernos dejen de atender sus obligaciones sociales” (Unión Europea, 2013).
- “La realización de actividades de voluntariado tampoco podrá sustituir a las Administraciones públicas en el desarrollo de funciones o en la prestación de servicios públicos a los que están obligadas por ley” (Ley 45, 2015).

3.4.3. Profesionalización del voluntariado y coexistencia con personal remunerado

Esta institucionalización progresiva de las entidades del Tercer Sector y el voluntariado en las últimas décadas es resultado de tres procesos de tensión y contradicción: 1) entre el movimiento reivindicativo de los años 70 y el asociacionismo de los años 80; 2) entre la originaria independencia de los recursos públicos y la actual dependencia de los mismos; y 3) entre el personal remunerado y el voluntario de las entidades (Blanco, 1996).

Esta última tensión se agudiza si tenemos en cuenta el carácter cada vez más profesionalizado de las entidades y del voluntariado (Agra, 2017), observando que el voluntariado tiene cada vez mayor formación y preparación específica que lo capacita para el desempeño de las actividades propias de la organización que lo acoge (PCPV, 2019).

El Estado de Bienestar supuso un reconocimiento de los derechos sociales y, por tanto, un impulso a la legitimación, profesionalización y salarización de la asistencia y protección social que hasta ese momento dependía de la atención familiar y vecinal, así como de la caridad. Por el contrario, en la actualidad existe el riesgo de desalarización de estas/os profesionales, fundamentada en esta progresiva profesionalización funcional del voluntariado (que ha ido aumentando paralelamente al crecimiento y reforzamiento del Tercer Sector), y justificada por

el discurso que rentabiliza los beneficios asociados a la reactivación de las funciones de protección de la sociedad civil (Blanco, 1996).

En este sentido, Barrera et al. (2013) señalan un fenómeno asociado al proceso de reestructuración del Estado de Bienestar y que sirve de indicador para la detección de cambios en el modelo de protección social, fenómeno que no es otro que el estado de las profesiones del ámbito social. Estas profesiones van unidas al desarrollo de derechos sociales y a la inversión en políticas públicas, por lo que conforme aumenta la aplicación de políticas y recursos de bienestar social, aumenta el número de profesionales remuneradas/os y disminuye el número de personas voluntarias debido a la falta de necesidad y demanda. De esta manera, existe una relación inversa entre ambas figuras, por la que la desestructuración del Estado de Bienestar y el auge de la “sociedad del bienestar” supone un aumento del Tercer Sector y del voluntariado que en muchas ocasiones significa que se prescindiera de profesionales de lo social.

Así, el trabajo en lo social, que surge de la conversión del trabajo voluntario en una profesión remunerada, cumple con el “mito del eterno retorno” y vuelve a sus orígenes a través de la consolidación de espacios privados como es el Tercer Sector (Barrera et al., 2013)

Ariza-Montes (2015), Graff (2006) o Mook et al. (2005) señalan que a medida que aumenta el tamaño de la entidad, entendiéndose de acuerdo al número de personas contratadas, el volumen de personal voluntario se reduce, por lo que se da una dinámica de sustitución entre ambas figuras en las entidades (Martín et al., 2017).

Por el contrario, autoras/es como Martínez-Martín y González-Gago (2001) mantienen que ambas figuras evolucionan paralelamente, y que el aumento de personal asalariado ha sido simultáneo al crecimiento de personal voluntario en muchas entidades, debido a que comparten dos de los factores que favorecen su incorporación a las entidades: aumento de las necesidades a cubrir y expansión del número de personas beneficiarias de dichas entidades. Por su parte, Martín et al. (2017) concluyen en su investigación que, en general, la presencia de personal voluntario en las entidades no reduce la contratación de profesionales, aunque señala que hay variantes según las características de la entidad y el momento en que se encuentren.

En cualquier caso, en las entidades del Tercer Sector conviven, junto al voluntariado, personal contratado laboralmente (Pedrosa, 2001), o personal asalariado estructural (Agra, 2017), siendo esta coexistencia entre figuras una característica específica de este tipo de organizaciones (De Nieves, 2001; Martínez-Martín & González-Gago, 2001). Asimismo, junto a personal voluntario y contratado, las entidades del Tercer Sector suelen contar también con las funciones de personas becadas o alumnado en prácticas (Benlloch, 2017), además de las correspondientes a socias/os de la entidad.

Atendiendo a los datos de la ANECA (2005a, 2005b), aproximadamente el 29% de educadoras y educadores sociales, y el 58% de trabajadoras y trabajadores sociales está empleado en el Tercer Sector.

Por otra parte, si nos fijamos en los datos que ofrece la Plataforma de ONG de Acción Social (2020) el Tercer Sector de Acción social empleaba en 2018 a casi 530.000 personas en España, lo que representa casi un 3% del total de la población ocupada. Aunque el número de personas contratadas en el sector se ha reducido un 18.3% desde 2013, las entidades llamadas singulares (Cruz Roja, la ONCE y Cáritas) han ido aumentando año a año, representando en 2018 el 17.7% de las personas asalariadas del Tercer Sector de Acción Social.

Vemos también que las entidades con capacidad de para contratar personal asalariado se ha reducido en los últimos años. Así, en 2018 el 37.6% de las entidades no cuentan con ninguna persona contratada, cuando en 2010 esta cifra era solo del 14%. También aumenta el porcentaje de entidades con menos de cinco personas contratadas, pasando del 34.5% en 2008 al 45.7% diez años después. La media de personas contratadas por entidad (cuyo total se sitúa en 28.1) se multiplica de manera considerable conforme aumenta el presupuesto anual de las mismas (Plataforma de ONG de Acción Social, 2020).

Así y todo, en 2018 la proporción de personas voluntarias en las entidades representa el 48.8% del total, muy por debajo del 71.5% registrado en 2008, por lo que vemos que el número de personas voluntarias ha descendido en los últimos años (un 17.1% respecto a 2013). El Tercer Sector de Acción Social cuenta con algo más de un millón de personas voluntarias, de las cuales el 27.8% participa en las entidades singulares. Cabe destacar que, aun sin contar las entidades singulares, la media de personas voluntarias por entidad aumenta en el caso de aquellas con mayor presupuesto (Plataforma de ONG de Acción Social, 2020).

Teniendo en cuenta que las entidades singulares son las que presentan el mayor volumen de ingresos y que se ha reducido el número de personas asalariadas en el resto, vemos que las entidades más pequeñas del sector están pasando por dificultades (Plataforma de ONG de Acción Social, 2020). La falta de recursos económicos hace que deban competir con otras entidades por la obtención de los mismos (Washington, 2018) y el voluntariado sea esencial para poder desarrollar su actividad (Hermosín-Mojeda et al., 2015), viéndose esta comprometida sin la labor del voluntariado (Fundación Telefónica, 2019).

En contraste, encontramos puntos de vista como el de Segovia (2000), que mantiene que la alta proporción de personal contratado en las entidades supondría que estas dejaran de ser consideradas parte del Tercer Sector, ya que pueden acabar confundándose y confrontándose

diferentes intereses, primando la defensa de la entidad y el mantenimiento de los puestos de trabajo sobre las necesidades de las personas destinatarias del recurso.

Diferentes autoras/es se cuestionan si existen criterios establecidos a través de los que las entidades asignan tareas y funciones diferenciadas según la figura. Tras un estudio en entidades del Tercer Sector, Martínez-Martín y González-Gago (2001) concluyen que la mayoría de estas entidades establece y aplica criterios para la asignación de tareas entre personal contratado y voluntario. Estos criterios son, fundamentalmente: el grado de profesionalización que precisan las tareas a desarrollar, el grado de responsabilidad que implican, la flexibilidad horaria que estas exigen y la disponibilidad de tiempo del personal. De esta manera, las tareas ocasionales y con horario inestable que requieren flexibilidad horaria se adjudican a personas voluntarias, mientras que las tareas que requieren mayor profesionalización, responsabilidad y tiempo de dedicación son asignadas a las/os profesionales asalariadas/os.

En esta línea, De Nieves (2001) mantiene que la labor de ambas figuras es complementaria, pues presentan roles y competencias distintas: mientras que el personal asalariado asume competencias técnicas (planificación, desarrollo y dirección de proyectos, investigación, coordinación y soporte del voluntariado), el voluntariado desarrolla actividades de atención directa y personalizada, dando dimensión real a los proyectos al encontrarse más cerca de las personas usuarias y sus necesidades.

Esta visión, como veremos a continuación, contrasta con la opinión de otras/os autoras/es que señalan el conflicto/suplencia entre el personal remunerado y el voluntario en las entidades. Este pone en relieve las contradicciones y el debate que genera el voluntariado en torno a diferentes y variados aspectos.

A este respecto, Agra (2017) habla de que los propios poderes públicos reconocen de manera implícita la existencia de zonas grises en el momento en que recogen en normativa y documentación oficial la prohibición de que el voluntariado sustituya a otras figuras. Así, la UE (2013) señala que en ningún momento el voluntariado debe utilizarse como alternativa al trabajo remunerado o constituirse como sustituto de puestos de trabajo ordinarios. Por su parte, la *Ley 45/2015 del Voluntariado*, indica en su Artículo 4.1 que “la realización de actividades de voluntariado no podrá ser causa justificativa de extinción del contrato de trabajo” (p. 95769) y en el Artículo 3.3 que:

No tendrán la consideración de actividades de voluntariado (...) c) Las que se realicen en virtud de una relación laboral, funcionarial, mercantil o de cualquier otra mediante contraprestación de orden económico o material. d) Los trabajos de colaboración social a los que se refiere el Real Decreto 1445/1982, de 25 de junio, por el que se regulan

diversas medidas de fomento del empleo. e) Las becas con o sin prestación de servicios o cualquier otra actividad análoga cuyo objetivo principal sea la formación. f) Las prácticas no laborales en empresas o grupos empresariales y las prácticas académicas externas. (p. 95768)

Este reconocimiento también se muestra en el hecho de que exista la obligación por parte de las entidades de voluntariado de formalizar un acuerdo de incorporación, el cual que contribuirá a la definición de dicha figura en la entidad y a fijar sus límites con el personal remunerado (Benlloch, 2017). Este acuerdo de incorporación queda regulado en el artículo 12 de la vigente Ley del Voluntariado.

3.4.4. Voluntariado, intrusismo y precarización de las profesiones de lo social

Profesionales de lo social en España señalan como principales dificultades en el ámbito laboral una serie de circunstancias que tienen que ver con la calidad en el desempeño de su trabajo (falta de recursos para el adecuado desarrollo de intervenciones y proyectos, carencia de profesionales, limitación en sus funciones y competencias, falta de supervisión, excesiva burocratización), el desconocimiento y la falta de reconocimiento social e institucional a su labor, el desempleo y problemas de inserción laboral, la precariedad laboral (bajos sueldos, temporalidad de los contratos, media jornada laboral...) y la intromisión de otras figuras en sus tareas propias (Eslava, 2018; Martínez-Martín & González-Gago; Pérez-Zaragoza, 2002).

Estos dos últimos aspectos, precariedad e intrusismo, destacan especialmente como las desventajas más relevantes para dichas figuras profesionales (Barrera et al., 2013).

El intrusismo denunciado es consecuencia, en cierta manera, de la indefinición de las profesiones de lo social y de la falta de límites claros entre las propias figuras profesionales del ámbito socioeducativo (trabajo social, educación social, psicología, pedagogía, integración social...) y ahora también con el voluntariado.

Asimismo, este intrusismo supone un obstáculo a considerar en el momento en que abordamos las funciones profesionales de dichas figuras (Carbonero et al., 2020).

De esta manera, se hace necesario evaluar las funciones y tareas que desarrollan las personas voluntarias, con el fin de determinar en qué casos esta figura puede contribuir al

desplazamiento de profesionales. Evaluación que, como veremos, encuentra muchas zonas grises (Zurdo, 2004).

En este sentido, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación ([ANECA], 2005b) en su Libro Blanco del título de Grado en Trabajo Social establece como funciones propias de la profesión las siguientes: prevención, atención directa a individuos y grupos, planificación de programas y proyectos, docencia (a alumnado de Trabajo Social y otras disciplinas), promoción e inserción social, mediación, supervisión, evaluación de las diferentes actuaciones, gerencia (planificación, organización, dirección y control de programas y recursos), investigación y coordinación.

En cuanto al Grado en Educación Social, las funciones indicadas por la ANECA (2005a) para sus profesionales son: educativa; docente; informativa, de asesoramiento, orientadora y de soporte a individuos y grupos; animación y dinamización de grupos y colectivos; planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación de intervenciones, programa, proyectos y campañas; gestión y administración de servicios y prestaciones; detección de necesidades; relación de instituciones y profesionales; y reeducación.

En cualquier caso, la ANECA reconoce el Tercer Sector como espacio de intervención y desarrollo profesional de ambos perfiles profesionales.

Siguiendo con las funciones, Carbonero et al. (2020) y Eslava et al. (2018) realizan entrevistas a profesionales del ámbito social en activo (profesionales del trabajo social y de la educación social), con el fin de comprobar cuáles son las funciones que realizan. Trabajadoras/es sociales destacan entre sus funciones profesionales la asistencia y atención directa, la información, la integración, el diagnóstico, la planificación y la coordinación (Carbonero et al., 2020). Por la parte de educadoras y educadores sociales, Eslava et al. (2018) concluyen que las funciones que en mayor medida desarrollan estas/os profesionales son las relacionadas con el apoyo y asistencia, la promoción y gestión cultural, la generación de redes sociales, generación de espacios y recursos de intervención socioeducativa, evaluación de contextos socioeducativos y diagnóstico de necesidades, diseño, implantación y evaluación de proyectos y programas socioeducativos, gestión y coordinación de instituciones y recursos socioeducativos.

Podemos comprobar que tanto las funciones establecidas por la ANECA como las reconocidas por profesionales, son compartidas entre ambas figuras. Debemos tener en cuenta, además, el hecho de que estas comparten ámbitos y espacios de trabajo, pues se trata de profesionales multifacéticas/os que trabajan conjuntamente en contextos interdisciplinares (Ferreira & Tortell, 2016).

En este sentido, en el estudio de Carbonero et al. (2020), el 50.8% de las personas encuestadas indicaron que educadoras/es sociales desempeñan funciones propias del trabajo social, el 32.3% que esto ocurre en el caso de integradoras/es sociales y el 30.8% en el de psicólogas/os. En el caso de la educación social, el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales ([CGCEES], 2021) mantiene abierta desde hace años una iniciativa a través de la cual se recogen denuncias de intrusismo profesional por parte de otras figuras, haciendo hincapié en las consecuencias en la calidad del servicio y las repercusiones en las personas usuarias.

De igual manera, las funciones y tareas que ejercen personas voluntarias en entidades del Tercer Sector mantienen una importante relación con las desempeñadas por las figuras profesionales de las mismas, en particular profesionales de lo social (Martínez-Ripoll, 2017). Podemos recordar, por ejemplo, las funciones señaladas por Galindo (2005) y el Departamento de Cultura de la Diputación Foral de Bizkaia (2006) y desarrolladas en el primer capítulo del presente trabajo (asistencial, preventiva, integradora, formativa, planificadora...).

Estas zonas grises en la delimitación de funciones, unido al aumento del número de personas voluntarias que desarrollan su actividad en el ámbito de la acción social, genera una percepción cada vez mayor de desvirtuación del trabajo en lo social en el que “parece que cualquiera puede hacer nuestro trabajo (...). Incluso parece un trabajo más bien propio de voluntarios” (Pérez-Zaragoza, 2002, p. 68). Este hecho genera cierto recelo y desconfianza en las y los profesionales de lo social, profesionales que coexisten y comparten sus funciones con personas voluntarias y que sienten amenazados sus puestos de trabajo en favor de una figura cada vez más profesionalizada.

De esta manera, las/os profesionales podrían verse perjudicados por el intrusismo y el mal uso que muchas entidades hacen del voluntariado (Ferreira & Tortell, 2016), pues, en muchas ocasiones, esta figura está ejerciendo funciones que corresponden al perfil de trabajadoras/es cualificadas/os (Fouce, 2006), pudiendo llegar a suplantar al personal remunerado o contribuir a una todavía mayor precarización de las/os profesionales de lo social (Zurdo, 2004)

Las personas voluntarias y trabajadoras remuneradas del Tercer Sector (generalmente profesionales de lo social) presentan un perfil muy similar: alta feminización, juventud y nivel educativo elevado (Martínez-Martín & González-Gago, 2011; Plataforma de ONG de Acción Social, 2020; Zurdo, 2004)

En el mercado laboral, feminización y juventud son sinónimos de precariedad, a lo que se suma el Tercer Sector como espacio de “fuerte precarización del trabajo asalariado” (Zurdo,

2004, p. 11). La inestabilidad del sector queda reflejada en el informe de la Plataforma de ONG de Acción Social (2020), donde se observa que predomina la jornada a tiempo parcial (el 53.5% de las personas contratadas) y que la temporalidad afecta al 37.5% del empleo. Atendiendo a estos datos, Martínez-Ripoll (2017) duda si el Tercer Sector realmente genera empleo o únicamente empleo precario.

De esta manera, el voluntariado crecería a la sombra de la precariedad, contribuyendo igualmente a esta inseguridad de las condiciones del personal remunerado, pero también de las propias personas voluntarias (Zurdo, 2004).

Y es que la actividad desarrollada por voluntarias/os, por sus características, puede asimilarse y entenderse como un trabajo que, perfectamente, podría ser remunerado. Si este trabajo no es retribuido, este puede considerarse como un trabajo gratuito situado al margen del mercado laboral, lo que incentiva la normalización de la precariedad laboral y la distorsión de la acción voluntaria (Martínez-Ripoll, 2017).

Así, existe el riesgo de que una parte importante del trabajo que se realiza en las entidades del Tercer Sector se enmascare como voluntariado, encubriendo una relación laboral gratuita y precaria (hecho que también puede ocurrir con el personal en prácticas o becado). Una mano de obra barata utilizada para reducir el gasto (o lucrar) de empresas o entidades, especialmente si hablamos de una figura profesionalizada, formada y cualificada, que presta servicios análogos a los del personal remunerado y que llega a la entidad buscando adquirir experiencia laboral o una oportunidad de empleo en la misma (Agra, 2017; Martínez-Ripoll, 2017; Zurdo, 2004).

El respecto de esto último, el aumento del voluntariado puede complicar esta expectativa de promoción profesional del voluntariado, especialmente dentro de la propia entidad. En el estudio de McDonald (1996; citado por Zurdo, 2004) las personas voluntarias entrevistadas indican que el voluntariado puede suponer una traba para obtener un empleo remunerado, pues, si el mismo trabajo lo realiza una persona voluntaria, ¿por qué se le habría que atribuir un salario? De manera paradójica el voluntariado facilitaría (pues ofrece experiencia, competencias y contactos), pero a la vez bloquearía el acceso al mercado laboral.

Así, tal y como mantiene Anguita (2018), nos estaríamos apartando del voluntariado cuando esta actividad está incurriendo en una intrusión en la actividad profesional, se está convirtiendo en mano de obra barata y se está enfocando y promocionando como una mera vía de acceso a experiencia profesional.

En este sentido, esta instrumentalización del voluntariado por parte de entidades, administraciones públicas y de las/os propias/os voluntarias/os da lugar a que autoras como

Serrano (2014) consideran que se está haciendo un “uso perverso” del voluntariado, pues los beneficios implícitos de esta actividad son cada vez más explícitos y calculables, incumpléndose los requisitos establecidos en la *Ley 45/2015 del Voluntariado* y desvirtuándose la figura del voluntariado.

Si bien es cierto que, atendiendo a la legislación, “las nuevas motivaciones no desnaturalizan la actividad del voluntariado” (Serrano, 2014, p. 151), esta idea nos devuelve al debate sobre las motivaciones del voluntariado del anterior capítulo y advierte de cómo cualquier aspecto del voluntariado puede ser susceptible de debate y visiones contrapuestas, haciendo de este el “fenómeno ambivalente” del que habla Zurdo (2004).

3.4.5. Opinión de las personas implicadas

La preocupación respecto a que el voluntariado suponga un elemento de intrusismo laboral es manifestada por las diferentes figuras implicadas en las dinámicas de acción social: profesionales en activo, futuras/os profesionales y las propias personas voluntarias.

Profesionales de lo social, como educadoras/es y trabajadoras/es sociales denuncian un mal uso del voluntariado, detectándose muchos casos en los que esta figura está desarrollando tareas que consideran correspondientes a profesionales cualificadas/os y remuneradas/os (Ferreya & Tortell, 2016), especialmente en entidades del Tercer Sector (Barrera et al., 2013).

Por su parte, las/os jóvenes voluntarias/os también manifiestan preocupación acerca del abuso que se realiza en ocasiones por parte de entidades, aprovechándose del alto desempleo juvenil y la crisis económica para utilizar voluntarias/os que cubran tareas y responsabilidades que deberían ser realizadas por trabajadoras/es asalariadas/os, traspasándose la frontera entre una actividad altruista y un trabajo encubierto (Saz-Gil & Serrano, 2013).

En el estudio que nos ocupa, resulta interesante conocer la opinión del alumnado universitario sobre el tema. Estudios como los de Soler et al. (1997) o Fouce (2006) dan cuenta de que el intrusismo laboral del voluntariado no es un aspecto que, en general, suponga una preocupación para este colectivo, conclusión que contrasta con los resultados obtenidos en el estudio de Checa (2015), centrado en alumnado de lo social.

Así, los resultados del estudio de Soler-Masó et al. (1997), desarrollado con alumnado universitario voluntario, indican que mientras que el 75% de las personas participantes creen que el voluntariado no supone una amenaza para el trabajo de las/os profesionales, un 15% de

este estudiantado opina que el voluntariado se utilizado para ahorrar sueldos y cubrir de manera gratuita tareas propias de profesionales.

Si nos centramos en alumnado de una titulación en particular, en el caso de Fouce (2006) esta es Psicología, vemos que el 51% no cree que el voluntariado sea una forma de intrusismo que suprima puestos de trabajo, mientras el 25% considera que sí lo hace. Por el contrario, el 41% del estudiantado reconoce que los límites entre las funciones de las/os profesionales y el personal voluntario no están claramente diferenciados, mientras un 21% defiende que sí lo están. Esta consideración de límites difusos e intrusismo es más firme en el caso del alumnado sin experiencia en voluntariado y del que está más próximo a terminar sus estudios y, por tanto, más cercano al mundo laboral.

Atendiendo al alumnado de lo social (Educación Social y Trabajo Social), el estudio de Checa (2015) concluye que para este estudiantado los límites entre las funciones del personal voluntario y profesional no están totalmente definidos, convirtiéndose el voluntariado en una amenaza para su futura profesión, la cual elimina puestos de trabajo remunerados que son sustituidos por profesionales que trabajan de manera gratuita, aprovechándose de su situación de desempleo. Asimismo, se observa que esta opinión es mantenida en mayor medida por alumnado próximo a culminar sus estudios universitarios y por aquel con experiencia en voluntariado (al contrario que en el anterior estudio). El sexo y la titulación del alumnado no arroja diferencias significativas respecto a esta opinión.

CAPÍTULO IV

LA INCLUSIÓN DEL VOLUNTARIADO EN LA UNIVERSIDAD

LA INCLUSIÓN DEL VOLUNTARIADO EN LA UNIVERSIDAD

Mejorar la empleabilidad del estudiantado es uno de los retos de las universidades, por lo que estas intentan que el aprendizaje que su alumnado adquiere durante su formación académica encaje con las demandas del mercado laboral (Grané, 2019).

No obstante, estas estarían equivocadas si únicamente se centraran en formar profesionales altamente cualificadas/os y preparadas/os, pero aisladas/os de los problemas sociales, sin conciencia crítica y sin compromiso ético (Fernández-Prados, 2011). Así, junto a la gestión ética de la institución, la promoción de un desarrollo humano sostenible y la transferencia de conocimientos socialmente pertinentes, la formación de una ciudadanía solidaria y responsable es uno de los objetivos de la misión social de la Universidad (Gaete, 2015b; Vallaey, 2008).

Por otro lado, tal y como mantiene Osuna (2003), la Universidad no puede estar aislada del entorno y las problemáticas de la sociedad en la que se imbrica, es más, debe implicarse activamente y contribuir a la mejora de las mismas, por lo que para este autor voluntariado y Universidad deben ir ligadas. Los planes de voluntariado universitario suponen una forma de aportar valor a la comunidad educativa y al entorno social, reforzando la idea de una Universidad socialmente (PVE, 2019).

De esta manera, el voluntariado se convierte en una herramienta a través de la cual la Universidad expresa ese compromiso tanto con la sociedad como con la formación integral del alumnado más allá de las aulas (Arias, 2011). Una formación que, a través de la participación solidaria, promueve en el estudiantado el desarrollo de valores y actitudes prosociales, capital social y competencias personales y profesionales (Loscalzo et al., 2015).

4.1. La función social de la Educación Superior: Responsabilidad Social Universitaria

En las últimas décadas se ha producido un importante proceso de transformación a nivel mundial, caracterizado por cambios sociales, laborales, económicos, científicos y tecnológicos, hechos que han obligado a una profunda revisión, renovación y reforma de los sistemas educativos con el fin de adaptarse a las características de una sociedad globalizada,

postindustrial y mediada por las TIC (Alós et al., 2012). En consecuencia, se insta a la Universidad a adaptarse a la llamada Sociedad del Conocimiento a través del abordaje de una serie de reformas en múltiples aspectos (estructura y calidad de las enseñanzas, procesos de aprendizaje, metodologías docentes, movilidad de estudiantado y profesorado...) (Montero, 2010), que garanticen la calidad de la educación a través de la sustitución del existente modelo centrado en la enseñanza por otro basado en el aprendizaje (Villarroel & Bruna, 2014; Rizo et al., 2015). Estos requerimientos suponen una transformación del concepto de Educación Superior (Montero, 2010).

Es en este contexto donde nace el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que establece como su objetivo principal (además de facilitar la libre circulación de estudiantes y tituladas/os en Europa) impulsar un cambio de paradigma en la educación. Como se ha señalado anteriormente, este cambio de paradigma supone la transición a una educación basada en el aprendizaje activo y autónomo (a través del modelo de créditos ECTS), así como la adhesión a la idea de *formación a lo largo de toda la vida* (también llamada *formación permanente* o *formación continua*), que permita al alumnado adaptarse a los cambios que acontezcan durante su vida activa, participar en los diferentes ámbitos de la vida social y económica, hacer frente a las necesidades de la sociedad y asegurar su inclusión en el mercado laboral (Ministerio de Educación, 2010).

Por otro lado, en esta nueva concepción de la Educación Superior, la Universidad, tal y como señala la UNESCO (1998) en su Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI, más allá de tener la función de formar y capacitar a profesionales especializadas/os, cualificadas/os y competentes en su entorno laboral, contrae el compromiso de superar consideraciones puramente económicas y del mercado de trabajo, para asumir otras dimensiones relacionadas con la ética y el servicio público.

Martínez-Martín (2006) señala las tres dimensiones que componen esta función ética de la Universidad: 1) la formación deontológica del estudiantado, 2) la formación ciudadana y cívica, y 3) la formación humana, personal y social, fundamentales las tres para una formación integral y de calidad de las/os futuras/os profesionales.

En este sentido, Lorenzo (2012) defiende que la Universidad de calidad y servicio público es realmente la que contribuye a la mejora de la sociedad aportando a la misma tanto valiosas/os profesionales como una ciudadanía culta, crítica y comprometida.

Atendiendo a la idea de servicio público, Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015) destacan a este respecto el término de *Extensión Universitaria* o *Función y Proyección Social* como misión que da sentido a la existencia y la permanencia de la institución universitaria, englobada

y manifestada en la noción de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), concepción desde la que la Universidad se convierte en un “agente de servicio real para la comunidad” (Navarro, 2003, n.p).

Tradicionalmente, la Responsabilidad Social Universitaria ha sido muchas veces confundida con esta misión de extensión y proyección social. No obstante, en los últimos años, la concepción del compromiso social de la Universidad ha ido sufriendo una reconceptualización, superándose esa visión que lo reduce a la mera extensión (ajena a la formación, la investigación y la gestión) hasta considerar su integralidad en la estructura, procesos y prácticas universitarias (Clérico et al., 2019; Vallaey & Álvarez, 2019).

De esta manera, la RSU supone que la Universidad asuma la responsabilidad de su acción ante la comunidad que la compone y el entorno en el que se inserta, a través de la difusión y puesta en práctica de valores sociales en la totalidad de los procesos que desarrolla: docencia, investigación, gestión y extensión (Proyecto Universidad: Construye País, 2006).

En este sentido, Vallaey y Álvarez (2019) llevan a cabo una investigación con la comunidad educativa (alumnado, profesorado, personal directivo o de administración...) de diferentes universidades latinoamericanas, en la que consultan sobre la concepción de la Responsabilidad Social Universitaria. Concluyen que esta comunidad rechaza tanto la visión de la RSU como cumplimiento de valores de solidaridad con las personas vulnerables, como un enfoque competitivo centrado en la excelencia en la formación y la investigación. Por el contrario, aceptan los enfoques basados en el fomento de la participación de los grupos de interés tanto internos (alumnado, personal...) como externos (el resto de la sociedad), en la gestión de los impactos administrativos y académicos de la institución universitaria y en la promoción del desarrollo humano sostenible desde la institución. De esta manera, los autores proponen la siguiente definición:

La Responsabilidad Social Universitaria es la responsabilidad de la universidad por los impactos sociales y ambientales que genera, a través de una gestión ética y eficiente de sus procesos administrativos y funciones académicas sustantivas, a fin de participar junto con los demás actores de su territorio de influencia en la promoción de un desarrollo humano justo y sostenible. (Vallaey & Álvarez, 2019, p.113)

En esta misma dirección, encontramos concepciones de la RSU como la de Martínez-Usarralde et al. (2017), que, en una compilación de diferentes definiciones, delimita la Responsabilidad Social Universitaria como:

Un enfoque de dirección universitaria, un compromiso implícito en las universidades a lo que se añade el hecho de que es transversal e integral desde su labor reflexiva, ética, académica, investigadora e innovadora; es una política institucional integral que se encarga de la gestión de todos los impactos sociales que la universidad genera, en diálogo participativo con los diversos grupos de interés y a la luz de los valores, objetivos, formas de gestión e iniciativas que implican un mayor compromiso con la sociedad y contribuyen a un nuevo modelo de desarrollo más equilibrado que promueve el Desarrollo Humano Sostenible. (p.5)

En España, la Responsabilidad Social Universitaria empieza a tenerse en cuenta en las políticas públicas de Educación Superior a partir de la Estrategia Universidad 2015, iniciativa desarrollada como parte de la implementación del EEES y en conjunción con el Plan Horizonte 2020 de desarrollo económico de la Unión Europea (Martí-Noguera et al., 2018).

En dicho documento, elaborado por el Ministerio de Educación (2010), se establece el compromiso con la Responsabilidad Social Universitaria, junto a la transferencia de conocimiento y de tecnología, como uno de los ejes de dicha estrategia, instando a su integración en las universidades del país de manera transversal, es decir, tanto en la formación e investigación (en los objetivos, contenidos, diseño y realización), como en la gestión interna de las instituciones (administración eficaz, eficiente y transparente) y su proyección al exterior. En la Estrategia Universidad 2015 se hace hincapié en el compromiso de la Universidad con el medioambiente, la sociedad y la economía, buscando la conjunción entre desarrollo sostenible, cohesión social y progreso económico.

Así, en el contexto español, Gaete (2011) habla de tres perspectivas del concepto de Responsabilidad Social Universitaria:

- Gerencial o directiva: centradas en analizar el impacto de la Universidad en la sociedad, especialmente mediante la gestión responsable de estos impactos y la rendición de cuentas.
- Transformacional: orientada a revisar la contribución de la Universidad a una sociedad más justa y sostenible, a través de la formación, la investigación, el liderazgo social y el compromiso y la acción social.
- Normativa: basada en la creación de redes universitarias nacionales e internacionales en torno a la responsabilidad social y el desarrollo de marcos normativos y de valores.

A partir de estos enfoques de RSU, Gaete (2011) analiza el desarrollo de este concepto en universidades españolas y concluye que las iniciativas universitarias están principalmente orientadas a los enfoques gerencial y normativo, aunque destaca igualmente la cooperación al desarrollo y el voluntariado como elementos importantes del enfoque transformacional.

Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015) realizan una revisión de literatura científica sobre diferentes experiencias de aplicación de la Responsabilidad Social en instituciones de Educación Superior a nivel internacional, a partir de la cual identifican la existencia de cuatro enfoques que engloban diferentes estrategias de Responsabilidad Social aplicadas en diferentes áreas de las mismas. Estos enfoques de RSU que formulan los autores son los siguientes:

- Humanista: basado en el reconocimiento de la comunidad universitaria y su sitio en la Universidad, adaptándose esta a sus necesidades y desarrollando políticas y prácticas de promoción del bienestar de esa comunidad.
- Ético: centrado en la promulgación y la defensa de los diferentes valores y principios de desarrollo sostenible y actuación responsable que representan el modo de ser de la institución, asegurando que estos estén presentes en su modelo de gestión y en su sistema educativo.
- Socio-curricular: fundamentado en la flexibilización y adaptación de los currículos, en la diversidad en la oferta académica y en la introducción de las tecnologías de forma transversal.
- Pedagógico: basado en el aprendizaje responsable y el compromiso de la comunidad educativa con el desarrollo de modelos de enseñanza-aprendizaje que tengan en cuenta las problemáticas y necesidades propias de su entorno, y puedan abordarse y resolverse desde la práctica, siempre partiendo de un objetivo de mejora y transformación social. Se desarrolla a través de técnicas como el Aprendizaje-Servicio (ApS), el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), El Aprendizaje por Proyectos (APP) o el Aprendizaje Colaborativo, que además de generar un impacto positivo en la sociedad, implican un aprendizaje, una adquisición de competencias y una formación integral por parte del alumnado.

Por su parte, Ramos-Monge y Martí-Noguera (2021) analizan las acciones de responsabilidad social de una serie de universidades iberoamericanas, en las que identifican seis áreas de integración de dichas acciones: gestión universitaria, cuidado ambiental, personal universitario, promoción de competencias responsables, inserción laboral de las/os tituladas/os e investigación responsable. Las estrategias que se llevan a cabo en mayor medida son el

desarrollo de programas de autoevaluación institucional, la implementación de planes estratégicos, la aplicación de programas de evaluación docente, el desarrollo de iniciativas para la igualdad de género y la integración de trabajadoras/es con discapacidad, la prevención y reducción de la corrupción, y, de manera significativa, la promoción de competencias responsables en el alumnado a través de programas y materias.

Esta Responsabilidad Social Universitaria se despliega en diferentes formas, pero un medio fundamental es su puesta en práctica a través del alumnado. Es primordial ofrecer a este una educación interdisciplinaria basada en competencias y aptitudes, flexibles y adaptadas a las necesidades reales de la sociedad, y en la que se combinan conocimientos teóricos y habilidades prácticas siempre supeditadas a las exigencias de la ética. Aspectos imprescindibles para formar “ciudadanos responsables” y con un papel activo en la sociedad de la que forman parte (UNESCO, 1998).

Para ello, se reconoce la necesidad de asumir nuevos modelos de enseñanza en Educación Superior que permitan incluir los principios de la responsabilidad social de forma transversal. Nuevos modelos centrados en el alumnado, en la innovación y en la reformulación de planes de estudio, contenidos, materiales didácticos y formas de evaluación, haciendo especial hincapié en la adecuación de planteamientos, metodologías pedagógicas y estrategias de enseñanza (Navarro, 2003; Rizo et al., 2015; UNESCO, 1998).

4.2. Aprendizaje por competencias para una formación integral y socialmente responsable

Uno de los retos más importantes de la educación en los últimos tiempos ha sido la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), impulsado en el año 1999 tras la Declaración de Bolonia. Este nuevo paradigma educativo de la Educación Superior, sustentado en el llamado proceso de Bolonia, establece como objetivos el establecimiento de criterios académicos competenciales y de cualificación profesional (que respondan a las demandas tanto de la sociedad como del mercado laboral) y, en consecuencia, la reformulación de los sistemas educativos en torno al aprendizaje por competencias (Etchegaray et al., 2018; Naval & Arbués, 2021).

Este proceso, unido al desarrollo de iniciativas similares en el resto del mundo, suponen la inclusión de la educación en competencias genéricas en los planes curriculares como una condición necesaria (Maluenda et al, 2016), constituyéndose el vínculo entre desempeño

profesional y responsabilidad ciudadana/compromiso social, a través de la necesidad del paso de una formación tecnocrática a una formación humanista (González-Maura, 2006).

En este sentido, el concepto de competencia ha ido evolucionando en las últimas décadas, transitando de lo que González-Maura (2006) llama un enfoque cognitivo-estructural, centrado en rasgos cognitivos (conocimientos, habilidades y aptitudes) relacionados con el desarrollo de una profesión específica en un entorno laboral determinado, a un enfoque personológico-dinámico, basado en la integración de cualidades de diferente naturaleza (cognitivas y motivacionales) en entornos profesionales complejos y cambiantes.

Así, el concepto de competencia nace en el ámbito gerencial de la mano de McClelland (1973), con el fin de diferenciar el desempeño laboral potencial que expresa el concepto de capacidad, del desempeño profesional real, manifestado en el término competencia. De esta manera, el autor entiende la competencia como la expresión de la eficiencia y la calidad del desempeño laboral. Esta concepción de competencia queda plasmada en los años 80 en el enfoque estructuralista-cognitivo antes señalado, adaptándose en los 90 a la citada visión personológico-dinámica, enfoque que predomina en la actualidad (González-Maura et al., 2011).

A este respecto, y atendiendo a la necesidad de concebir las competencias profesionales desde un contexto social y económico cada vez más globalizado, Vargas (2001) señala que las competencias presentan una serie de características: 1) son permanentes en la persona; 2) se ponen de manifiesto cuando se realiza una tarea o un trabajo; 3) presentan una relación causal con la ejecución exitosa de dicha tarea y trabajo, así como con el rendimiento laboral; 5) se pueden generalizar a más de una actividad.

La definición de competencia en la formación está ligada al Informe Delors, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) y el Proyecto Tuning (Águila-León et al., 2020).

El Informe *La Educación encierra un tesoro*, conocido como Informe Delors, publicado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en 1996, ancla la idea de formación a lo largo de la vida, apostando por la certificación de competencias adquiridas en diferentes ámbitos. De esta manera, establece cuatro dimensiones o pilares respecto a las competencias: aprender a conocer (relacionado con aspectos cognitivos), aprender a hacer (aspectos procedimentales), aprender a ser (aspectos actitudinales) y aprender a vivir con los demás (aspectos relacionales) (Águila-León et al., 2020; Delors, 1996; Vizcaíno & Medina, 2021).

Águila-León et al. (2020), señala la relación existente entre la Responsabilidad Social Universitaria y la naturaleza de las competencias establecidas en dicho Informe Delors, fundamentada bien desde la dimensión del saber (aprendizajes), del saber hacer (planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social), del saber ser (descubrimiento personal de valores) y del saber vivir con el resto (compromiso con el entorno y la sociedad).

En cuanto a la OCDE, esta desarrolla el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) con el fin de definir y establecer las competencias esenciales para el desarrollo personal y social, a las que denomina competencias clave. Dicho proyecto, que es desarrollado a la vez que PISA (siglas en inglés del Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes), establece tres amplias categorías de competencias, relacionadas con: 1) el empleo de herramientas (físicas, simbólicas, del lenguaje, socioculturales, tecnológicas...) para una interacción efectiva en el entorno; 2) la interacción (relación, cooperación, resolución de conflictos...) en grupos heterogéneos; y 3) la actuación responsable y autónoma de cara a los proyectos personales y el contexto social (OCDE, 2005; Toribio, 2010; Vizcaíno & Medina, 2021).

Por su parte, el Proyecto Tuning sigue un enfoque integrador de las competencias, considerándolas una combinación dinámica de atributos de diversa índole (comprensión y aplicación de conocimientos, destrezas, aptitudes, valores y responsabilidades) que permite un desempeño profesional eficiente. Las competencias se dominan en diferente grado, por lo que el nivel de desarrollo puede colocarse en un continuo y ampliarse a través de la educación. Además, este nivel de consecución de competencias puede ser evaluado, empleando lo que el proyecto denomina resultados de aprendizaje (González-Ferreras & Wagenaar, 2009).

Así, el Proyecto Tuning divide las competencias profesionales en específicas y genéricas. Las competencias específicas son las relativas a un área de conocimiento determinada, que afianzan el perfil más técnico del alumnado, mientras que las competencias genéricas son transversales, comunes a todas las titulaciones y se establecen como necesarias e importantes para el ejercicio eficiente de cualquier profesión. Además, están relacionadas con el crecimiento personal y el desarrollo social responsable (Águila-León et al., 2020; González-Maura et al., 2011; González-Ferreras & Wagenaar, 2009).

Estas competencias genéricas integran elementos de diferente naturaleza, incluyendo: 1) competencias instrumentales, que comprenden habilidades cognitivas (comprender y manejar ideas, capacidad de análisis y síntesis), capacidades metodológicas (organización del tiempo, toma de decisiones, resolución de problemas) y destrezas tecnológicas (gestión de la información y uso de las TIC) y lingüísticas (comunicación oral y escrita, conocimiento de

otras lenguas) ; 2) competencias interpersonales, tanto individuales (expresión de sentimientos, capacidad crítica y autocrítica) como sociales (trabajo en equipo, compromiso ético); y 3) competencias sistémicas, que permiten al individuo comprender como las partes de un todo se relacionan (adaptabilidad y flexibilidad, aprendizaje autónomo, liderazgo, creatividad...), por lo que requieren la previa adquisición de las competencias anteriores (González-Maura et al., 2011; González-Ferreras & Wagenaar, 2009).

Atendiendo a las diferentes definiciones y clasificaciones, Vizcaíno y Medina (2021) concluyen que el término competencia es la suma, la combinación y la interacción recíproca de conocimientos, habilidades y actitudes.

En este sentido, Lorenzo (2012) mantiene que la educación por competencias combina diferentes tipos de aprendizajes que, interrelacionados, consiguen que el alumnado adquiera los conocimientos, métodos y técnicas propias de cada titulación (las que la autora denomina competencias académicas), sea capaz de transferir y aplicar dicho aprendizaje en la práctica laboral y en contextos diferentes (competencias profesionales) y pueda integrarlo con sus propios valores y actitudes de compromiso y responsabilidad social (competencias cívico-sociales).

De esta forma, Pérez (2007) señala que las competencias presentan carácter holístico e integrado, carácter contextual, dimensión ética, carácter creativo de la transferencia, carácter reflexivo y carácter evolutivo. Por tanto, las competencias son integradoras, dinámicas, transferibles, transversales, multidimensionales y multifuncionales (Villaruel & Bruna, 2014), pues un/a profesional competente no es únicamente el/la que posee las competencias necesarias para el desarrollo de su profesión, sino que además las aplica y actualiza contextualmente (Maluenda et al., 2016).

No obstante, las competencias genéricas adquieren sentido solo para el alumnado en la medida en que estas se vinculen al desempeño de su futura profesión (pues la misma competencia genérica se expresa de manera diferente en la práctica de cada profesión), por lo que se hace necesario que desde la Universidad se diseñen y apliquen situaciones de aprendizaje profesional que potencien el desarrollo simultáneo de competencias específicas y genéricas (González-Maura et al., 2011).

De esta manera, la formación integral es quizá uno de los retos más importantes que tiene ante sí la Universidad (Osuna, 2003). Una formación integral y socialmente responsable que combine múltiples dimensiones en la formación del alumnado universitario: formación académica, formación como profesionales, formación como personas y formación como ciudadanos y ciudadanas activas (Lorenzo, 2012; Ruiz-Rico, 2016). Una formación que, junto

al desarrollo personal y profesional del estudiantado, contribuya al bienestar social (Maluenda et al., 2016), a la solución de problemáticas y necesidades de su contexto y al cumplimiento de las demandas y los resultados que la sociedad espera de la Universidad (Etchegaray et al., 2018).

4.3. Herramientas para la extensión de la Universidad y el aprendizaje integral y experiencial del alumnado

Tras la incorporación del modelo por competencias y la importancia concedida a la integración e interrelación entre sus distintos tipos, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior requiere de innovaciones y reformas en el tipo de formación desarrollado hasta ahora, precisando que esta esté basada en un aprendizaje autónomo y significativo del alumnado a través del empleo de estrategias y metodologías activas (García et al., 2011).

Unas estrategias y metodologías activas y participativas, que ofrezcan al estudiantado situaciones de aprendizaje complejas, reflexivas y socialmente contextualizadas que, a partir de tareas reales, le permitan relacionar sus conocimientos académicos con este entorno y aplicar y desarrollar las competencias (tanto genéricas como específicas) exigidas en su formación académica. Esto permitirá que el alumnado construya activamente su aprendizaje a partir de lo que ya conoce, favoreciendo la reflexión sobre su acción y los resultados de la misma, así como la mejora de su desempeño a través de su transferencia a otros contextos diferentes, lo que garantizará un aprendizaje más significativo, profundo y duradero, así como el desarrollo de la competencia de aprender a aprender (Fernández-March, 2006).

Así, podemos hablar de lo que se conoce como aprendizaje experiencial. Camillioni (2001) (citado por Blesio & Mendoza, 2016), señala que la educación experiencial es una estrategia de aprendizaje con un enfoque holístico, destinada a conectar el aprendizaje académico con la vida real, lo que provoca una utilización auténtica de los conocimientos adquiridos. Para esta autora, el aprendizaje experiencial es la acción resultante de la integración entre aspectos cognitivos y afectivos, señalando que la universidad debe crear las condiciones necesarias para este aprendizaje, estableciendo relaciones y redes con entidades.

En este sentido, Clérico et al. (2019) señalan que este tipo de aprendizaje integral y experiencial, que implica una articulación del proceso enseñanza-aprendizaje particular, requiere de un abordaje interdisciplinario y de diálogo crítico y reflexivo entre los agentes implicados, tanto académicos como sociales.

Trápata y Ortega (2010) (citado por Haag, 2021) indican que la inclusión del aprendizaje activo en la Universidad puede realizarse a través de su incorporación en los planes de estudio (mediante metodologías que articulen y vinculen de forma práctica las materias o disciplinas con el contexto social) o desde el desarrollo de proyectos o prácticas comunitarias, en este caso optativas. En esta línea, Prados et al. (2016) mantienen que la Universidad puede desarrollar estrategias que fomenten este tipo de aprendizaje contextualizado, como por ejemplo el voluntariado o las comunidades de aprendizaje, a través de una doble vía: por un lado, desde la información sobre posibilidades de colaboración con entidades o proyectos externos y, por otro, desde la inclusión de este tipo de aprendizaje experiencial en los contenidos curriculares de las titulaciones. Asimismo, Holdsworth (2010) considera el compromiso de la Universidad con la educación integral y experiencial a través del desarrollo de programas de voluntariado estudiantil, programas que respaldan la acción de metodologías basadas en la participación en actividades comunitarias, integradas en los planes de estudio, como es el caso del Aprendizaje-Servicio (ApS).

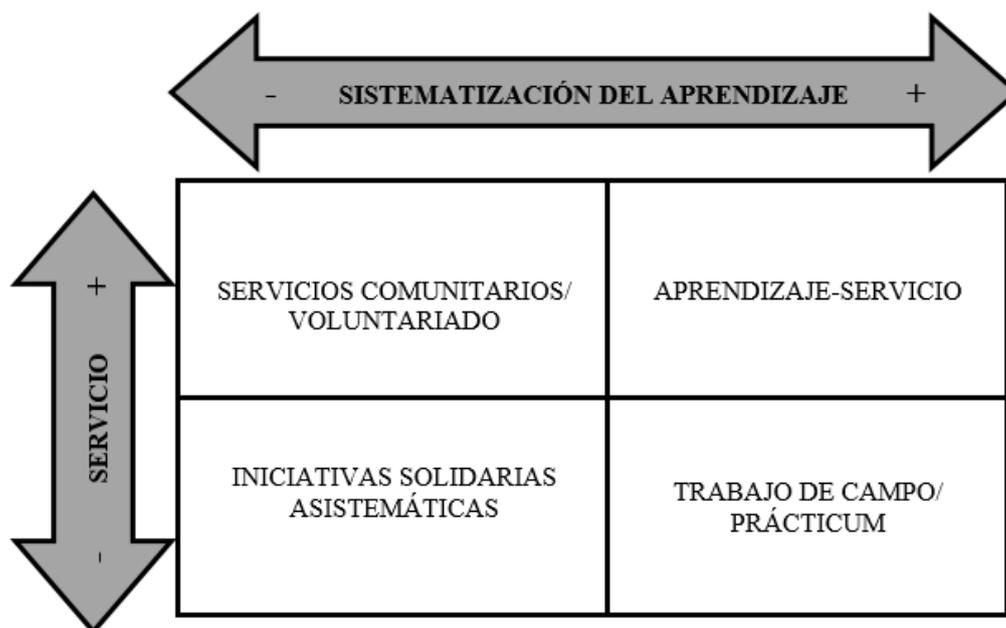
Existe un amplio consenso en la consideración de la metodología de Aprendizaje-Servicio como herramienta muy útil para la adquisición de competencias básicas por parte del estudiantado (espíritu crítico, responsable y activo; conciencia social, solidaria y comprometida; trabajo en equipos interdisciplinarios; habilidades sociales y de comunicación; etc.) (Fernández-Prados, 2011; Francisco y Moliner, 2010). Además, autores como Vallaey (n.d.) o Gaete (2015a) hablan de la relación entre el voluntariado y otras estrategias como el Aprendizaje-Servicio o las Comunidades de Aprendizaje, y como este supone un elemento común en este tipo de metodologías de aprendizaje experiencial.

En cuanto a las Comunidades de Aprendizaje, Vallaey (n.d.) señala que esta metodología supone la estrecha articulación de tres elementos: la formación académica, la investigación y el voluntariado, en la que la proyección social universitaria también actúa como “inyección social” que favorece el aprendizaje del alumnado a través de la acción solidaria o la aplicación de investigaciones.

Para poder observar mejor las diferencias entre el Aprendizaje-Servicio y otras actividades que puedan llevarse a cabo en el contexto comunitario, el Centro de Aprendizaje-Servicio 2000 de la Universidad de Stanford (1996) establece los cuadrantes del ApS (Pérez-Galván & Ochoa, 2017). Así, esta metodología se diferencia de otras metodologías educativas en la calidad del servicio solidario y de otras actividades solidarias en la sistematización del aprendizaje. Podemos observar de manera más esquemática dichos cuadrantes en la Figura 4.1.

Figura 4.1.

Cuadrantes del Aprendizaje-Servicio



Nota. Adaptado de Blesio y Mendoza (2016), Naval et al. (2011) y Pérez-Galván y Ochoa (2017)

Gaete (2015a) señala que, a pesar de que existen planteamientos que mantienen que no es factible una relación entre ApS y voluntariado, al establecer la existencia de interés y reconocimiento académico y pedagógico como elemento diferenciador entre ambas actividades, señala que el Aprendizaje-Servicio también es concebido como una evolución del voluntariado en términos pedagógicos, al establecerse la conversión intencionada del voluntariado como espacio para el desarrollo de procesos formativos de carácter experiencial. A este respecto, el autor cita a Trilla (2009) y a su concepción del voluntariado como una de las vías generadoras del ApS, manteniendo que esta metodología nace un impulso ético y social, expresado en la contribución a la mejora social a través de acciones como el voluntariado, consiguiendo que el alumnado que lo realiza aprenda durante este servicio.

Y es que el voluntariado puede convertirse en una herramienta para que la Universidad exprese su compromiso con la formación integral del alumnado, más allá del aprendizaje académico que se da en sus aulas (Arias, 2011), así como con la responsabilidad social institucional, pues esta actividad tiene repercusión a varios niveles: 1) en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades en el alumnado, así como en la puesta en marcha de sus competencias al servicio de la comunidad, completando y mejorando su formación académica; 2) en el fortalecimiento de la sensibilidad y el compromiso social del estudiantado; 3) en la

contribución a identificar necesidades o intereses de formación, mejorando el diseño curricular; y 4) en el desarrollo de cambios y en la mejora de la calidad de vida en el contexto social donde se desarrolla, así como de la propia comunidad universitaria (Clérico et al., 2019; Gaete, 2015; Mato, 2013).

De esta manera, es necesario que la Universidad se vea enriquecida a través del trabajo en red con las entidades del entorno (compartiendo conocimientos y habilidades para abordar los problemas y necesidades sociales) y que reconozca el valor añadido en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ofrece el voluntariado, incorporándolo a su propia filosofía, visión y misión (Ballesteros, 2021).

4.4. Promoción del voluntariado desde la Universidad

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, añade a esta un nuevo título al que denomina “del deporte y la extensión universitaria”, que cuyo artículo 92 recoge que la Universidad fomentará:

La participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades y proyectos de cooperación internacional y solidaridad. Asimismo, propiciarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan al impulso de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario. (p. 16254)

Asimismo, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas 2001 (citado en Fernández-Prados, 2011) también señala como función de la Universidad construir una sociedad mejor a través de la colaboración con las entidades del Tercer Sector y de la promoción del voluntariado.

Por su parte, la Ley 45/2015, del Voluntariado, reconoce el papel de la Universidad en la promoción y desarrollo del voluntariado, así como su cada vez mayor presencia en dicha institución. Así, el artículo 22 de dicha Ley establece que las universidades podrán promover actividades de voluntariado desde sus ámbitos de actuación propios (formación, investigación y extensión), bien desde la propia institución o en colaboración con administraciones públicas o entidades del entorno, como con el objetivo de formar y sensibilizar a la comunidad universitaria.

De igual manera, los diferentes Planes Estatales de Voluntariado reconocen el rol de la Universidad como espacios de sensibilización, promoción, investigación, docencia y formación en lo social (Arias, 2011).

Así, el voluntariado ha ido cobrando cada vez más fuerza en las últimas décadas, convirtiéndose en uno de los espacios más relevantes para la convocatoria de actividades de voluntariado y para que las personas contacten por primera vez con el mismo, tal y como señala la Fundación Telefónica (2019). De hecho, esta misma fundación indica que la Universidad, junto a los medios de comunicación, son las dos vías principales que las entidades utilizan para la captación de voluntarias/os.

Para la Plataforma del Voluntariado de España ([PVE], 2020), una Universidad comprometida con el voluntariado es aquella que: incluye el voluntariado en su corpus ideológico y en sus políticas (como en su plan estratégico o sus planes de gestión); lo plantea como un eje de actuación transversal, impregnando todas sus actividades e implicando a toda la comunidad universitaria; dispone de un departamento o servicio desde el que se gestiona el voluntariado, contando con un espacio físico, recursos, personal...; fomenta la investigación sobre voluntariado; forma al profesorado al respecto y lo implica en su difusión y promoción; reconoce e incorpora en el currículum las competencias adquiridas a través del voluntariado; incorpora sistema de certificación de dichas competencias; establece convenios con entidades sociales para el desarrollo de una labor conjunta.

Sin embargo, la realidad de las universidades españolas es muy variada, encontrando diferentes modos de gestión del voluntariado y mayor o menor grado en el desarrollo de la misma. De esta manera, encontramos: universidades sin infraestructuras específicas sobre voluntariado y/o programas propios de voluntariado; universidades con infraestructuras específicas sobre voluntariado y/o programas propios de voluntariado; universidades con programas de voluntariado en colaboración en entidades sociales; universidades con programas de ApS en el entorno; o universidades que combinan voluntariado con programas de cooperación internacional o ApS; etc. (PVE, 2019).

En España, la Fundación Mutua Madrileña realiza anualmente un estudio sobre la situación del voluntariado en las universidades del país. En el curso 2020/2021, se observa que en las universidades participantes en el estudio ha disminuido el número de programas y proyectos de voluntariado (tanto propios como desarrollados en colaboración con entidades) debido a las limitaciones derivadas de la pandemia, especialmente la ausencia de alumnado presencial y que las entidades no han podido retomar todas sus actividades. De esta manera, el 55.5% de las universidades indica que ha realizado menos actividades que el año anterior. Así

y todo, el 47% señala haber percibido mayor disposición y compromiso del alumnado a colaborar en voluntariado, pero reconoce menor disponibilidad de recursos y espacios, así como dificultades para adaptar los proyectos a formatos no presenciales (Fundación Mutua Madrileña, 2021).

Durante el curso 2019/2020, el 76% de las universidades crearon proyectos específicos a causa del Covid-19, relacionados especialmente con la atención a colectivos vulnerables, el refuerzo escolar y la fabricación de equipos de protección. De esta manera, un 44% de universidades realizaron más proyectos que el año anterior, aumentando un 10% el número de alumnas y alumnos implicados en voluntariado que el curso 2018/2019 (Fundación Mutua Madrileña, 2020). A su vez, en el curso 2018/2019, el 50% de las universidades participantes en el estudio indicaban haber realizado más proyectos que el curso previo (Fundación Mutua Madrileña, 2019).

También ha aumentado el número de universidades con departamento propio de voluntariado, encargado de promover actividades solidarias y proyectos de acción social, acciones formativas sobre voluntariado, colaboración con entidades del entorno y canalizar la participación del alumnado. Así, ha pasado del 79% en el curso 2018/2019, al 80% en el 2019/2020 y al 92% en el 2020/2021 (Fundación Mutua Madrileña, 2019; 2020; 2021).

Estos resultados sobre promoción del voluntariado en la Universidad están en la línea de otros estudios realizados con entidades solidarias como los de Arias y Rincón (2016) y Ballesteros (2021).

La Fundación Mutua Madrileña (2021) también señala que, aunque se mantiene la celebración de eventos o actividades formativas, la promoción y difusión del voluntariado universitario ha pasado a desarrollarse principalmente de manera virtual, empleando para ello las redes sociales y la página web de la institución.

A este respecto, la Plataforma del Voluntariado de España (2019) analizó el contenido sobre la promoción del voluntariado en las páginas web de las universidades del país, atendiendo a los requisitos que esta misma entidad establece para una Universidad comprometida con el voluntariado, anteriormente señalados. Se obtuvieron los siguientes resultados: solo el 45.8% de las universidades tienen una página web o apartado dedicado al voluntariado, y el 31.9% tienen un sitio web de voluntariado combinado con la Cooperación internacional; un 51.4% recoge la existencia de programas propios de voluntariado en sus páginas web; un 43.1% indica el desarrollo de programas o actividades de formación para el voluntariado; el 4.2% habla de investigaciones sobre el voluntariado; el 51.4% señala contar con personal específicamente dedicado al servicio de voluntariado, y el 43.1% indica una

dirección física de dicho servicio; el 22.2% recoge la oferta de asesoría técnica sobre voluntariado; y el 52.8% refleja el establecimiento de convenios de colaboración con otras entidades para el desarrollo de acciones relacionadas con el voluntariado.

Como vemos, el voluntariado universitario adquiere cada vez más notoriedad, realizando las universidades importantes esfuerzos para que esa actividad forme parte de la cultura institucional (Ballesteros, 2021; Blesio & Mendoza, 2016), no obstante, no siempre se encuentra una política institucional clara y comprometida con el voluntariado (PVE, 2020). Aún existe falta de información objetiva y exhaustiva sobre el voluntariado universitario, además de ausencia de voluntad política para su fomento, por lo que sigue sin haber un apoyo institucional claro y extenso hacia el mismo desde la propia Universidad, faltando en muchos casos recursos humanos, económicos y de infraestructura para su desarrollo (Ballesteros, 2021), y entendiéndose en ocasiones como una pérdida de tiempo y de recursos (Prados et al., 2016).

De igual manera, se encuentran reticencias y resistencias hacia el voluntariado universitario tanto desde el profesorado como desde la propia estructura institucional, existiendo diferentes interpretaciones sobre la función social de la Universidad y sobre su vinculación con otros elementos de la comunidad, así como “visiones academicistas”, lejanas a la realidad social, que no valoran el papel tanto formativo como social de las actividades de extensión, entre ellas los programas y proyectos de voluntariado (Mato, 2013). Asimismo, aún existe un gran desconocimiento de las iniciativas de las entidades de voluntariado, no fomentándose la transferencia con dichas entidades y otros agentes del entorno, y en muchas ocasiones se confunde el voluntariado con otros términos y procesos como la responsabilidad social universitaria, la cooperación internacional o las políticas de inclusión, así como con otras figuras (prácticas o becas) (Ballesteros, 2021; PVE, 2020).

Otra forma de promoción del voluntariado desde la Universidad es el reconocimiento de créditos académicos por la realización de actividades voluntarias solidarias.

La Unión Europea (2013) insta a los Estados a desarrollar mecanismos para reconocer y convalidar las competencias adquiridas a través de actividades de voluntariado, incluyéndolas en el sistema ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos y Acumulación de Créditos).

En el contexto español, la *Ley 45/2015, del Voluntariado* (en sus artículos 22 y 24) contempla el establecimiento de estos sistemas de reconocimiento y acreditación de competencias adquiridas a través del voluntariado, de acuerdo al artículo 46.2.i de la *Ley Orgánica 6/2001, de Universidades*, la cual establece la posibilidad de que el alumnado pueda

obtener reconocimiento académico de las actividades universitarias realizadas, ya sean de índole cultural, deportiva, solidaria y de cooperación, o de representación estudiantil.

De esta manera, el artículo 12.8 del *Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* (modificado por el Real Decreto 661/2010) establece que el estudiantado podrá ver reconocido en su plan de estudios hasta un máximo de seis créditos ECTS por su participación en dichas actividades. Esta posibilidad queda igualmente reconocida en los Reglamentos de Reconocimiento de Créditos de las diferentes universidades del país. En este sentido, la Fundación Mutua Madrileña (2021) señala que aproximadamente el 80% de las universidades encuestadas en su informe anual reconocen las actividades de voluntariado con créditos ECTS (Fundación Mutua Madrileña, 2021).

Ballesteros (2021) señala que desde la implantación del EEES, cada vez hay mayor reconocimiento de créditos por actividades de voluntariado en las universidades españolas, aunque mantiene que este hecho puede tener un valor ambiguo y peligroso para el propio voluntariado. Esta medida también es cuestionada por autores como Iturriotz y Pagola (2000), Castellano et al. (2011) o Fernández-Prados (2011), que, de nuevo volviendo a las motivaciones, señalan la desvirtuación del voluntariado si este es utilizado como simple “intercambio” de tiempo por créditos académicos. Fernández-Prados (2011) propone el empleo de otro tipo de incentivos como abonos transporte o tickets comedor, ya contemplados en el artículo 14 de la Ley de Voluntariado. A este respecto, la Plataforma del Voluntariado de España ([PVE], 2020) no considera que el reconocimiento de créditos ECTS sea una razón que constituya una motivación importante y decisiva para el alumnado voluntario.

En este sentido, también es discutido el hecho de que la participación en actividades solidarias sea un requisito para que el alumnado pueda titularse, como ocurre en universidades de, por ejemplo, América Latina, Estados Unidos o Canadá. En estos dos últimos países, el voluntariado también se convierte prácticamente en un requisito para el acceso a cursar titulaciones universitarias, pues su valoración social positiva, unida a la limitada admisión y la alta competencia por el acceso a la Universidad, hacen que la necesidad de señalización del voluntariado sea una norma aceptada por las instituciones educativas para el ingreso a las mismas, y que esta actividad sea asimilada por el estudiantado como algo necesario, sobre todo de cara al acceso a la universidades de mayor nivel (Handy et al., 2010).

Respecto al establecimiento de programas obligatorios de voluntariado desde las instituciones educativas con el objetivo de promover actitudes prosociales y fomentar el comportamiento socialmente responsable, Henderson et al. (2007) realizan una revisión de las razones que defienden o rechazan estas iniciativas.

Quienes lo rechazan, mantienen que el carácter obligatorio tendrá efectos negativos y contraproducentes, ya que reduce la motivación intrínseca del alumnado hacia dichas actividades solidarias y disuade de un futuro compromiso realmente voluntario. Asimismo, se señalan también efectos negativos como sentimientos de negatividad e incluso explotación, o, en el caso de personas que previamente ya participaban en voluntariado, sentimientos de devaluación de su actividad. De igual manera, también hay argumentos que señalan que el hecho de que el trabajo solidario sea recompensado (en este caso académicamente), hace poco probable que el trabajo voluntario continúe cuando no existe ese requisito o recompensa (Henderson et al., 2007).

Por otro lado, quienes lo defienden alegan que la participación en actividades solidarias (a través de metodologías como el ApS o el voluntariado), contribuyen al desarrollo de habilidades y conocimientos en el alumnado, así como a mejorar su compromiso y responsabilidad social y ciudadana. Asimismo, a través de los procesos de socialización y de observación de la realidad social a los que el alumnado se expone durante el servicio solidario, generarán mayor compromiso cívico transformador posterior, aunque la participación inicial haya sido obligatoria (Henderson et al., 2007).

En esta línea, Vallaes (n.d.), desde una postura del enfoque de Responsabilidad Social Universitaria, defiende la inclusión del voluntariado desde la Academia, por ejemplo, a través del ApS. Mantiene que el desarrollo del voluntariado desde la Universidad no es una incongruencia, sino más bien una responsabilidad por su parte, y que este hecho no tiene por qué convertir al voluntariado en una actividad obligada académicamente, sino que motivará al alumnado a seguir comprometiéndose y participando en actividades solidarias.

En el estudio de Checa (2015), dirigido a alumnado de Grado en Educación Social y Trabajo Social, se observa que el alumnado tiende a mostrar acuerdo con la idea de que el voluntariado debe ser una vía de formación imprescindible para el estudiantado de lo social de cara a incorporarse a un puesto laboral. Esta idea es defendida en mayor medida por las mujeres, el alumnado de Educación Social y aquel que está matriculado en primer curso (no hay diferencias respecto a si este alumnado tiene experiencia en voluntariado o no). Sin embargo, rechazan que el voluntariado deba ser un requisito para el acceso a titulaciones de lo social; este desacuerdo es más claro en el caso del alumnado de cuarto curso y en estudiantado de Trabajo Social.

CAPÍTULO V

MARCO METODOLÓGICO

5.1. Introducción

El problema de investigación que plantea este trabajo se centra en conocer y analizar cuál es la opinión del alumnado universitario respecto al valor profesionalizador y de acceso al empleo del voluntariado, así como la consideración del desarrollo profesional como motivación para participar del mismo. Para ello, es importante tener en cuenta el efecto de diferentes variables que puedan influir, o al menos tener relación, con esta opinión.

Una de las variables fundamentales a atender es el tipo de experiencia en voluntariado del alumnado, es decir, si este ha participado alguna vez en voluntariado, si lo hace en la actualidad o si, por el contrario, nunca lo ha hecho. La otra variable importante es el área de conocimiento del estudiantado, comprobando si en alguna de estas áreas se presenta una consideración mayor hacia los motivos de formación y desarrollo profesional/laboral.

Asimismo, se pretende conocer si existe relación entre dichas motivaciones hacia el voluntariado y otras variables sociodemográficas (como son el sexo o el nivel socioeconómico familiar) o variables académicas (área de estudios, titulación, curso o relación de la titulación con la labor voluntaria realizada), así como entre dichas variables y la opinión acerca de la capacidad del voluntariado para favorecer el desarrollo profesional.

A este respecto, se hará especial hincapié en la valoración que realiza al respecto el estudiantado de lo social; contarán con esta categorización el alumnado de las profesiones de la acción social por excelencia: la Educación Social y el Trabajo Social. De esta manera, se pretende indagar en la opinión de este alumnado de lo social sobre la capacidad del voluntariado para favorecer su aprendizaje y desarrollo profesional, además de la consideración de las motivaciones que llevan a participar del mismo.

En cuanto a las diferencias entre variables, interesan primordialmente las que puedan existir en función del curso, pues se considera relevante ver si la mayor o menor cercanía a terminar los estudios, y por tanto a salir al mundo laboral como profesionales de la acción social, influye en la opinión del alumnado de lo social, muy especialmente de cara a la empleabilidad o la consideración del voluntariado como un elemento de intrusismo laboral.

Por otro lado, otro aspecto a tener en cuenta son los motivos que llevan a las personas a participar en voluntariado, con el fin de comprobar si a una mayor consideración de las motivaciones de conocimiento y mejora del currículum lleva emparejada una opinión

igualmente positiva ante su capacidad de formación, profesionalización y empleabilidad por parte del alumnado.

5.2. Pregunta de investigación y objetivos

Se plantea la siguiente cuestión como pregunta de investigación: *¿es el alumnado universitario de lo social más proclive que el resto de estudiantes universitarias/os a considerar las motivaciones hacia el voluntariado, valorando positivamente la contribución del voluntariado a su formación, profesionalización y empleabilidad?*

Para llegar a dar respuesta a esta cuestión, es necesario plantearse una serie de objetivos intermedios, complementarios e interrelacionados. Por un lado, describir cómo es la participación del alumnado universitario en actividades de voluntariado, conociendo el perfil sociodemográfico y académico de aquel que las desarrolla (y el que no lo hace) y el tipo de dedicación al mismo. Por otro, indagar en cuáles son las motivaciones que el alumnado universitario considera que influyen en la decisión de participar en voluntariado.

Así, se establecen cinco objetivos generales para la investigación. Estos objetivos generales, con los objetivos específicos que los desglosan, son los que se indican a continuación:

OG1. Conocer el perfil del alumnado universitario de Grado de Valencia participante en voluntariado.

OE 1.1. Describir las características sociodemográficas y académicas del alumnado que participa en voluntariado.

OE 1.2. Conocer el tiempo de dedicación de este alumnado a las actividades de voluntariado, y el carácter de estas.

OG2. Analizar las motivaciones para la participación en voluntariado del alumnado universitario de Grado de Valencia

OE 2.1. Traducir y adaptar a la población del estudio el cuestionario *Volunteer Function Inventory-Inventario de Funciones del Voluntariado* (Clary et al. 1998).

OE 2.2. Analizar las motivaciones para la participación en voluntariado del estudiantado universitario.

OE 2.3. Estudiar las diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado atendiendo a las siguientes variables sociodemográficas y académicas: sexo, nivel socioeconómico familiar, curso y área de conocimiento.

OE 2.4. Conocer las diferencias en las motivaciones según el tipo de experiencia en voluntariado, así como en función del grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios en que el alumnado está matriculado.

OG3. Analizar la opinión del estudiantado universitario de Grado de Valencia respecto al valor formativo, profesionalizador y de acceso al empleo del voluntariado.

OE 3.1. Diseñar y validar un instrumento para evaluar la opinión del alumnado universitario al respecto.

OE 3.2. Conocer la opinión del alumnado hacia la capacidad formativa, profesionalizadora y facilitadora de empleo del voluntariado.

OE 3.3. Analizar las diferencias en cuanto a esta opinión del estudiantado en función de las siguientes variables sociodemográficas y académicas: sexo, nivel socioeconómico familiar, curso y área de conocimiento.

OE 3.4. Estudiar las diferencias en cuanto a esta opinión atendiendo al tipo de experiencia en voluntariado del alumnado y al grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios en que este está matriculado.

OG4. Observar si existen diferencias entre el alumnado universitario de lo social y el resto de alumnado universitario de Grado de Valencia respecto a la valoración y consideración del voluntariado.

OE 4.1. Comprobar si existen diferencias en cuanto a la participación del alumnado en voluntariado y el perfil de la misma.

OE 4.2. Analizar las diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado según el tipo de estudios del alumnado (social o no social)

OE 4.3. Estudiar si existen diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado entre el alumnado de lo social y el resto de estudiantado.

OG5. Identificar la existencia de perfiles de alumnado en función las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional.

OE 5.1. Analizar las diferencias en los perfiles en función de si el alumnado pertenece al ámbito de lo social o no.

OE 5.2. Observar la influencia conjunta de las variables personales y contextuales sobre los perfiles de alumnado.

OG6. Comprobar si existe relación descriptiva entre la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado y las motivaciones hacia la participación en voluntariado en el alumnado universitario de Grado de Valencia.

OE 6.1. Establecer una estructura relacional descriptiva entre estas motivaciones y opiniones, considerando dentro de la estructura las diferentes variables sociodemográficas (sexo y nivel socioeconómico familiar), variables académicas (curso, área de conocimiento y titulación) y el tipo de experiencia en voluntariado.

OE 6.2. Analizar las diferencias en dicha estructura relacional en función de si el alumnado pertenece al ámbito de lo social o no.

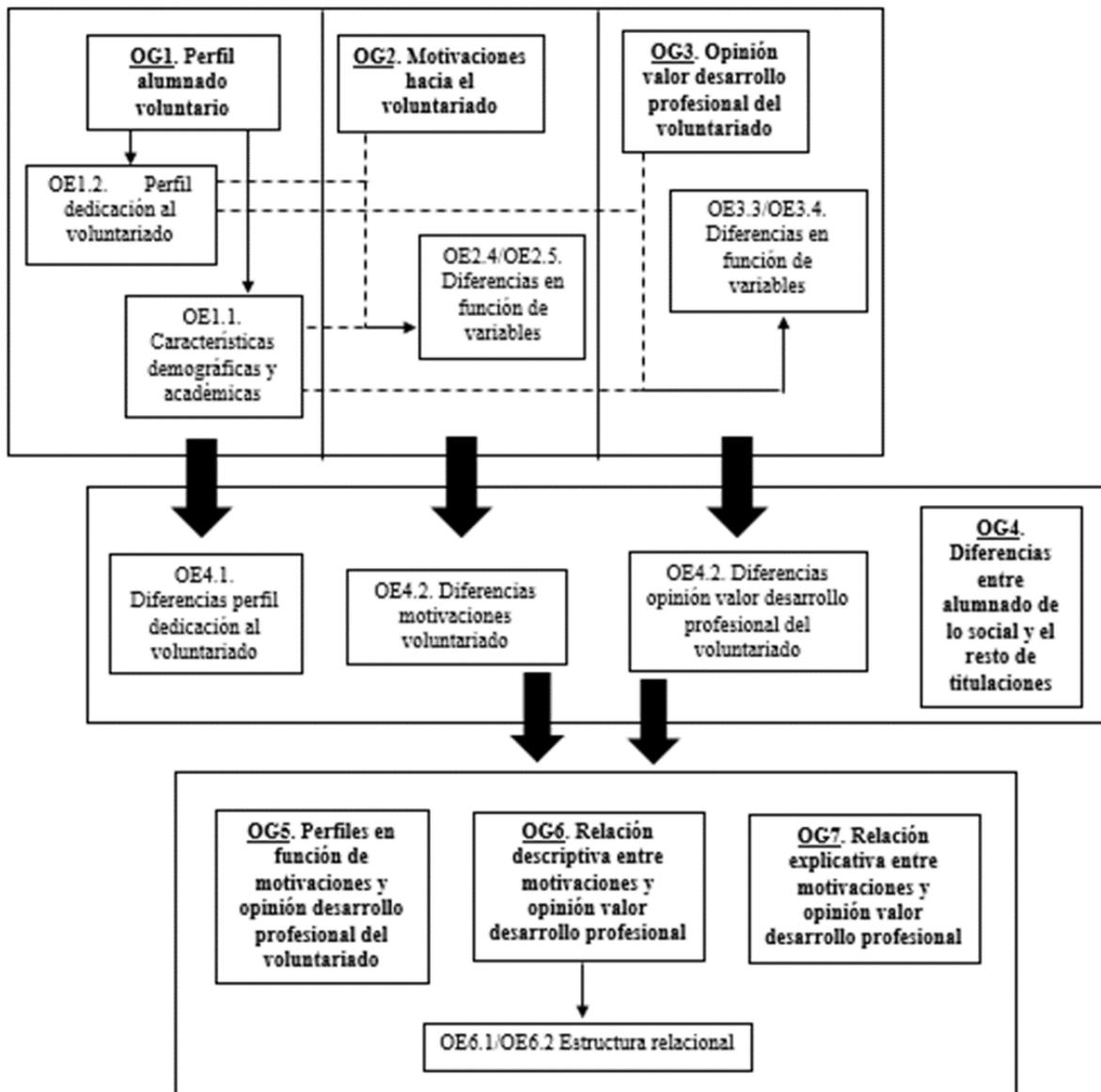
OG7. Comprobar si existe una relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado sobre las motivaciones hacia el voluntariado.

OE 7.1. Analizar las diferencias en dicha relación explicativa en función de si el alumnado pertenece al ámbito de lo social o no.

Para una mejor contextualización de los objetivos, la Figura 5.1 recoge de forma esquemática la interrelación entre los mismos (generales y específicos).

Figura 5.1

Representación esquemática de los objetivos de la investigación



5.3. Tipo de estudio y diseño de la investigación

El presente estudio se enmarca dentro de un estudio transversal, pues la información de cada elemento se recogió en un único momento, y descriptivo, ya que pretende describir las características de los participantes y establecer relaciones simétricas entre las motivaciones hacia la participación en voluntariado y las opiniones sobre este. De igual manera, se trata de un estudio explicativo porque se pretende establecer una relación asimétrica de las opiniones

del alumnado respecto del voluntariado sobre las motivaciones hacia la participación en el voluntariado, así como las variables sociodemográficas y académicas del alumnado inciden en las motivaciones y opiniones hacia el voluntariado, dependiendo a su vez del ámbito de estudios (social y no social) y el tipo de experiencia en voluntariado.

El diseño de investigación utilizado se situaría entre los cuantitativos no experimentales, tratándose de un estudio correlacional de tipo descriptivo y explicativo (Creswell, 2015).

5.4. Instrumentos

La parte empírica de la presente investigación se materializó en la aplicación de un cuestionario, como instrumento de recogida de información. El cuestionario consta de cuatro partes: sociodemográfica y académica; variables relativas a la experiencia en voluntariado; motivación para la participación en voluntariado del estudiantado universitario; y opinión del estudiantado universitario respecto al valor formativo, profesionalizador y de acceso al empleo del voluntariado. De esta manera, se presentan cuatro partes diferentes, cada uno de las cuales se concentra en un aspecto específico de la investigación (Wood & Smith, 2017), en sintonía con los objetivos establecidos para la misma.

En los dos primeros apartados se recoge información sobre diferentes aspectos personales, contextuales y del voluntariado. La primera parte se compone de preguntas sociodemográficas y académicas; la segunda parte se compone de preguntas que indagan en la experiencia en voluntariado del alumnado.

En cuanto al análisis de las motivaciones para la participación en voluntariado se ha empleado el *Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario* (CMV-AU), adaptado del *Volunteer Function Inventory* de Clary et al. (1998). Para la indagación en la opinión del alumnado sobre el valor formativo, profesionalizador y de acceso al empleo del voluntariado se ha diseñado el *Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario* (CODPV-AU).

Respecto del cuestionario CODPV-AU, se ha construido una versión completa y otra reducida. La diferencia entre ambas radica en que la primera se dirige al alumnado de lo social, al entender que este tipo de profesiones son las que comparten mayores espacios, ámbitos y funciones con el voluntariado. La segunda se dirige al resto del alumnado, y con la intención de no sobrecargar a este se decidió extraer una serie de ítems clave (un total de 14) del CODPV-AU. La selección de dichos ítems se realizó atendiendo a los criterios de generalidad y

representatividad de las dimensiones; así, se escogieron los ítems que mejor representan a las dimensiones.

En la Tabla 5.1 queda recogidos los instrumentos utilizados, así como las personas destinatarias de los mismos.

Tabla 5.1

Cuestionarios utilizados y personas destinatarias de cada instrumento

Instrumento	Cuestionarios	Personas destinatarias
1	CMV-AU + CODPV-AU	Alumnado universitario de lo Social (Grados en Educación Social y Trabajo Social)
2	CMV-AU + CODPV-AU (reducido)	Alumnado universitario (resto de titulaciones de todas las áreas de conocimiento)

Ambos intrumentos pueden consultarse, respectivamente, en los Anexos 1 y 2 del presente trabajo.

A continuación, se pasa a exponer los dos cuestionarios utilizados y las variables sociodemográficas, académicas y de experiencia en voluntariado que se tuvieron en cuenta en la investigación.

5.4.1. Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario (CMV-AU)

Este cuestionario pretende conocer las motivaciones que el alumnado universitario considera que hay detrás del voluntariado, basándonos en las funciones establecidas para este en la Teoría Funcional de las Motivaciones del Voluntariado, formulada por Clary y Snyder (1991).

5.4.1.1. Adaptación y construcción del cuestionario

Para la elaboración de este cuestionario se partió de la escala *Volunteer Function Inventory* (VFI), elaborada y validada por Clary et al. (1998). El VFI consta de 30 ítems, clasificados en seis dimensiones compuestas por cinco ítems cada una de ellas. Como ya se ha señalado en el marco teórico del presente trabajo, estas dimensiones son las siguientes: protective (defensa del yo), values (valores), career (mejora del currículum), social (relaciones sociales), understanding (conocimiento) y enhancement (mejora del estado de ánimo).

Numerosas investigaciones posteriores han confirmado igualmente la validez de dicha escala, ratificando la distribución de los ítems en las citadas dimensiones. Chacón et al. (2017) realizaron una revisión sistemática de investigaciones sobre voluntariado que han usado el VFI de Clary et al. (1998) (un total de 48). Todas las escalas muestran coeficientes de fiabilidad entre .78 y .84., aunque solo ocho artículos aportan datos sobre la fiabilidad de la escala total con una media de .90. De los 26 estudios que realizaron un análisis factorial, 18 confirman la estructura de seis factores original.

En el ámbito de nuestro país, la escala fue traducida, adaptada y validada por Dávila y Chacón (2005). Estos estudios confirman igualmente las dimensiones planteadas por Clary et al. (1998), conceptualizándolas en castellano de la siguiente manera: defensa del yo, valores, mejora del currículum, relaciones sociales, conocimiento y mejora del estado de ánimo. Dicha traducción ha sido utilizada y confirmadas sus dimensiones en otras investigaciones como la de Borjórquez (2017).

No obstante, tanto esta traducción como la escala original tienen como destinatarias personas que realizan voluntariado, por lo que se hacía necesario adaptar dicha escala a una muestra diferente, haciendo que los ítems pudieran ser respondidos tanto por personas que participan en dicha actividad como aquellas que no.

Esto se ha realizado en otros estudios como el de Ortiz (2013) o García-Cano (2019). Ortiz (2013), basándose en el cuestionario de Clary et al. (1998), construye el *Questionário de Atitudes face às Funções do Voluntariado* (QAFFV), modificando la sintaxis de los ítems que posibiliten conocer las actitudes frente al voluntariado, de forma que se dirige tanto a personas voluntarias como no voluntarias, cumpliéndose asimismo la característica de que las personas destinatarias del mismo eran alumnos y alumnas universitarias. Por su parte, García-Cano (2019) modifica el cuestionario original, dado que en su trabajo la muestra estaba compuesta por personas no voluntarias, reformulando los ítems de forma que captasen el pensamiento del alumnado universitario para desarrollar su labor como voluntario en el futuro.

De esta manera, en el *Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario* (CMV-AU) se han considerado estas investigaciones, siempre sin perder de vista la base de todas ellas que es la versión original del VFI. Así, los ítems fueron reformulados para incluir tanto a personas con experiencia en voluntariado como sin ella, teniendo igualmente en cuenta que estas personas comparten la característica de ser alumnado universitario. De igual forma, en esta adaptación se tuvo presente la utilización de un lenguaje no excluyente, tanto respecto al sexo como a la aceptación actual de los términos empleados.

En el Anexo 3 se puede encontrar una tabla comparativa donde se recogen los 30 ítems, distribuidos en función de las dimensiones establecidas, y su formulación final para el CMV-AU.

Por otro lado, se reformuló la escala de respuesta. De esta forma, esta se expresa en función de acuerdo o desacuerdo con la afirmación (de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo), tal y como utilizan Dávila (2002) y Ortiz (2013), y no de grado de importancia del motivo (de nada importante a extremadamente importante) como emplean Clary et. al (1998) y Dávila y Chacón (2005). Por otra parte, mientras Clary et al. (1998) y Dávila (2002) utilizan una escala Likert de siete puntos, la de Ortiz (2013) la componen seis puntos. Otra diferencia entre ellas es que mientras que Dávila (2002) solamente indica la graduación de la escala (totalmente en desacuerdo-totalmente de acuerdo), Ortiz (2013) señala de forma expresa el nivel de acuerdo correspondiente a cada puntuación.

En la presente investigación se ha optado por utilizar una escala Likert de 6 puntos, con el fin de forzar el posicionamiento de la muestra hacia el acuerdo o el desacuerdo. La escala quedó tal y como recoge la Figura 5.2, donde también quedan recogidos una serie de ítems utilizados en el CMV-AU.

Figura 5.2

Ejemplo de ítems y escala de respuesta utilizada en el CMV-AU

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6
1. El voluntariado puede ayudar a encontrar un puesto de trabajo.	1	2	3	4	5	6
2. Tengo amigos/as que son voluntarios/as.	1	2	3	4	5	6
3. Me preocupan las personas que son menos afortunadas que yo.	1	2	3	4	5	6
4. La gente cercana a mí quiere que sea voluntario/a.	1	2	3	4	5	6
5. El voluntariado hace que aquellos/as que lo realizan se sientan importantes.	1	2	3	4	5	6

5.4.1.2. Validación del cuestionario

En la validación del cuestionario se ha atendido a las evidencias: contenido y estructura interna del cuestionario. En relación con la evidencia basada en el contenido del cuestionario, dado que los ítems se reformularon, estos fueron examinados por personas pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento para reafirmar su comprensión y adecuación. Asimismo, se realizó una revisión por expertos con el fin de confirmar su adecuación y ajuste al objeto del estudio. Las valoraciones de los expertos señalan la adecuación de los ítems del cuestionario.

Respecto de la evidencia basada en la estructura interna del cuestionario se ha llevado a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio para valorar la dimensionalidad de los ítems. Para ello, el Análisis Factorial Confirmatorio se ha realizado mediante el programa *lavaan* (Rosseel, 2012), empleando para la estimación del modelo el método de mínimos cuadrados diagonalmente ponderados (DWLS), dada la métrica de los ítems y las dimensiones (Finney & DiStefano, 2013).

En la evaluación del modelo se han considerado diferentes indicadores. En primer lugar, la χ^2 , pero considerando que este indicador es sensible al tamaño de la muestra, al número de indicadores del modelo o la intersección de ambos (Hair et al., 2010). Asimismo, se han considerado otros indicadores que recomiendan diversos autores (Hair et al., 2010; Kline, 2015) y sus umbrales de aceptación. En este estudio, a partir de Hair et al. (2010) y Kline (2015), se han considerado: la Raíz del Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA), produciéndose un buen ajuste con un valor igual o menor de .05, además de tener en cuenta su intervalo de confianza al 90% y su probabilidad; el Índice de Ajuste Comparativo (CFI), siendo un buen ajuste valores iguales o superiores a .95; y el Residuo Cuadrático Medio Estandarizado (SRMR), que se considera un buen ajuste valores iguales o menores de .05 y aceptable entre .05 y .08 (Hu & Bentler, 1999).

El modelo del cuestionario se presenta en la Figura 5.3. Se trata de un modelo de factores correlacionados, en el cual cada ítem se integra en una dimensión y éstas correlacionan entre ellas. El modelo muestra un buen ajuste, considerando los indicadores planteados –ver Tabla 5.2 -. La χ^2 hallada es significativa, si bien se ha de tener en cuenta lo comentado anteriormente sobre la significatividad de este índice. Además, el RMSEA muestra un buen ajuste, considerando el valor del indicador, junto con su intervalo de confianza al 90% y su probabilidad. El CFI muestra un ajuste excelente. Por último, el indicador SRMR muestra un ajuste adecuado, pues su valor es cercano al umbral de .05, y es menor de .08 (Hu & Bentler, 1999).

Tabla 5.2*Indicadores de ajuste del modelo del CMV-AU*

χ^2			RMSEA			CFI	SRMR
χ^2	g.l.	p	RMSEA	Int 90%	Pclose		
1422.868	384	.000	.048	(.045-.051)	.908	.957	.058

En cuanto al modelo de medida –ver Figura 5.3 - todas las saturaciones de los ítems son significativas ($p < .01$), así como adecuadas. En su mayoría son superiores al valor de .50, que recomienda Hair et al. (2010). No obstante, las cargas de los ítems 1, 2, 3 y 16 son menores de .50, si bien son aceptables ya que se sitúan por encima o cerca del umbral de .30 (Bandalos & Finney, 2018). También se han encontrado correlaciones entre los ítems de dimensiones diferentes, concretamente entre los ítems 11 y 16, y entre los ítems 29 y 30.

Respecto a la fiabilidad de las dimensiones, atendiendo a ambos índices, α de Cronbach y ω de McDonald, los valores son superiores a .70 en casi todas las dimensiones – ver Tabla 5.3 -. La excepción se encuentra en la dimensión *Valores* con un valor en ambos índices de .61, que puede considerarse aceptable (Hair et al., 2010), así como coincide con el valor obtenido por Dávila y Díaz-Morales (2009) y mayor al obtenido por Dávila y Chacón (2005). Además, los valores de ambos índices son muy semejantes en las diferentes dimensiones, lo que supone la solidez del cuestionario. Por ello, la consistencia interna es adecuada, lo que confiere solidez al modelo planteado.

Tabla 5.3*Fiabilidad de las dimensiones del CMV-AU*

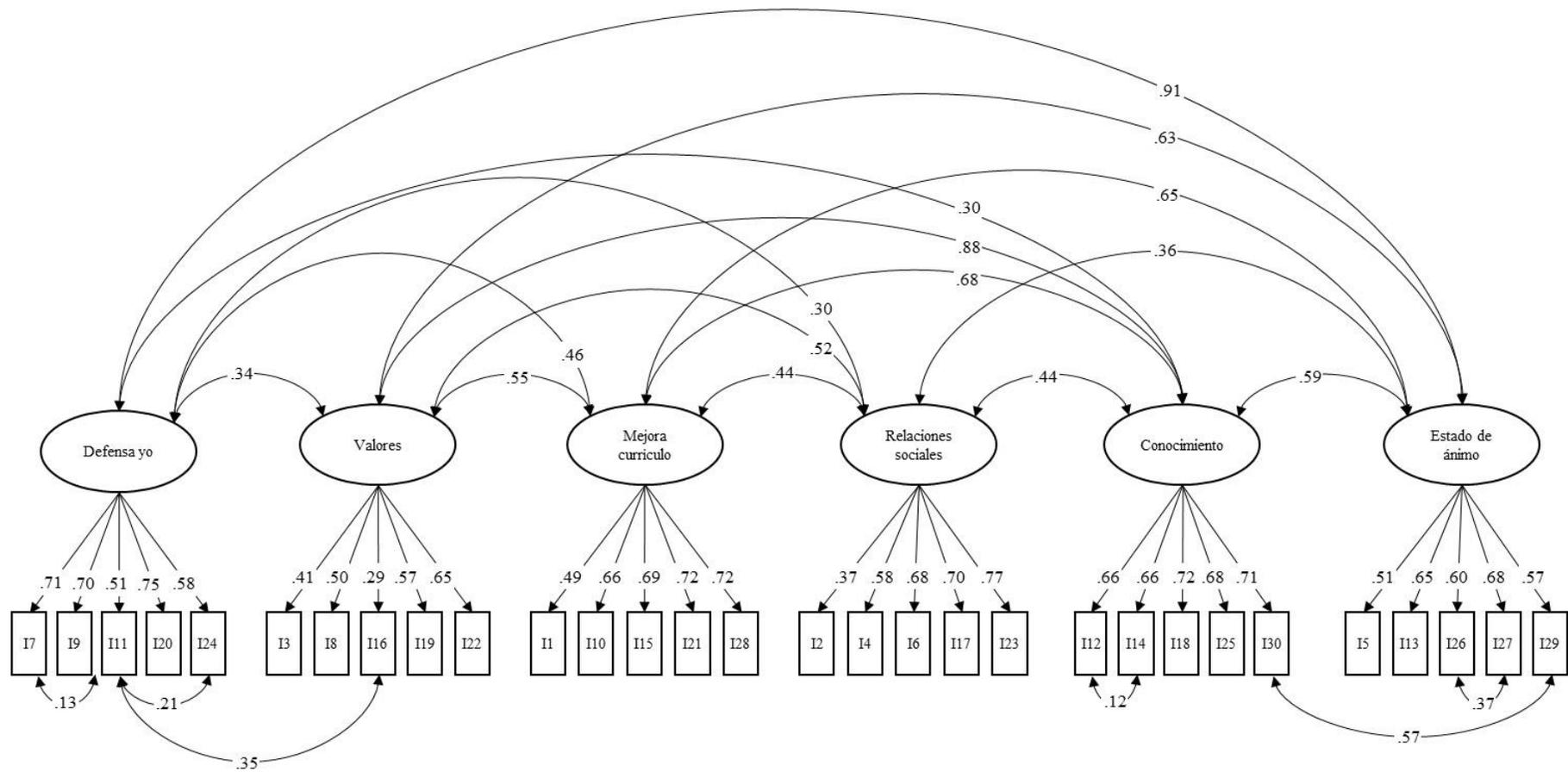
Dimensiones	α de Cronbach	ω de McDonald
Defensa del yo	.80	.79
Valores	.61	.61
Mejora del currículum	.79	.79
Relaciones sociales	.76	.76
Conocimiento	.82	.82
Mejora del estado de ánimo	.76	.74

Por consiguiente, el modelo de medida planteado es satisfactorio y los ítems representan adecuadamente la estructura dimensional del cuestionario.

Por último, las correlaciones entre las distintas dimensiones del cuestionario son adecuadas, con un rango de .30 a .91. Se puede destacar, la alta relación de la dimensión *Defensa del yo* con la dimensión *Estado de ánimo*, y la relación de la dimensión *Valores* con la dimensión *Conocimiento*.

Figura 5.3

Modelo del Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario (CMV-AU)



5.4.2 Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario (CODPV-AU)

En el presente apartado se expone el proceso desarrollado para la construcción y validación del Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario (CODPV-AU).

5.4.2.1. Construcción del cuestionario

Teniendo en cuenta que en la literatura científica consultada no se ha encontrado un instrumento concreto para medir la contribución del voluntariado al aprendizaje y desarrollo profesional del alumnado universitario, se decidió construir un cuestionario específico para este fin.

Para ello, se realizó una búsqueda de documentación, localizando y analizando la literatura científica publicada sobre el tema que nos ocupa, y que queda recogida en el marco teórico de la presente tesis doctoral. De esta forma, en el cuestionario elaborado se combinan elementos estudiados en investigaciones previas y analizados en las aportaciones de diversos autores y autoras sobre la contribución del voluntariado al aprendizaje y el desarrollo profesional del alumnado universitario.

De esta forma, el análisis de la literatura dio lugar al establecimiento previo de una serie de dimensiones en el cuestionario, dentro de las cuales se formularon una serie de ítems para su medición. Las dimensiones, cuatro en total, son las siguientes:

- 1) *Aprendizaje, profesionalización y competencias.* A través de esta dimensión se quiere conocer la opinión del alumnado acerca del valor del voluntariado para la adquisición y desarrollo de diferentes tipos de aprendizajes y competencias, complementarias a las adquiridas en su formación académica, así como de cara a enfrentarse como profesionales al futuro laboral.
- 2) *Formación.* Mediante esta dimensión se quiere conocer la opinión del alumnado acerca de la formación y el voluntariado. Esta dimensión se compone de dos subdimensiones:
 - 2.1) *Puesta en práctica y contextualización.* Con esta subdimensión se pretende saber si el alumnado considera que el voluntariado es una herramienta útil para poner en práctica y aplicar en un contexto real los aprendizajes adquiridos en su formación académica.

2.2) *Formación universitaria*. Esta subdimensión tiene como objetivo conocer la opinión del alumnado en cuanto a la necesidad de que la Universidad incluya el voluntariado como herramienta formativa dentro y fuera de los planes de estudio, así como la obligación de que esta sea requisito para el acceso a ciertos estudios o para la obtención del título universitario.

3) *Empleabilidad*. Con esta dimensión se desea saber si el voluntariado facilita el acceso al empleo de las personas que lo realizan, además de si este sirve para conseguir un mejor puesto de trabajo o hacer contactos que ayuden laboralmente. Asimismo, pretende conocer si el alumnado considera que el voluntariado da buena imagen a las entidades y está valorado positivamente por las mismas.

4) *Intrusismo*. Esta dimensión analiza si el alumnado considera que el voluntariado, de alguna forma, es una forma de intrusismo laboral que sustituye a las figuras profesionales, siendo por tanto un mecanismo utilizado por las entidades para tener trabajadores de forma gratuita o por las Administraciones para cubrir la prestación de servicios públicos.

No obstante, tal y como se ha señalado anteriormente, para el alumnado de titulaciones no relacionadas con lo social se empleó una escala reducida, compuesta por una selección de catorce ítems. Esto dio lugar a las siguientes dimensiones: *Profesionalización*, *Formación universitaria*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*. Se mantiene la estructura dimensional de la escala completa.

El Anexo 4 del presente trabajo encontramos una tabla en la que quedan recogidos los ítems de cada dimensión, tanto de la escala completa (dirigida al alumnado de lo social) como de la empleada en el caso del estudiantado en general.

En el presente cuestionario también se optó por emplear una escala tipo Likert de 6 puntos, para forzar igualmente el posicionamiento de las personas participantes hacia el acuerdo o el desacuerdo, expresando en cada punto el nivel de acuerdo correspondiente. En la Figura 5.4 se puede apreciar, junto a varios de los ítems del CODPV-AU, la escala de medida empleada.

Figura 5.4

Ejemplo de ítems y escala de respuesta utilizada en el CODPV-AU

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	
1	2	3	4	5	6	
1. Participar en voluntariado favorece el desarrollo de valores y actitudes necesarias para la práctica profesional.	1	2	3	4	5	6
2. El voluntariado permite poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en clase.	1	2	3	4	5	6
3. Es necesario que la Universidad integre el voluntariado en los planes de estudio de las titulaciones.	1	2	3	4	5	6
4. La participación en voluntariado permite acercarme y enfrentarme a mi futura realidad profesional.	1	2	3	4	5	6
5. A través del voluntariado tomamos conciencia de la utilidad del conocimiento adquirido en la Universidad.	1	2	3	4	5	6

5.4.2.2. Validación del cuestionario

Se presenta en este apartado la validación del cuestionario completo y el cuestionario reducido.

a) Validación del cuestionario completo

En la validación del cuestionario se ha atendido a las evidencias: contenido y estructura interna del cuestionario.

En relación con la evidencia basada en el contenido del cuestionario, se han formulado un total de 36 ítems, que recogen afirmaciones sobre los diferentes aspectos que se pretende estudiar. Una vez enunciados, y para confirmar la comprensión de los mismos y la adecuación a los aspectos sobre los que se quería indagar, los ítems fueron examinados por profesionales de diferentes áreas de conocimiento. Para ello, se llevó a cabo una revisión por expertos para confirmar esta adecuación y su ajuste al objetivo de la investigación. Las valoraciones de los expertos señalan la adecuación de los ítems del cuestionario.

Respecto de la evidencia basada en la estructura interna del cuestionario, se ha llevado a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio para valorar la dimensionalidad de los ítems, empleando para la estimación del modelo el método de mínimos cuadrados diagonalmente

ponderados (DWLS), dada la métrica de los ítems y las dimensiones (Finney & DiStefano, 2013).

En la evaluación del modelo, se han considerado diferentes indicadores que se han presentado en la validación del cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario.

El modelo del cuestionario se presenta en la Figura 5.5. Se trata de un modelo de factores correlacionados, en el cual cada ítem se integra en una dimensión y éstas correlacionan entre ellas.

El modelo muestra un buen ajuste, considerando los indicadores planteados –ver Tabla 5.4 -. La χ^2 hallada es significativa, si bien se ha de tener en cuenta lo comentado anteriormente sobre la significatividad de este índice. Además, el RMSEA muestra un buen ajuste, considerando el valor del indicador, junto con su intervalo de confianza al 90% y su probabilidad. El CFI muestra un ajuste excelente. Por último, el indicador SRMR muestra un ajuste adecuado, pues su valor es cercano al umbral de .05, y es menor de .08 (Hu & Bentler, 1999).

Tabla 5.4

Indicadores de ajuste del modelo del CODPV-AU

χ^2			RMSEA			CFI	SRMR
χ^2	g.l.	p	RMSEA	Int 90%	Pclose		
902.621	586	.000	.028	(.025-.032)	1.000	.991	.051

En cuanto al modelo de medida –ver Figura 5.5 - todas las saturaciones de los ítems son significativas ($p < .01$), así como adecuadas. En su mayoría son superiores al valor de .50, que recomienda Hair et al. (2010). No obstante, las cargas de los ítems 27 y 30 son menores de .50, si bien son aceptables ya que se sitúan por encima del umbral de .30 (Bandalos & Finney, 2018). En cuanto al ítem 7, se mantiene pese a su carga, dado el contenido del mismo y la fiabilidad adecuada de la dimensión (Hair et al., 2017).

Respecto de la fiabilidad de las dimensiones – ver Tabla 5.5 -, atendiendo a ambos índices, α de Cronbach y ω de McDonald, los valores son superiores a .70 en todas las dimensiones y subdimensiones. En cuanto a la dimensión *Formación*, se ha calculado también el α estratificado con un valor de .85, que junto con el valor ω de McDonald de .85, confieren una consistencia interna adecuada de la dimensión. Además, los valores de los índices son muy semejantes en las diferentes dimensiones y subdimensiones, lo que supone la solidez del

cuestionario. Por ello, la consistencia interna es adecuada, lo que confiere solidez al modelo planteado.

Tabla 5.5

Fiabilidad de las dimensiones del CODPV-AU

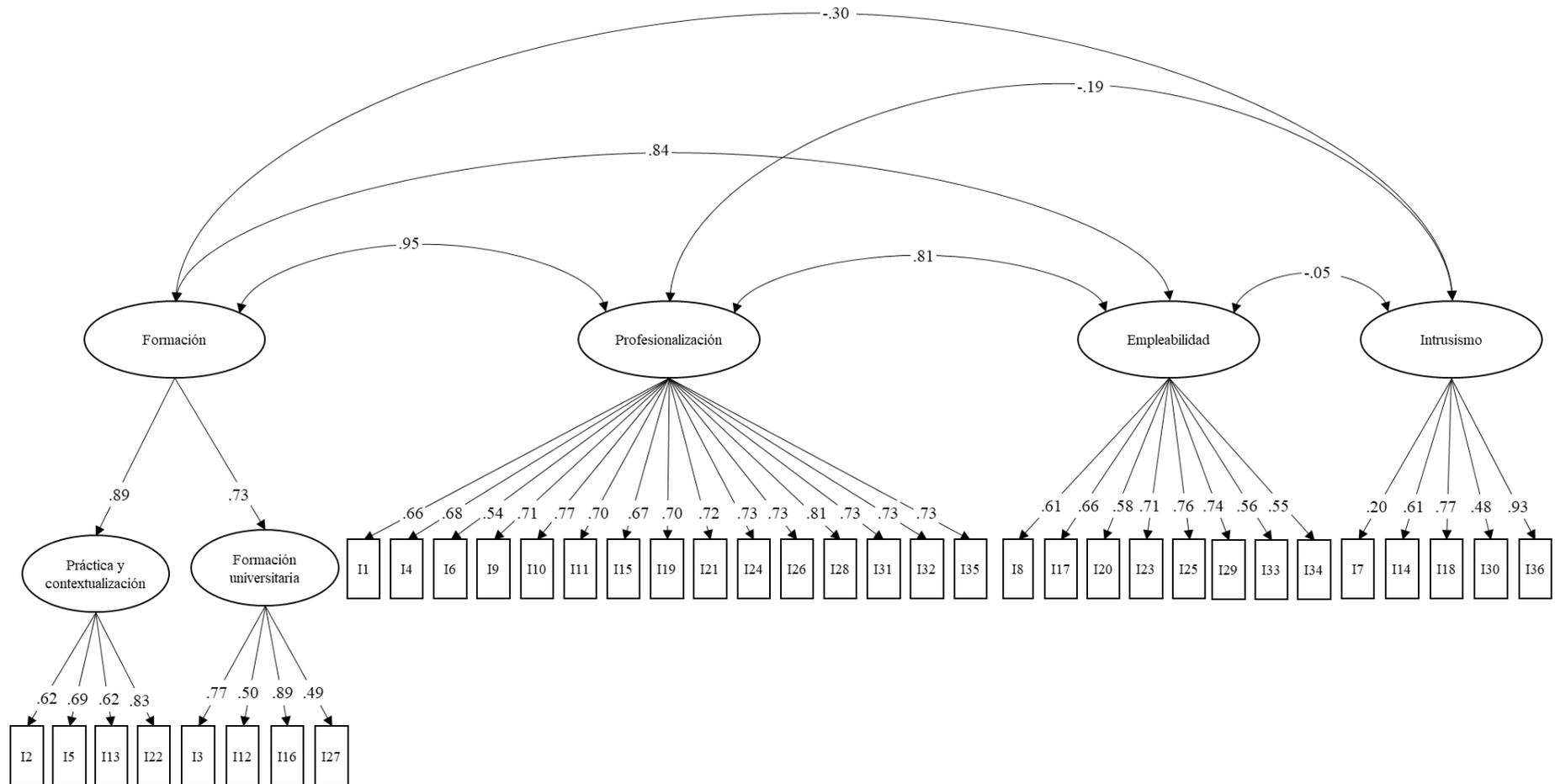
Dimensiones	α de Cronbach	ω de McDonald
Aprendizaje, profesionalización y competencias	.94	.94
Formación	.85 (α estratificado)	.85
Puesta en práctica y contextualización	.79	.79
Formación universitaria	.77	.77
Empleabilidad	.85	.85
Intrusismo	.74	.76

Por consiguiente, el modelo de medida planteado es satisfactorio y los ítems representan adecuadamente la estructura dimensional del cuestionario.

Por último, las correlaciones entre las distintas dimensiones del cuestionario son adecuadas, con un rango de -.30 a .95. Se puede destacar la alta relación de las dimensiones *Formación*, *Profesionalización* y *Empleabilidad*. También se ha de subrayar las relaciones pequeñas del *Intrusismo* con el resto de dimensiones, considerando la relación negativa de la dimensión *Intrusismo* con las dimensiones *Formación* y *Profesionalización*, así como la nula relación con la dimensión *Empleabilidad*.

Figura 5.5

Modelo del Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario (CODPV-AU)



b) Validación del cuestionario reducido

En la validación del cuestionario se ha atendido a la evidencia de la estructura interna del cuestionario.

Así, en la evidencia basada en la estructura interna del cuestionario se ha llevado a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio para valorar la dimensionalidad de los ítems, empleando para la estimación del modelo el método de mínimos cuadrados diagonalmente ponderados (DWLS), dada la métrica de los ítems y las dimensiones (Finney & DiStefano, 2013).

En la evaluación del modelo, se considerado diferentes indicadores que se han presentado en la validación del cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario.

El modelo del cuestionario se presenta en la Figura 5.6. Se trata de un modelo de factores correlacionados, en el cual cada ítem se integra en una dimensión y éstas correlacionan entre ellas.

El modelo muestra un buen ajuste, considerando los indicadores planteados –ver Tabla 5.6 -. La χ^2 hallada es significativa, si bien se ha de tener en cuenta lo comentado anteriormente sobre la significatividad de este índice. Además, el RMSEA muestra un buen ajuste, considerando el valor del indicador, junto con su intervalo de confianza al 90% y su probabilidad. El CFI muestra un ajuste excelente. Por último, el indicador SRMR muestra un ajuste adecuado, pues su valor es cercano al umbral de .05, y es menor de .08 (Hu & Bentler, 1999).

Tabla 5.6

Indicadores de ajuste del modelo del CODPV-AU reducido

χ^2			RMSEA			CFI	SRMR
χ^2	g.l.	p	RMSEA	Int 90%	Pclose		
255.496	71	.000	.048	(.042-.055)	.650	.968	.055

En cuanto al modelo de medida - ver Figura 5.6 -, todas las saturaciones de los ítems son significativas ($p < .01$), así como adecuadas. En su mayoría son superiores al valor de .50, que recomienda Hair et al. (2010). No obstante, la carga del ítem 4 es menor de .50, si bien es aceptable ya que se sitúa por encima del umbral de .30 (Bandalos & Finney, 2018).

Respecto de la fiabilidad de las dimensiones – ver Tabla 5.7 -, atendiendo a ambos índices, α de Cronbach y ω de McDonald, los valores son superiores a .70 en casi todas las dimensiones. La excepción se encuentra en la dimensión *Intrusismo* con un valor en ambos índices cerca de .60, que puede considerarse aceptable (Hair et al., 2010). Además, los valores

de ambos índices son muy semejantes en las diferentes dimensiones, lo que supone la solidez del cuestionario. Por ello, la consistencia interna es adecuada, lo que confiere solidez al modelo planteado.

Tabla 5.7

Fiabilidad de las dimensiones del CODPV-AU reducido

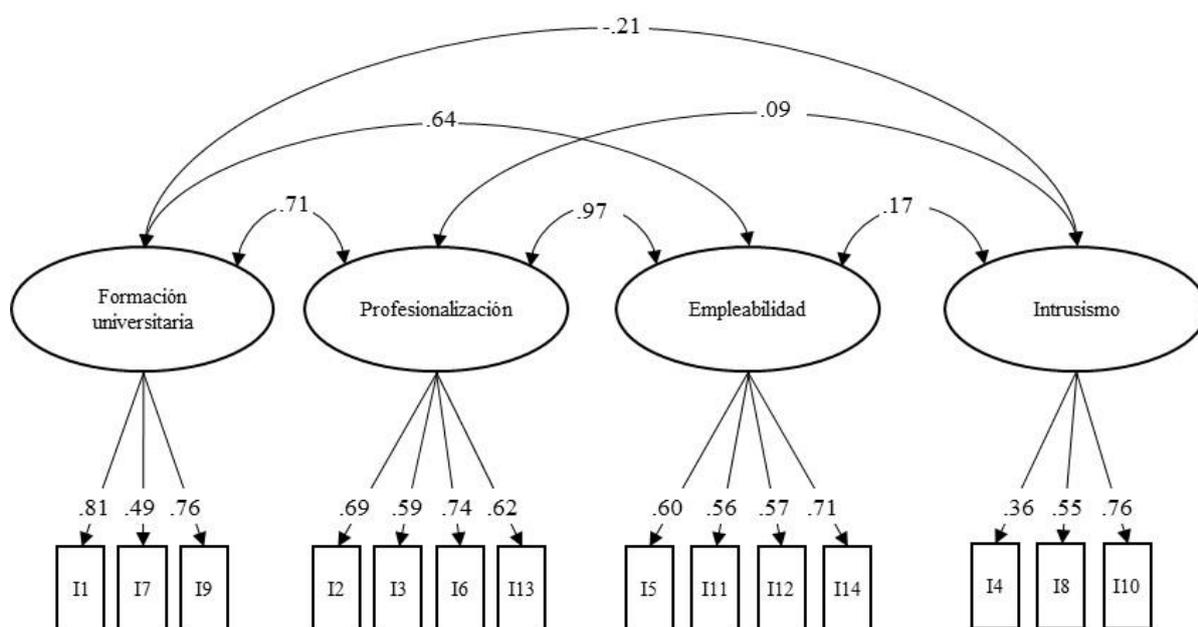
Dimensiones	α de Cronbach	ω de McDonald
Profesionalización	.76	.76
Formación universitaria	.72	.74
Empleabilidad	.70	.70
Intrusismo	.56	.58

Por consiguiente, el modelo de medida planteado es satisfactorio y los ítems representan adecuadamente la estructura dimensional del cuestionario.

Por último, las correlaciones entre las distintas dimensiones del cuestionario son adecuadas, con un rango de -.21 a .97. Se puede destacar, la alta relación de la dimensión *Profesionalización* con la dimensión *Empleabilidad*, y las relaciones pequeñas del *Intrusismo* con el resto de dimensiones. A este respecto, se ha de considerar la relación negativa de la dimensión *Intrusismo* con la dimensión *Formación universitaria*, así como la nula relación con la dimensión *Empleabilidad*.

Figura 5.6

Modelo del Cuestionario de Opinión sobre el valor de Desarrollo Profesional del Voluntariado del Alumnado Universitario (CODPV-U) reducido



5.4.3. Variables sociodemográficas y académicas

Ambos cuestionarios utilizados se completaron con un apartado inicial de preguntas de identificación, las cuales se refieren a aspectos sociodemográficos y académicos del alumnado. De esta forma, los datos recogidos se corresponden con una serie de variables a analizar y relacionar, que son las siguientes: sexo, edad, titulación en la que está matriculado/a, curso actual, universidad de estudios, nota media cualitativa del anterior cuatrimestre (expresada cualitativamente), nivel de religiosidad (de 0 a 10), escala de posición política (de 0 a 10, donde 0 es extrema izquierda, 5 centro y 10 extrema derecha) y nivel socioeconómico familiar (bajo, medio-bajo, medio, medio-alto y alto).

5.4.4. Variables de experiencia en voluntariado

Junto a las preguntas sociodemográficas y académicas, se incluyó un apartado de preguntas para indagar en el perfil de participación del alumnado universitario en actividades de voluntariado. Estas preguntas se formularon de forma cerrada, indicando en el cuestionario las opciones a elegir y marcar por las personas participantes.

La variable fundamental de este apartado es aquella que pregunta sobre el tipo de experiencia en voluntariado, cuyas opciones son las siguientes: “nunca he sido voluntario/a”, “he sido voluntario/a, pero actualmente no lo soy” y “actualmente soy voluntario/a”. Dicha pregunta actúa como filtro, derivando al alumnado a preguntas siguientes diferentes dependiendo de la respuesta marcada.

De esta forma, a aquellas personas que marcaban las opciones “he sido voluntario/a, pero actualmente no lo soy” y “actualmente soy voluntario/a” se les derivaba a una serie de preguntas que indagan en el tipo de participación en voluntariado desarrollada, mientras que al alumnado que optaba por la respuesta “nunca he sido voluntario/a” se le derivaba directamente al siguiente apartado del cuestionario.

Así, las variables planteadas para analizar dicha participación son las siguientes: “frecuencia de participación en los diferentes ámbitos de desarrollo del voluntariado”, “nivel de desarrollo de diferentes funciones durante el voluntariado” y “relación del voluntariado con el Grado de estudios”

Para la recogida de datos de la primera de estas variables se utilizó una tabla donde el alumnado con experiencia en voluntariado debía señalar la frecuencia de participación en los distintos ámbitos de este. La frecuencia de participación presenta cuatro niveles (nunca,

esporádicamente, bastante, mucho) y los ámbitos señalados son los identificados y reconocidos por la Ley 45/2015 del Voluntariado: voluntariado social, cultural, deportivo, sociosanitario, educativo, de ocio y tiempo libre, comunitario, de protección civil, de cooperación al desarrollo y ambiental.

Para la segunda de estas variables se recurrió igualmente a una tabla donde el alumnado debía señalar el grado de desarrollo (en cinco niveles: nada, poco, algo, bastante y mucho) de diferentes funciones en su experiencia como voluntario/a. Las funciones señaladas en el cuestionario son las siguientes: función asistencial, preventiva, integradora, rehabilitadora, reivindicativa y de denuncia, informativa y de sensibilización, investigadora, formativa, planificadora y de gestión, y de captación de fondos. Para la elaboración de este listado de funciones se atendió a las clasificaciones de Galindo (2005) y del Departamento de Cultura de la Diputación Foral de Bizkaia (2006).

Por último, para medir la última de estas variables, nivel de relación del voluntariado con el Grado de estudios, se pidió al alumnado que señalara una de las siguientes opciones: nada, poco, algo, bastante y mucho.

Asimismo, y de forma complementaria, el alumnado con participación en voluntariado en la actualidad debía contestar una pregunta adicional sobre su tiempo de dedicación al voluntariado. Ruiz-Olabuénaga (2001) divide el voluntariado en dos tipos: voluntariado en sentido amplio (referido a las personas que dedican un mínimo de una hora al mes a esta actividad) y voluntariado en sentido estricto (con una dedicación mayor a 16 horas mensuales). Sin embargo, para ofrecer un rango de elección mayor, que a su vez permita delimitar un patrón de voluntariado más concreto, se establecieron las siguientes opciones de respuesta: menos de una hora a la semana, entre 1 y 3 horas semanales, entre 3 y 6 horas semanales, entre 6 y 12 horas semanales, y más de 12 horas semanales. Asimismo, se añadió la opción “esporádicamente”, atendiendo a la consideración de persona a aquella que desarrolla cualquier acción voluntaria desde una entidad, independientemente de que su dedicación sea regular u ocasional. De esta forma, el límite aproximado para considerar a las personas participantes como voluntariado en sentido estricto queda determinado a partir de la opción “entre 3 y 6 horas semanales”, incluido este.

5.5. Participantes

Un paso fundamental en la elaboración del diseño de la investigación es la selección de los sujetos participantes en la misma (Sabariego, 2014). Para ello, a partir de un grupo amplio de personas con alguna característica en común (población), se ha seleccionado un grupo más reducido y representativo del anterior (muestra) utilizando un proceso de elección y recolección con unas características específicas (muestreo).

Tal y como ya se ha señalado, el estudio está compuesto por dos tipos de participantes diferentes: de una parte, alumnado de titulaciones de Grado pertenecientes al ámbito de lo social (Educación Social y Trabajo Social), y de otra, alumnado de Grado de las diferentes áreas de conocimiento y, por tanto, cursando cualquier otra titulación.

A continuación, se describen la población y la muestra de la investigación, además del procedimiento de muestreo.

5.5.1. Población

La población del estudio se corresponde con el conjunto de alumnos y alumnas que cursan estudios de Grado en las diferentes universidades que cuentan con centros de estudios presenciales en la provincia de Valencia en el curso 2019/2020. Según datos del Ministerio de Universidades (2020), un total de 34.194 hombres y 43.658 mujeres (lo que hace un alumnado total de 77.852) se matricularon en alguno de los Grados o PCEO (Programación Conjunta de Enseñanzas Oficiales), comúnmente conocidos como Dobles Grados, en el curso 2019/2020 en dichas universidades. En la Tabla 5.8 queda plasmado el número de alumnado de las diferentes universidades presenciales de Valencia.

Tabla 5.8

Alumnado de Grado y Doble Grado de las universidades valencianas en el curso 2019/2020

Universidad	Hombres		Mujeres		Total alumnado	
	n	%	n	%	n	%
Universitat de València Estudi General	14.322	37.4	23.926	62.6	38.248	49.1
Universidad Politécnica de Valencia	12.738	62.3	7.716	37.7	20.454	26.3
Universidad Católica de Valencia	3.551	38.2	5.746	61.8	9.297	11.9
Universidad Cardenal Herrera CEU	2.684	34.2	5.163	65.8	7.847	10.1
Universidad Europea de Valencia	899	44.8	1.107	55.2	2.006	2.6
Total	34.194	43.9	43.658	56.1	77.852	100

Por otro lado, encontramos la subpoblación del alumnado de Grado correspondiente a titulaciones de lo social, específicamente Educación Social y Trabajo Social. Dichas titulaciones son ofertadas únicamente por dos de las universidades anteriormente señaladas: Universitat de València Estudi General y Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.

En la Tabla 5.9 queda recogido el número de alumnado de dichas titulaciones correspondiente al curso 2019/2020, según datos del Ministerio de Universidades (2020), y que se sitúa en un total de 1694 personas.

Tabla 5.9

Alumnado de Grado en Educación Social y Trabajo Social de las universidades valencianas en el curso 2019/2020

Universidad	Titulación	Hombres		Mujeres		Total alumnado	
		n	%	n	%	n	%
Universitat de València Estudi General	Educación Social	96	14.3	573	85.7	669	39.4
	Trabajo Social	116	13.3	756	86.7	872	51.5
	Total UV	212	13.8	1.329	86.2	1.541	90.9
Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir	Educación Social	32	37.6	53	62.4	85	5
	Trabajo Social	0	0	1	100	1	0.1
	Doble Grado	60	89.6	7	10.4	67	4
	Total UCV	92	60.1	61	39.9	153	9.1
Total		304	17,9	1.390	82.1	1.694	100

5.5.2. Muestra

La muestra del estudio está compuesta por un total de 1186 personas, de las cuales 720 están matriculadas en titulaciones del ámbito de lo social (Grado en Educación Social, Grado en Trabajo Social y Doble Grado Educación Trabajo Social-Educación Social). Las 466 personas restantes no pertenecen al ámbito de lo social, cursando estudios de las diferentes áreas de conocimiento de las cinco universidades anteriormente señaladas.

5.5.3. Muestreo

Para la recogida de información de la muestra se empleó un muestreo no probabilístico intencional, cumpliendo las personas participantes los siguientes criterios:

- 1) Estar matriculadas en estudios de Grado (o doble Grado)
- 2) Pertenecer a los Grados de Educación Social y Trabajo Social, así como a otros grados de la universidad en cualquier de las cinco áreas de conocimiento: Ciencias

Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias

3) Pertener a alguna de las cinco universidades presenciales de Valencia (Universitat de València Estudi General, Universidad Politécnica de Valencia, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, Universidad Cardenal Herrera CEU y Universidad Europea de Valencia)

5.5.4. Características de la muestra

La muestra total del estudio está formada por 1186 personas, de las cuales el 77.6% son mujeres y el 22.4% restante hombres, siendo la edad media de 21.51 años ($SD = 4.94$) y encontrándose más de la mitad de las personas participantes entre los 18 y 21 años (65%).

Por su parte, la muestra de alumnado de lo social está compuesta por un total de 720 personas. Atendiendo al sexo, el 87.6% son mujeres y el 12.4% hombres. La edad media es de 22.13 años ($SD = 5.20$), situándose más de la mitad de la muestra (57.6%) entre los 18 y los 21 años. En cuanto a la Universidad de procedencia y la titulación, el 97.9% pertenece a la Universitat de València y el 2.1% restante a la Universidad Católica de Valencia, siendo el 63.1% alumnado de Grado en Educación Social y el 36.6% de Trabajo Social (el 0.3% cursa Doble Grado). Si atendemos al curso, los mayores porcentajes de participación los encontramos en 2º (30.1%) y 4º curso (28.2%), seguidos por los cursos de 1º (24.5%) y 3º (17.2%). En la Tabla 5.10 quedan recogidas las frecuencias de dicha muestra atendiendo a la Universidad, titulación, sexo y curso.

Tabla 5.10

Muestra del alumnado universitario de lo social por Universidad, titulación, sexo y curso

Universidad	Titulación	Sexo	1º	2º	3º	4º
Universitat de València	Grado Educación Social	Hombres	12	13	22	8
		Mujeres	130	91	85	77
		Total	142	104	107	85
Estudi General	Grado Trabajo Social	Hombres	2	9	3	18
		Mujeres	28	96	11	95
		Total	30	105	14	113
Universidad Católica de Valencia	Grado Educación Social	Hombres	1	1	0	0
		Mujeres	2	6	1	2
		Total	3	7	1	2
San Vicente Mártir	Doble Grado	Hombres	0	0	0	1
		Mujeres	0	0	1	0
		Total	0	0	1	1
Total	Hombres		15	23	25	27
	Mujeres		160	193	98	174
	Total		175	216	123	201

Nota. Cinco perdidos correspondientes a la Univesitat de València porque no indican sexo

Por su parte, la Tabla 5.11 recoge el total de participantes de alumnado general (no social), teniendo en cuenta la Universidad, el ámbito de estudios y el sexo.

Tabla 5.11

Muestra del alumnado universitario (no social) por Universidad, sexo y área de conocimiento

Universidad	Sexo	Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingeniería y Arquitectura	Artes y Humanidades	Ciencias de la Salud	Ciencias
Universitat de València Est. General	Hombres	54	10	8	9	10
	Mujeres	88	2	18	46	7
	Total	142	12	26	55	17
Universidad Politécnica de Valencia	Hombres	2	44	5	-	7
	Mujeres	4	32	12	-	9
	Total	6	76	17	-	16
Universidad Católica de Valencia	Hombres	8	-	0	5	0
	Mujeres	16	-	0	22	0
	Total	24	-	0	27	0
Un.Cardenal Herrera CEU	Hombres	2	0	-	7	-
	Mujeres	1	0	-	23	-
	Total	3	0	-	30	-
Universidad Europea de Valencia	Hombres	1	1	0	1	-
	Mujeres	5	0	0	5	-
	Total	6	1	0	6	-
Total	Hombres	67	55	13	22	17
	Mujeres	114	34	30	96	16
	Total	181	89	43	118	33

Nota. Dos perdidos porque no indican sexo

La muestra de alumnado general está compuesta por un total de 466 personas, siendo un 62.5% mujeres y un 37.5% hombres. Fijándonos en la edad, la media se encuentra en los 20.55 años ($SD = 4.34$), concentrándose un importante número de participantes (más del 75% de la muestra) entre los 18 y los 21 años.

Asimismo, se procuró asegurar la representatividad de todas las áreas de conocimiento y de todas las universidades, intentando que la muestra final fuera proporcional respecto a la distribución de la población por Universidad y área de conocimiento. De esta manera, la universidad con mayor representación es la Universitat de València (54% de la muestra), seguida de la Universidad Politécnica de Valencia (24,9%), la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (10.9%), CEU Cardenal Herrera (7.1%) y la Universidad Europea de Valencia (2.8%). En cuanto al área de conocimiento o ámbito de estudios, el 38.8% de la muestra pertenece al área de Ciencias Sociales y Jurídicas, el 25.3% a Ciencias de la Salud, el 19.3% a Ingeniería y Arquitectura, el 9.4% a Artes y Humanidades y el 7.1% al área de Ciencias.

Por curso, la muestra queda distribuida de la siguiente manera: el 46.4% de primer curso, el 26% de segundo, de tercero el 12.9% y el 14.8% restante de cuarto curso.

Si nos fijamos en la experiencia en voluntariado de la muestra de alumnado general, más de la mitad de la muestra, un 59.2%, nunca ha participado en voluntariado. Del 40.8% restante, un 28.8% ha realizado tareas de voluntariado en el pasado, y solo un 12% participa de las mismas en el momento de la recogida de información.

5.6. Procedimiento

Para la recogida de información del alumnado de Grado en Educación Social y Trabajo Social de la Universitat de València se utilizó una versión en papel del cuestionario, con el fin de administrarlo de forma presencial en diferentes clases. El primer paso para ello fue contactar con profesorado de diferentes materias y cursos vía correo electrónico, con el fin de solicitar su colaboración en el proceso de recogida de información a través del acceso a su alumnado. Tras la aceptación de colaboración, y el pertinente establecimiento de fechas y condiciones, los cuestionarios se distribuyeron de forma presencial, con copias en papel de los mismos, en las clases del profesorado colaborador.

Esta opción de aplicación del instrumento se llevó a cabo en todos los grupos de 1º, 2º y 3er curso del Grado en Educación Social, aprovechando la asistencia a las clases de diferentes materias obligatorias o de formación básica, concretamente las siguientes: *Iniciación a la Investigación en Educación* (1er curso), *Métodos de Recogida de Información en Educación*, *Medición Educativa* (ambas de 2º curso), *Historia de la Educación Social en España*, *Familia y Menor*, y *Programas de Acción Sociocultural y Educativa* (3er curso). Para la administración del instrumento en el alumnado de 4º curso, se recurrió al profesorado de diferentes materias optativas, siendo estas: *Atención a la Diversidad*, *Culturas Juveniles* y *Espacios de Experiencia Educativa*, *Orientación Ocupacional*, *Recursos Tecnológicos para la Atención a la Diversidad* y *Retos Educativos de la Precarización*. Esta recogida de información se desarrolló entre los meses de diciembre de 2019 y marzo de 2020.

Sin embargo, en cuanto al alumnado de Grado en Trabajo Social, esta aplicación presencial del instrumento no pudo completarse debido a la pandemia del Covid-19, que derivó en el decreto del estado de alarma en el país y, por tanto, la suspensión de la actividad presencial en los distintos niveles educativos. De esta forma, no pudo completarse la administración del cuestionario en los grupos de 1er y 3er curso. En cualquier caso, se recogieron cuestionarios

en papel en los cuatro grupos de 4º curso, gracias a la colaboración del profesorado de la materia obligatoria *Investigación, Diagnóstico y Evaluación en Trabajo Social*, en tres de los cinco grupos de la materia de formación básica *Educación Social: Intervención Socioeducativa*, de 2º curso, y en uno de los grupos de la materia obligatoria *Fundamentos del Trabajo Social* de 1er curso.

Para la consecución de la muestra restante de 1er y 3er curso se contactó de nuevo con el profesorado, esta vez para solicitar la difusión del enlace de la versión online del cuestionario entre su alumnado. Para esta versión en línea se empleó la aplicación LimeSurvey (licencia de la Universitat de València). Finalmente colaboró el profesorado de las materias de 3er curso *Introducción al Derecho de la Protección Social e Investigación en Sistemas de Bienestar Social*, así como, de nuevo, el profesorado de *Fundamentos del Trabajo Social* de 1er curso, todas ellas materias obligatorias.

Por otro lado, para la recogida de muestra de alumnado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Católica de Valencia se solicitó al Vicedecanato de Educación Social vía correo electrónico permiso para la distribución del instrumento entre el alumnado, siendo este el procedimiento formal para la obtención de muestra, tal y como informó una docente de dicha titulación con la que se contactó en primera instancia. Es importante señalar que la titulación de Grado en Trabajo Social fue suprimida en la Universidad Católica de Valencia, incorporándose el alumnado pendiente de terminar estos estudios a las clases de sus compañeros/as de Educación Social. Desafortunadamente, la solicitud para el acceso a las aulas fue rechazada, y por tanto la posibilidad de realizar el pase presencial de cuestionarios.

Por esta razón, se optó por difundir de manera informal la versión online del cuestionario entre el alumnado de los diferentes cursos aprovechando el contacto con alumnado de la titulación de Educación Social. Este cuestionario fue difundido a través de los grupos de WhatsApp de los diferentes cursos.

La declaración de la pandemia del Covid-19 y del estado de alarma nos sorprendió durante la recogida de información del alumnado de lo social y antes de comenzar con la recogida de información del resto del alumnado. De esta manera, para la recogida de información del alumnado del resto de titulaciones y Universidades, se elaboró una versión online del cuestionario para su mejor distribución, empleando igualmente la aplicación LimeSurvey. Para la difusión del mismo se contactó con los Vicerrectorados de Estudios/Estudiantes/Alumnado o Investigación de las diferentes universidades valencianas. No obstante, y debido a la situación excepcional e inesperada de pandemia, o bien no se remitió contestación por parte de los Vicerrectorados o la respuesta arrojaba una negativa a la

participación a través de la difusión del cuestionario entre el alumnado. Este fue el caso de la Universidad Politécnica de Valencia, que disculpaba la no difusión indicando que, en ese momento, “tanto sus esfuerzos como los recursos informáticos y espacios virtuales de las universidades en estos momentos están centrados en garantizar la docencia y la atención al alumnado”.

De esta manera, se decidió realizar la distribución del instrumento de recogida de información de manera informal entre contactos personales y profesionales, entre ellos alumnado y profesorado, con el fin de difundir el cuestionario online a través de correo electrónico o aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp o Telegram.

La distribución del instrumento se mantuvo durante los meses de abril, mayo y junio de 2020. Finalmente, coincidiendo con el final de curso, se decidió suspender el proceso de recogida de información. Asimismo, en las respuestas al cuestionario del alumnado general también se registraron respuestas de alumnado de Grado en Trabajo Social de la Universitat de València y de Grado en Educación Social de la Universidad Católica de Valencia.

Tras la recogida de información se realizó un cribado de los cuestionarios (tanto en papel como de los obtenidos en formato online), eliminando aquellos que se encontraban incompletos. No obstante, y para evitar pérdida de información, se decidió mantener aquellos en los que al menos se habían registrado las respuestas al primer instrumento (*Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario* (CMV-AU)). De esta manera, se obtuvo una muestra de 1186 personas, de las cuales 720 pertenecen a los Grados en Educación Social y Trabajo Social, y los 466 restantes a otras titulaciones.

5.7. Principios éticos y deontológicos

Garantizar los principios éticos y deontológicos en los procesos de investigación es primordial de cara a una actuación honesta, responsable y comprometida con la calidad del trabajo, las personas implicadas en el proceso y los intereses de la investigación y el campo de estudio.

La AERA (American Educational Research Association) (2011) establece en su Código Ético una serie de estándares deontológicos y principios éticos que sirven de guía a investigadores/as del ámbito educativo. Dichos principios, esenciales e interrelacionados, son los siguientes: 1) competencia profesional, 2) integridad, 3) responsabilidad profesional, científica y académica, 4) respeto a los derechos, la dignidad y la diversidad de las personas, 5) responsabilidad social.

De cara a los sujetos participantes, en una investigación como la que nos ocupa es fundamental garantizar la integridad y la protección de la identidad de los mismos, a través de mecanismos que aseguren el consentimiento informado, la voluntariedad, la privacidad, el anonimato y la confidencialidad (Sandín, 2003). Asimismo, las personas participantes deben ser informadas del propósito de la investigación y los diferentes aspectos de la misma, siendo conscientes del fin para el que sus datos serán utilizados (McMillan & Schumacher, 2005; Wood & Smith, 2017).

Así, durante el proceso de recogida de información del presente estudio, se hizo hincapié en la participación voluntaria de las personas participantes, así como en su información sobre el carácter confidencial y anónimo del tratamiento de los datos. Dichas condiciones (voluntariedad, anonimato, confidencialidad...), junto al objeto y contextualización de la investigación, quedaron plasmadas en los instrumentos utilizados (tanto en su versión física como online), tal y como recomiendan Wood y Smith (2017), y fueron igualmente verbalizadas por la investigadora de forma previa a la aplicación del instrumento en papel, aceptando y estando de acuerdo las personas participantes con dichas condiciones.

A este respecto, es importante señalar que todas las personas que componen la muestra eran mayores de edad en el momento en que participaron en el estudio.

Por otra parte, dichos principios fueron incorporados en la posterior etapa del tratamiento de los datos, a lo largo tanto del proceso de análisis de la información como de la divulgación de resultados.

5.8. Análisis de datos

El análisis de datos se ha realizado en función de los objetivos planteados. Así, se han realizado estadísticos descriptivos para conocer las características del alumnado participante en voluntariado, así como para conocer las diferencias entre distintas variables, utilizándose la prueba χ^2 de Pearson, la prueba no paramétrica de Mann-Whitney y la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Además, también se han realizado estadísticos descriptivos para analizar las motivaciones hacia el voluntariado y el valor del mismo como elemento favorecedor del desarrollo profesional.

También se han realizado Análisis Multivariados de Varianza (MANOVA) y Análisis de Varianza (ANOVA), con el fin de observar diferencias en las motivaciones y la opinión del

alumnado atendiendo a diferentes variables sociodemográficas, académicas y de participación en voluntariado.

Por otra parte, se elaboró un análisis de conglomerados o análisis clúster de cara a obtener perfiles o grupos de participantes a partir de la motivación y opinión hacia el voluntariado. Para ello se han empleado el procedimiento Análisis de Perfil Latente del programa MPlus 7.0, con el fin de determinar el número más plausible de grupos, determinándose después la agrupación con mayor parsimonia mediante el procedimiento k-means.

Posteriormente, para conocer la influencia de las variables personales y contextuales sobre los grupos del alumnado creados mediante el análisis de conglomerados, se ha utilizado el análisis de segmentación, utilizando el algoritmo de segmentación CHAID exhaustivo, dada la métrica de las variables.

Asimismo, se ha utilizado un análisis de Componente Principales Categórico (CATPCA) con el propósito de establecer la estructura dimensional a partir de las relaciones entre las motivaciones hacia las funciones del voluntariado y la opinión sobre el valor de desarrollo profesional de dicha actividad, situando en dicha síntesis y reducción las variables personales y del contexto claves.

Finalmente, para conocer la relación explicativa entre opinión del voluntariado y motivaciones hacia el mismo, se realizó un análisis de correlación canónico lineal.

En todos los análisis realizados se ha tenido en cuenta la pertenencia al ámbito de estudios, con el fin de poder realizar comparaciones entre el alumnado de lo social y el estudiantado del resto de titulaciones

Para dichos análisis estadísticos se ha empleado el programa SPSS (versión 26).

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

6.1. Descripción de la muestra según el tipo de experiencia en voluntariado

En este apartado se presentan las características de las personas participantes en la investigación, atendiendo al tipo de experiencia en actividades de voluntariado: 1) nunca ha sido voluntario/a, 2) ha sido voluntario/a en el pasado, pero ya no lo es y 3) es voluntario/a en la actualidad. Teniendo en cuenta que estamos trabajando con dos muestras diferenciadas (alumnado universitario de lo social y alumnado del resto de titulaciones que constituye el ámbito no social), los resultados se presentarán también por separado. Esto permitirá comparar perfiles y llegar a conclusiones sobre la mayor o menor participación en voluntariado del estudiantado de lo social.

6.1.1. Variables académicas

Como se puede observar en la Tabla 6.1.1, aproximadamente la mitad del alumnado encuestado no tiene experiencia en voluntariado (46.8%), seguido del alumnado con experiencia en el pasado (35.6%). Aquel que es voluntario en el momento de la recogida de información representa el porcentaje más pequeño (17.6%). Por consiguiente, un 53.2% del estudiantado participante en la investigación tiene experiencia en voluntariado.

Tabla 6.1.1

Alumnado por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social

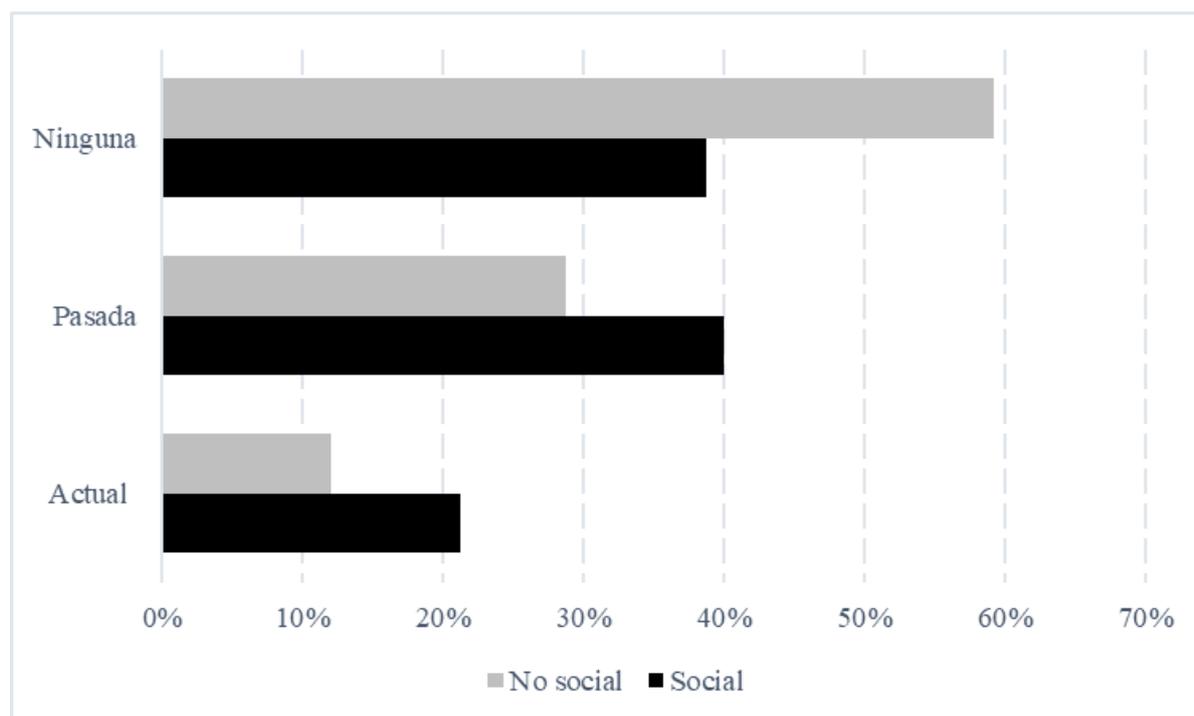
Tipo de experiencia en voluntariado	Alumnado no social		Alumnado social		Alumnado total	
	n	%	n	%	n	%
Ninguna	276	59.2	279	38.8	555	46.8
Pasada	134	28.8	288	40	422	35.6
Actual	56	12	153	21.2	209	17.6
Total	466	100	720	100	1186	100

Atendiendo a la pertenencia al **ámbito de lo social o no** – ver Figura 6.1.1 -, el porcentaje de alumnado con experiencia en voluntariado es claramente mayor en el caso de las titulaciones de lo social (61.2%), siendo mayoritario en el caso del alumnado del resto de titulaciones el estudiantado que nunca ha participado en voluntariado (59.2%). Por otra parte, en el alumnado de lo social, el mayor porcentaje de muestra la encontramos en la opción *he sido voluntario/a*,

pero actualmente no lo soy (40%). A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 49,088$; $p < .001$), de forma que el alumnado del ámbito social presenta una mayor experiencia de voluntariado que el no perteneciente al ámbito social.

Figura 6.1.1

Porcentaje de alumnado según tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social



En función del **área de conocimiento** - ver Tabla 6.1.2 -, en general, el estudiantado perteneciente a las áreas de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud son los que presentan un mayor porcentaje de experiencia en el voluntariado, pasada y actual, mientras que las áreas de Ciencias e Ingeniería y Arquitectura son las que presentan menor porcentaje. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 50,881$; $p < .001$), de forma que el alumnado del área de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas presenta una mayor experiencia de voluntariado que el perteneciente a las otras áreas de conocimiento.

Tabla 6.1.2*Alumnado total por área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado*

Área de conocimiento	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
CC.SS. y Jurídicas	376	41.7	352	39.1	173	19.2	901	76.0
Ing. y Arquitectura	63	70.0	17	18.9	10	11.1	90	7.6
Artes y Humanidades	27	61.4	9	20.5	8	18.2	44	3.7
CC. de la Salud	66	55.9	41	34.7	11	9.3	118	9.9
Ciencias	23	69.7	3	9.1	7	21.2	33	2.8
Total	555	46.8	422	35.6	209	17.6	1186	100

Asimismo, y para poder tener una mejor perspectiva, se ha considerado en el ámbito de lo no social el área de conocimiento, dado que en el ámbito de lo social el área de conocimiento es únicamente Ciencias Sociales y Jurídicas. Si nos fijamos en la Tabla 6.1.3, vemos que el mayor porcentaje de alumnado con experiencia en voluntariado pertenece al área de Ciencias Sociales y Jurídicas (46.4%), seguida, de manera decreciente, por Ciencias de la Salud (44.1%), Artes y Humanidades (38.6%), Ciencias (30.3%) e Ingeniería y Arquitectura (30%). Así, encontramos el mismo patrón que si atendemos a la muestra completa. Además, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 20,891$; $p = .007$), de forma que el alumnado de las áreas de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud presentan una mayor experiencia de voluntariado que el alumnado perteneciente a las otras áreas de conocimiento.

Si atendemos a la participación en voluntariado en el momento de la recogida de información, el alumnado de lo social sigue siendo el que mayor porcentaje presenta (21.2%) junto al alumnado de Ciencias (21.2%), seguido del estudiantado de Artes y Humanidades (18.2%). Tanto el alumnado de Ciencias como el de Artes y Humanidades superan el porcentaje de participación actual de la muestra de alumnado universitario (no social), que se sitúa en un 12%.

Asimismo, es interesante reseñar el caso del alumnado del área de Ciencias, ya que, a pesar de ser uno de los ámbitos con un porcentaje mayor de personas sin ninguna experiencia en voluntariado, también es el que presenta mayor porcentaje de alumnado con dedicación actual al voluntariado. No obstante, también es justo indicar que, aunque se haya tenido en cuenta una proporcionalidad a la hora de recabar la muestra, el total de alumnado de Ciencias es menor que el resto.

Tabla 6.1.3

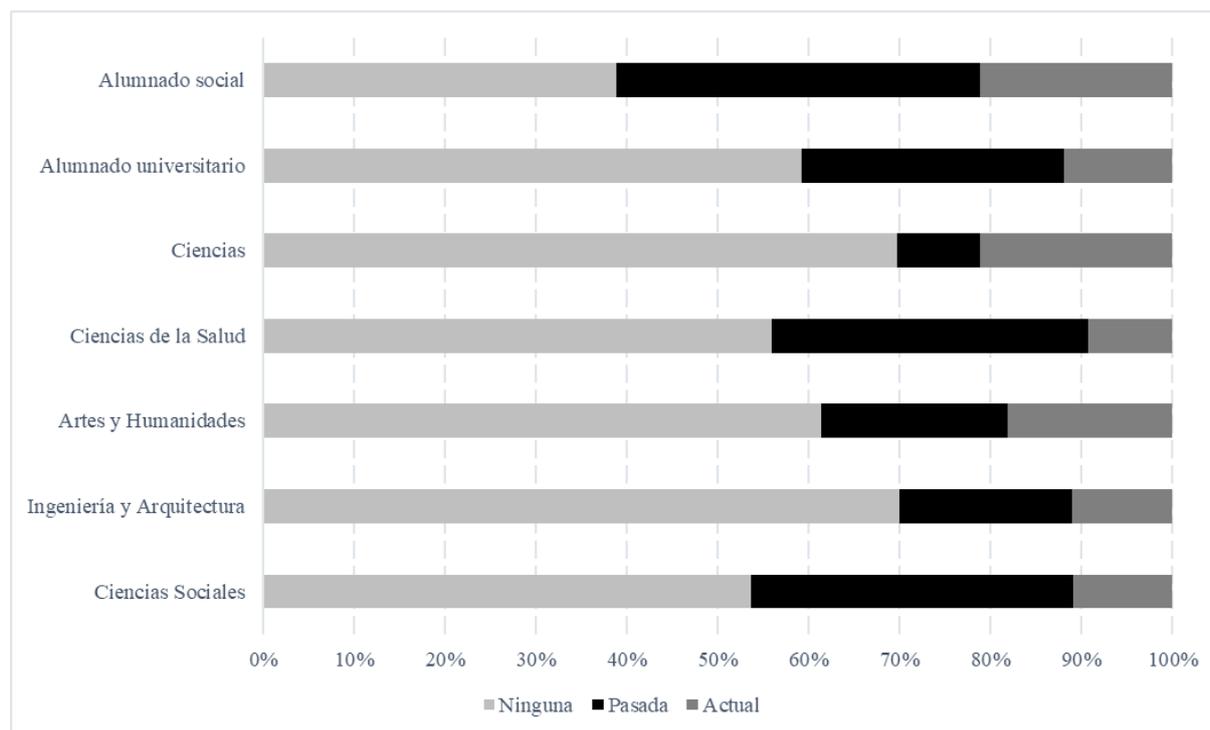
Alumnado del ámbito no social por área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado

Área de conocimiento	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
CC.SS. y Jurídicas	97	53.6	64	35.4	20	11	181	38.8
Ing. y Arquitectura	63	70	17	18.9	10	11.1	90	19.3
Artes y Humanidades	27	61.4	9	20.4	8	18.2	44	9.5
CC. de la Salud	66	55.9	41	34.8	11	9.3	118	25.3
Ciencias	23	69.7	3	9.1	7	21.2	33	7.1
Total	276	59.2	134	28.8	56	12	466	100

En la Figura 6.1.2 se aprecia el porcentaje de alumnado del ámbito no social por tipo de experiencia en voluntariado, y estos mismos porcentajes en función del área de conocimiento de dicho alumnado. Para una mejor comparativa, también se incluyen los porcentajes de alumnado de lo social según tipo de experiencia en voluntariado.

Figura 6.1.2

Porcentaje de alumnado según ámbito social o no social, área de conocimiento y tipo de experiencia en voluntariado



Los datos por **curso** recogidos en la Tabla 6.1.4 reflejan que se produce una tendencia ascendente clara curso a curso en relación con la participación en voluntariado, de forma que se pasa de un porcentaje de experiencia en el voluntariado del 43.9% en el 1er curso, a un porcentaje del 63.2% en el 4º curso. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen

diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 30,740$; $p < .001$), lo que supone que la experiencia de voluntariado aumenta con el curso y viceversa.

Tabla 6.1.4

Alumnado por curso y tipo de experiencia en voluntariado

Curso	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1º	220	56.1	119	30.4	53	13.5	392	33.1
2º	164	48.5	113	33.4	61	18.0	338	28.5
3º	71	38.6	76	41.3	37	20.1	184	15.5
4º	100	36.8	114	41.9	58	21.3	272	22.9
Total	555	59.2	422	28.8	209	12	1186	100

Si se diferencia entre el ámbito de lo social y el ámbito no social, respecto al alumnado de lo social – ver Tabla 6.1.5 y Figura 6.1.3 -, los porcentajes de tipo de experiencia entre 3º y 4º van muy parejos, al igual que ocurre con 1º y 2º, si bien es mayor el porcentaje de experiencia del voluntariado en los últimos dos cursos. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 15,496$; $p = .017$), lo que supone que la experiencia de voluntariado aumenta con el curso, fundamentalmente entre 3º y 4º.

En el caso del alumnado del ámbito no social – ver Tabla 6.1.5 y Figura 6.1.4 -, cabe destacar que el porcentaje de alumnado sin ninguna experiencia en voluntariado es bastante superior en 1º (68.5%) en relación con el resto de cursos, siguiendo el patrón anterior general de incrementar la experiencia de voluntariado a medida que se incrementa el curso en que se está matriculada/o. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 18,105$; $p = .006$), lo que supone que la experiencia de voluntariado aumenta con el curso.

Tabla 6.1.5

Alumnado por curso, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social

Ámbito	Curso	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
No social	1º	148	68.5	49	22.7	19	8.8	216	46.3
	2º	61	50.4	43	35.6	17	14	121	26
	3º	34	56.7	20	33.3	6	10	60	12.9
	4º	33	47.8	22	31.9	14	20.3	69	14.8
	Total	276	59.2	134	28.8	56	12	466	100
Social	1º	72	40.9	70	39.8	34	19.3	176	24.5
	2º	103	47.5	70	32.2	44	20.3	217	30.1
	3º	37	29.8	56	45.2	31	25	124	17.2
	4º	67	33	92	45.3	44	21.7	203	28.2
	Total	279	38.8	288	40	153	21.2	720	100

Figura 6.1.3

Porcentaje de alumnado universitario de lo social según curso y tipo de experiencia en voluntariado

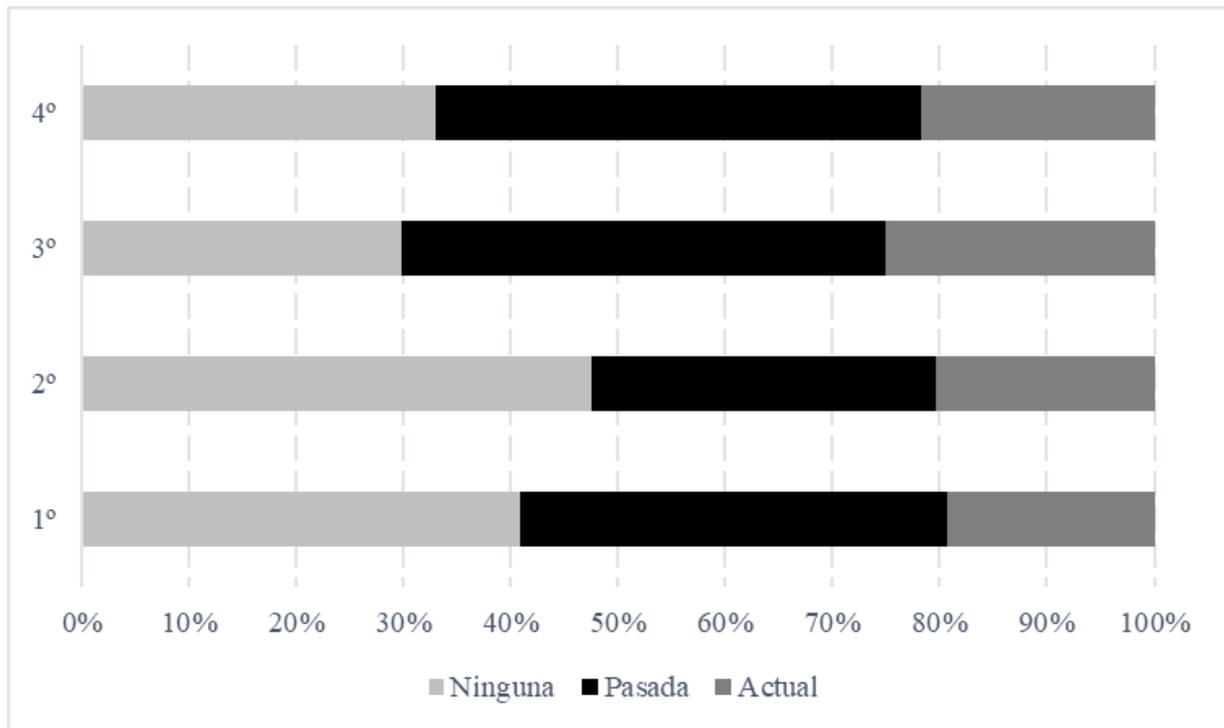
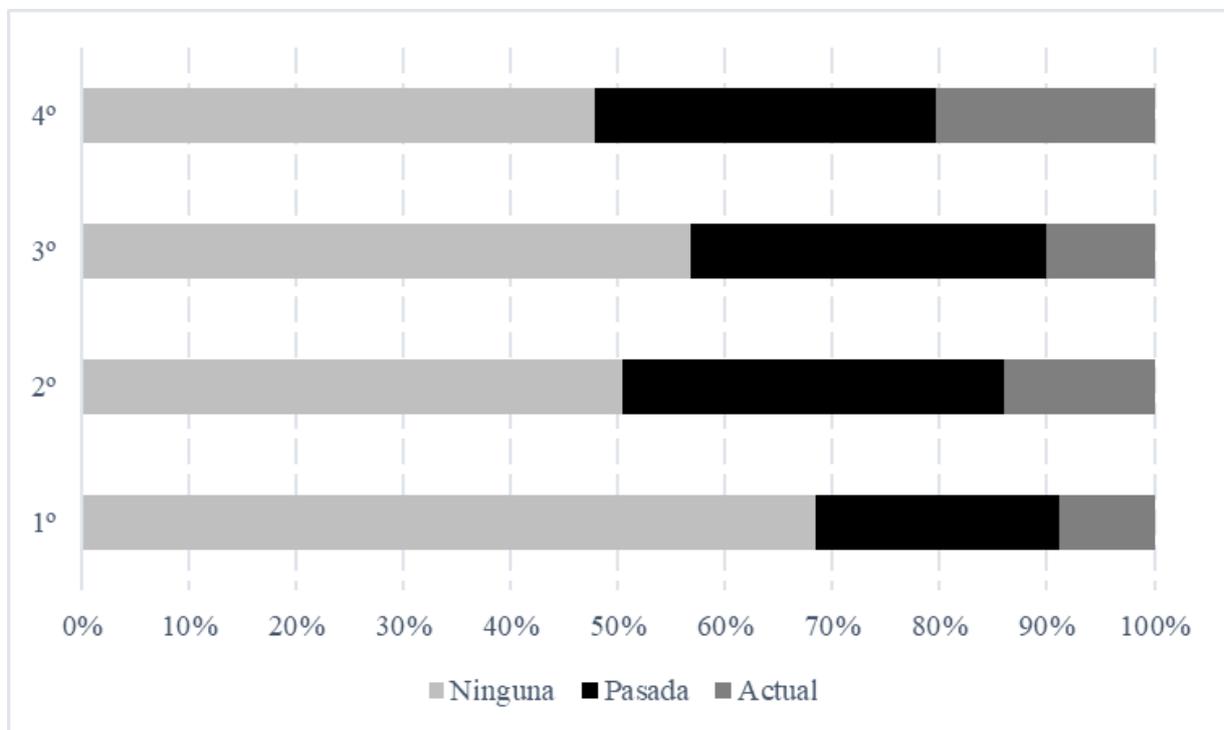


Figura 6.1.4

Porcentaje de alumnado universitario según curso y tipo de experiencia en voluntariado



Atendiendo a la **nota media** del cuatrimestre anterior a la recogida de información –ver Tabla 6.1.6 -, se observa que en general una mayor nota supone un mayor porcentaje en experiencia en voluntariado. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 36,663$; $p < .001$), lo que supone que la experiencia en voluntariado aumenta con la nota media del curso y viceversa.

Tabla 6.1.6

Alumnado por nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado

Nota media	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Suspenso	22	75.9	7	24.1	0	0.0	29	2.4
Aprobado	131	58.5	62	27.7	31	1.8	224	18.9
Notable	369	43.6	325	38.4	152	18.0	846	71.3
Sobresaliente	33	37.9	28	32.2	26	29.9	87	7.3
Total	555	100	422	100	209	100	1186	100

Si se considera la pertenencia al ámbito social y no social – ver Tabla 6.1.7 y Figura 6.1.5 -, en el caso del alumnado del ámbito no social este sigue el esquema general, de modo que a mayor nota media en el cuatrimestre anterior se produce un incremento en el porcentaje de la experiencia en el voluntariado. A partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 36,663$; $p < .001$), lo que supone que la experiencia de voluntariado aumenta con la nota media del curso.

Respecto al alumnado de lo social – ver Tabla 6.1.7 y Figura 6.1.6 -, este no sigue el esquema general, dado que el mayor porcentaje en la experiencia de voluntariado se produce en la nota media de notable, si bien las notas inferiores a esta presentan un menor porcentajes en la experiencia de voluntariado. No obstante, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson no se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 12,344$; $p = .055$).

Tabla 6.1.7

Alumnado por nota media del cuatrimestre anterior, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social

Ámbito	Nota media	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
No social	Suspenso	18	78.3	5	21.7	0	0.0	23	4.9
	Aprobado	81	65.3	28	22.6	15	12.1	124	26.6
	Notable	166	57.4	91	31.5	32	11.1	289	62.0
	Sobresaliente	11	36.7	10	33.3	9	30.0	30	6.4
	Total	276	100	134	100	56	100	466	100
Social	Suspenso	4	66.7	2	33.3	0	0.0	6	0.8
	Aprobado	50	50.0	34	34.0	16	16.0	100	13.9
	Notable	203	36.4	234	42.0	120	21.5	557	77.4
	Sobresaliente	22	38.6	18	31.6	17	29.8	57	7.9
	Total	279	100	288	100	153	100	720	100

Figura 6.1.5

Porcentaje de alumnado universitario según nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado

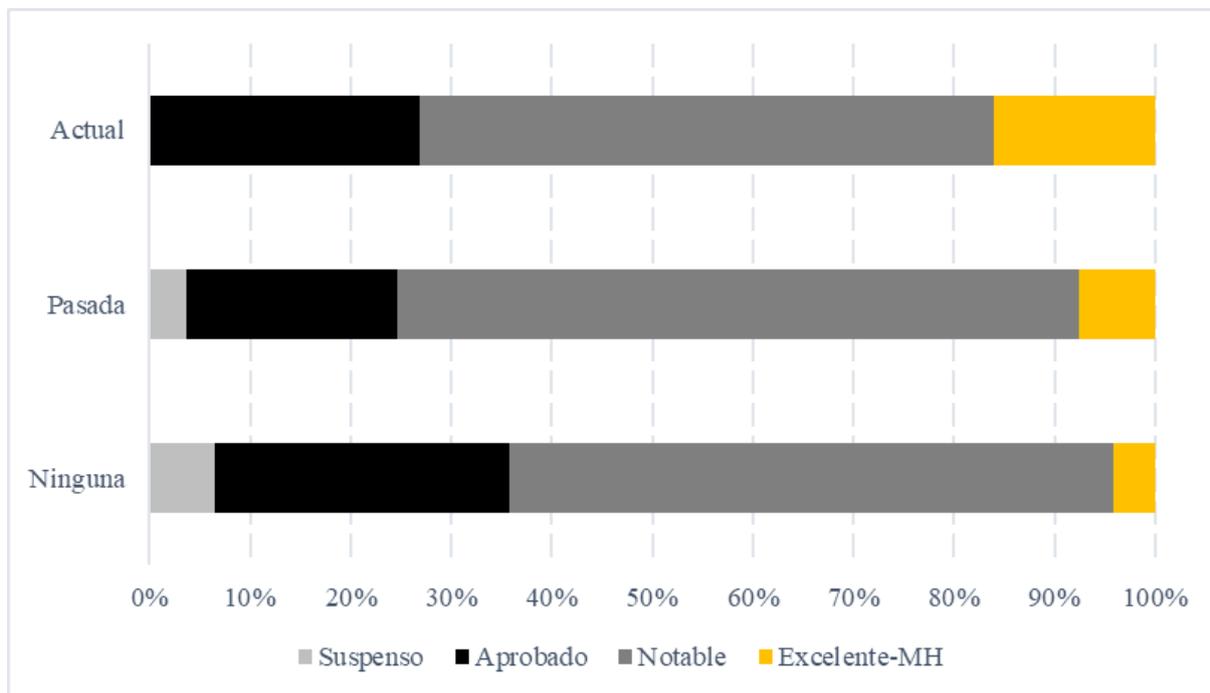
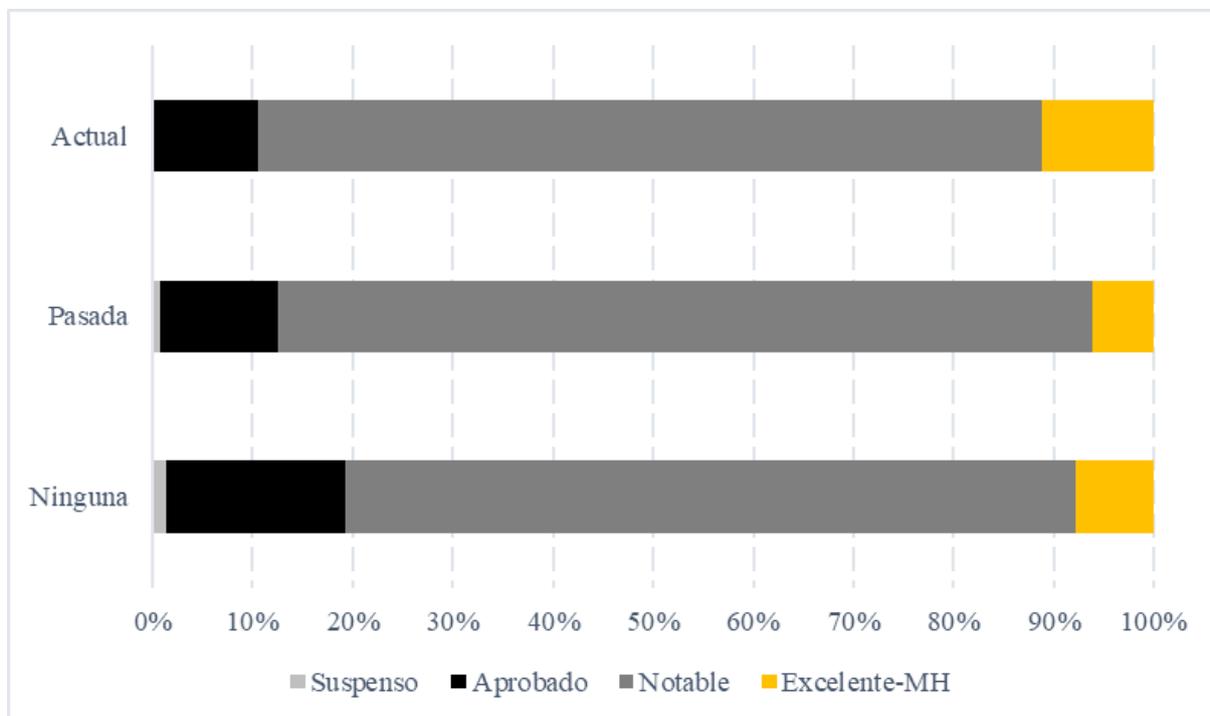


Figura 6.1.6

Porcentaje de alumnado universitario de lo social según nota media del cuatrimestre anterior y tipo de experiencia en voluntariado



6.1.2. Variables sociodemográficas

Respecto al **sexo**, en la Tabla 6.1.8 se puede observar, en el conjunto de la muestra, que las alumnas presentan un porcentaje mayor que los alumnos en relación con la experiencia en voluntariado. Además, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 10,291$; $p = .006$), lo que supone que en las alumnas la experiencia de voluntariado es mayor que en los alumnos.

Tabla 6.1.8

Alumnado por sexo y tipo de experiencia en voluntariado

Sexo	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Mujer	410	44.8	330	36.1	175	19.1	915	77.6
Hombre	144	54.5	88	33.3	32	12.1	264	22.4
Total	554	59.5	418	28.4	207	12.1	1179	100

Si se considera el ámbito social y no social – ver Tabla 6.1.9 -, en el ámbito de lo social el 60.8% de las alumnas tienen experiencia en voluntariado, frente al 63.3% de los alumnos. No obstante, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson no se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 0,257$; $p = .879$) en la experiencia en voluntariado entre sexos.

En el ámbito de lo no social, son las alumnas las que presentan un mayor porcentaje en la experiencia de voluntariado (43.1%) frente a los alumnos (36.2%). Sin embargo, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson no se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 5,754$; $p = .056$) en la experiencia en voluntariado entre unas y otros.

Tabla 6.1.9

Alumnado por sexo, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social

Ámbito	Sexo	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
No social	Mujer	165	56.9	82	28.3	43	14.8	290	62.5
	Hombre	111	63.8	50	28.7	13	7.5	174	37.5
	Total	276	59.5	132	28.4	56	12.1	464	100
Social	Mujer	245	39.2	248	39.7	132	21.1	625	87.4
	Hombre	33	36.7	38	42.2	19	21.1	90	12.6
	Total	278	38.9	286	40	151	21.1	715	100

Nota. Dos perdidos en el ámbito no social y cinco perdidos en el ámbito social que no señalan sexo.

Tal y como muestran los resultados, se ha de reseñar que en el caso del alumnado de lo social – ver Figura 6.1.7 - los datos de participación en voluntariado son mayores en los

hombres, mientras que en el alumnado de no social – ver Figura 6.1.8 - es mayor la participación en mujeres.

Figura 6.1.7

Porcentaje de alumnado universitario de lo social según sexo y tipo de experiencia en voluntariado

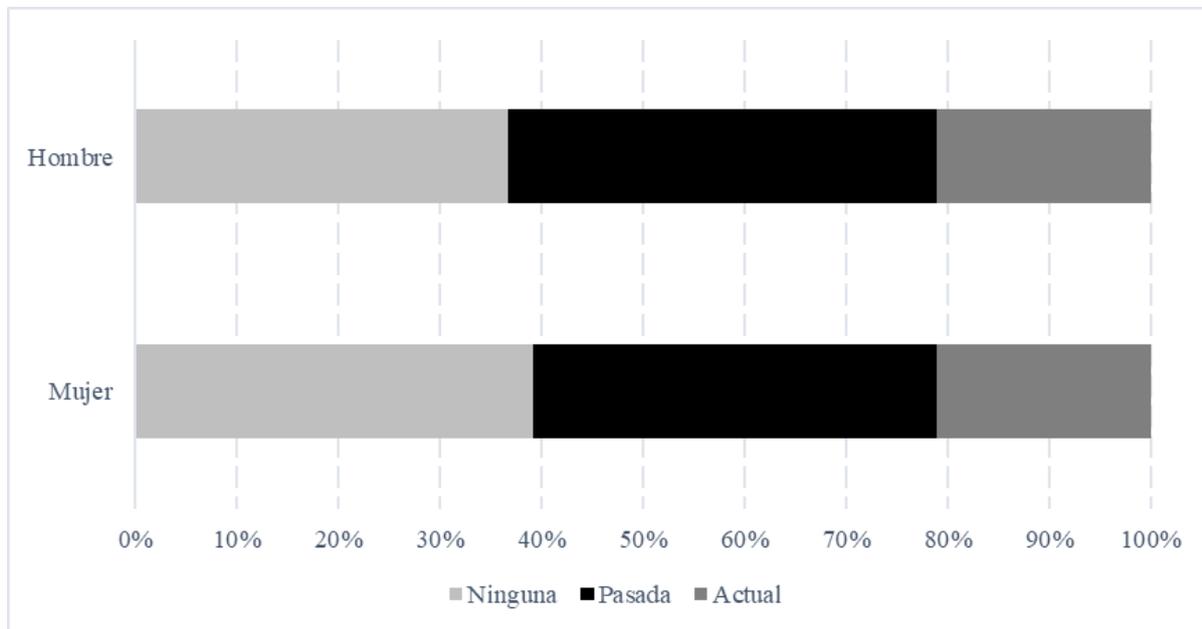
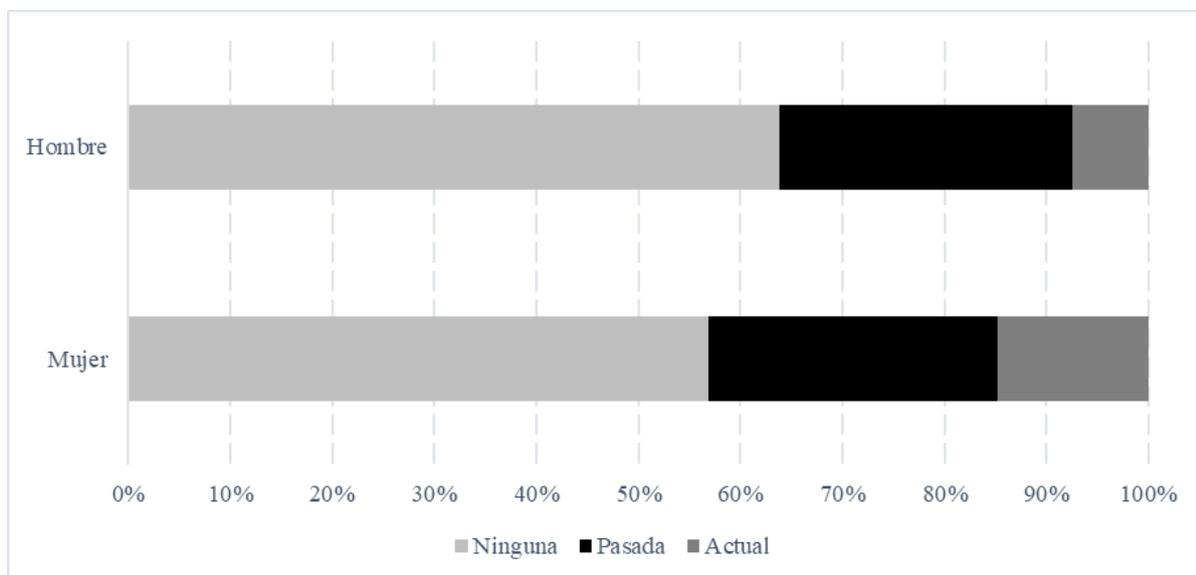


Figura 6.1.8

Porcentaje de alumnado universitario según sexo y tipo de experiencia en voluntariado



En cuanto a la **edad**, en la Tabla 6.1.10 se observa que la edad media del alumnado que no ha tenido experiencia en voluntariado es menor que aquel que sí la ha tenido. Además, a

partir de la prueba de Kruskal-Walis se producen diferencias estadísticamente significativas (H de Kruskal-Walis = 38,840; $p < .001$).

Tabla 6.1.10

Edad media por tipo de experiencia en voluntariado

Ninguna		Pasada		Actual	
Media	Des. estándar	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar
21,1	5.1	22.0	4.6	21.7	5.1

Considerando el ámbito social y no social – ver Tabla 6.1.11 –, en el ámbito social la edad media del alumnado sin experiencia en voluntariado es menor que el que sí tiene experiencia. Además, a partir de la prueba de Kruskal-Walis se producen diferencias estadísticamente significativas (H de Kruskal-Walis = 11,123; $p = .002$).

En el alumnado del ámbito de lo no social ocurre lo mismo, con lo cual la edad media del alumnado sin experiencia en voluntariado es menor que el que sí la tiene. Además, a partir de la prueba de Kruskal-Walis se producen diferencias estadísticamente significativas (H de Kruskal-Walis = 14,774; $p = .001$).

Asimismo, se puede reseñar que la edad media del alumnado de lo social es ligeramente superior, independientemente del tipo de experiencia en voluntariado.

Tabla 6.1.11

Edad media por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social

Ámbito	Ninguna		Pasada		Actual	
	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar
No social	20.2	4.4	21.4	4.8	20.3	2.1
Social	22	5.6	22.2	4.4	22.2	5.7

Respecto a la **religiosidad** - ver Tabla 6.1.12 -, se ha de indicar que, en general, el alumnado no muestra un grado elevado de religiosidad, recordando que esta variable se mide en una escala de valoración de 0 (menor religiosidad) a 10 (mayor religiosidad), si bien el alumnado que ha participado en experiencia de voluntariado presenta un grado de religiosidad mayor que aquel que nunca ha participado en este tipo de actividades. Además, a partir de la prueba de Kruskal-Walis se producen diferencias estadísticamente significativas (H de Kruskal-Walis = 6,397; $p = .041$).

En cuanto a la **posición política** - ver Tabla 6.1.12 -, se observa que, en general, el alumnado se sitúa en una posición política de izquierdas, recordando que esta variable se mide en una escala de valoración de 0 (extrema izquierda) a 10 (extrema derecha), no produciéndose

casi diferencias entre las medias en función del tipo de experiencia en voluntariado. Además, a partir de la prueba de Kruskal-Walis no se producen diferencias estadísticamente significativas (H de Kruskal-Walis = 3,688; $p = .158$).

Tabla 6.1.12

Religiosidad y posición política por tipo de experiencia en voluntariado

Ninguna		Pasada		Actual	
Media	Des. estándar	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar
Religiosidad					
2.3	2.6	2.4	2.8	3.2	3.4
Política					
3.3	2.0	3.3	2.0	3.1	1.9

En la Tabla 6.1.13 quedan recogidas las medias en cuanto a religiosidad y posición política en función de la pertenencia al ámbito social o no social. En el alumnado perteneciente tanto al ámbito social como no social, mientras que las medias de la variable posición política son iguales o muy cercanas en ambos grupos, estas sí son diferentes en el caso de la variable religiosidad. Así, se observa que el estudiantado con experiencia en voluntariado presenta un grado de religiosidad mayor que aquel que nunca ha participado en este tipo de actividades, siendo, además, la media más alta la de aquel alumnado con experiencia actual. A partir de la prueba de Kruskal-Walis no se producen diferencias estadísticamente significativas en ambos grupos en la posición política (Ámbito social: H de Kruskal-Walis = 3,123; $p = .210$; Ámbito no social: H de Kruskal-Walis = ,160; $p = .923$). En cuanto a la religiosidad, a partir de la prueba de Kruskal-Walis se producen diferencias estadísticamente significativas en el ámbito no social (Ámbito social: H de Kruskal-Walis = 12,007; $p = .002$), mientras que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el ámbito social (H de Kruskal-Walis = 4,971; $p = .083$).

Asimismo, se puede ver que, en ambas variables, las medias del alumnado del ámbito no social superan a las del alumnado de lo social. De esta manera, se puede decir que el alumnado de lo social es menos religioso y presenta una posición política más de izquierdas que el alumnado universitario del resto de titulaciones.

Tabla 6.1.13*Religiosidad y posición política por tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social*

Ámbito	Ninguna		Pasada		Actual	
	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar	Media	Des. estándar
Religiosidad						
No social	2.8	2.8	3.4	3.0	4.3	3.6
Social	1.8	2.2	2.0	2.6	2.8	3.2
Posición política						
No social	4.1	2.2	4.1	2.2	4.1	2.2
Social	2.6	1.5	2.9	1.7	2.7	1.6

Atendiendo al **nivel socioeconómico familiar** - ver Tabla 6.1.14 - en general se puede observar que esta variable no supone diferencias en la experiencia en voluntariado. Además, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson no se producen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2 = 1,996$; $p = .737$) en la experiencia en voluntariado según el nivel socioeconómico familiar del alumnado.

Tabla 6.1.14*Alumnado por tipo de experiencia en voluntariado y nivel socioeconómico familiar*

Nivel socioeconómico familiar	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	155	47,1	122	37,1	52	15,8	329	27,7
Medio	321	47,0	241	35,3	121	17,7	683	57,6
Alto	79	45,4	59	33,9	36	20,7	174	14,7
Total	555	59,2	422	28,8	209	12	1186	100

Si se considera la pertenencia al ámbito social o no social – ver Tabla 6.1.15 -, independientemente del ámbito de estudios, a mayor nivel socioeconómico familiar mayor es el porcentaje de alumnado con experiencia en voluntariado. Así, el porcentaje de estudiantado con experiencia en voluntariado es mayor en el caso de aquel con nivel socioeconómico alto. No obstante, a partir de la prueba de χ^2 de Pearson no se producen diferencias estadísticamente significativas en ambos grupos (Ámbito social: $\chi^2 = 3,504$; $p = .477$; Ámbito no social: $\chi^2 = 6,639$; $p = .156$) en la experiencia en voluntariado entre el nivel socioeconómico del alumnado.

Tabla 6.1.15*Alumnado por nivel socioeconómico familiar, tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social*

Ámbito	Nivel socioec. familiar	Ninguna		Pasada		Actual		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
No social	Bajo	58	61,7	28	29,8	8	8,5	94	20,2
	Medio	160	59,9	79	29,6	28	10,5	267	57,3
	Alto	58	55,2	27	25,8	20	19	105	22,5
	Total	276	59,2	134	28,8	56	12	466	100
Social	Bajo	97	41,3	94	40	44	18,7	235	32,6
	Medio	161	38,7	162	38,9	93	22,4	416	57,8
	Alto	21	30,4	32	46,4	16	23,2	69	9,6
	Total	279	38,7	288	40	153	21,3	720	100

En las Figuras 6.1.9 y 6.1.10 vemos la distribución del alumnado del ámbito social y no social atendiendo al tipo de experiencia en voluntariado y el nivel socioeconómico familiar

Figura 6.1.9

Porcentaje de alumnado universitario según nivel socioeconómico familiar y tipo de experiencia en voluntariado

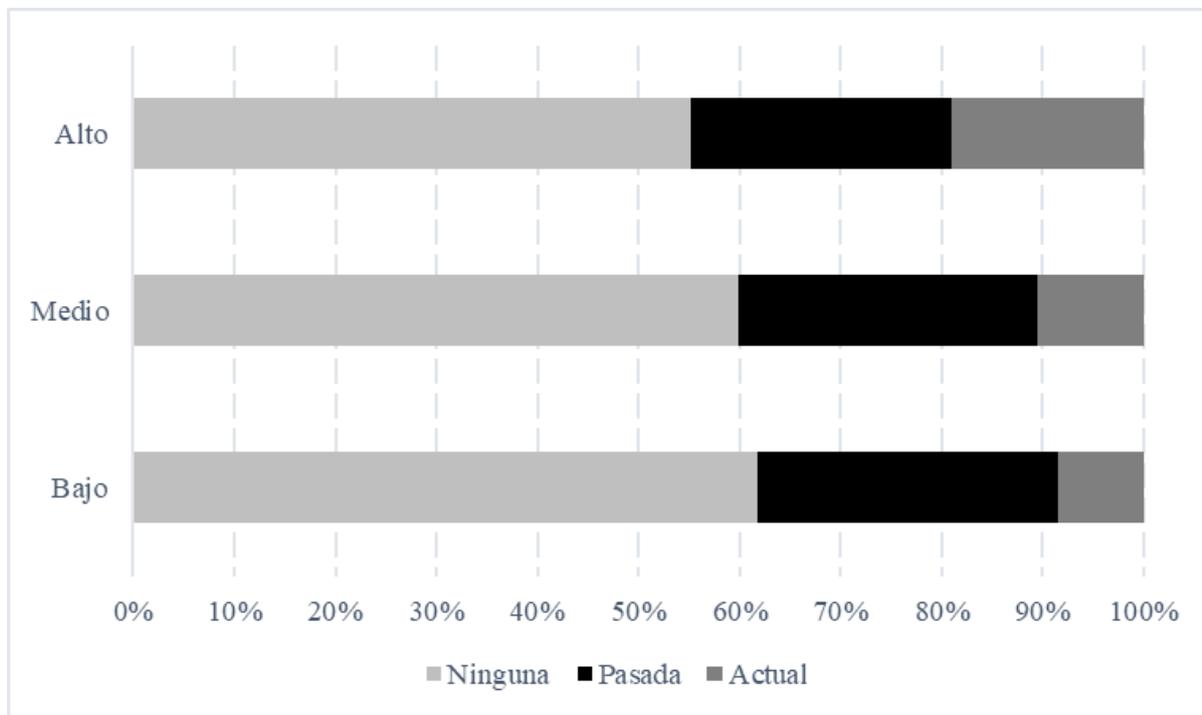
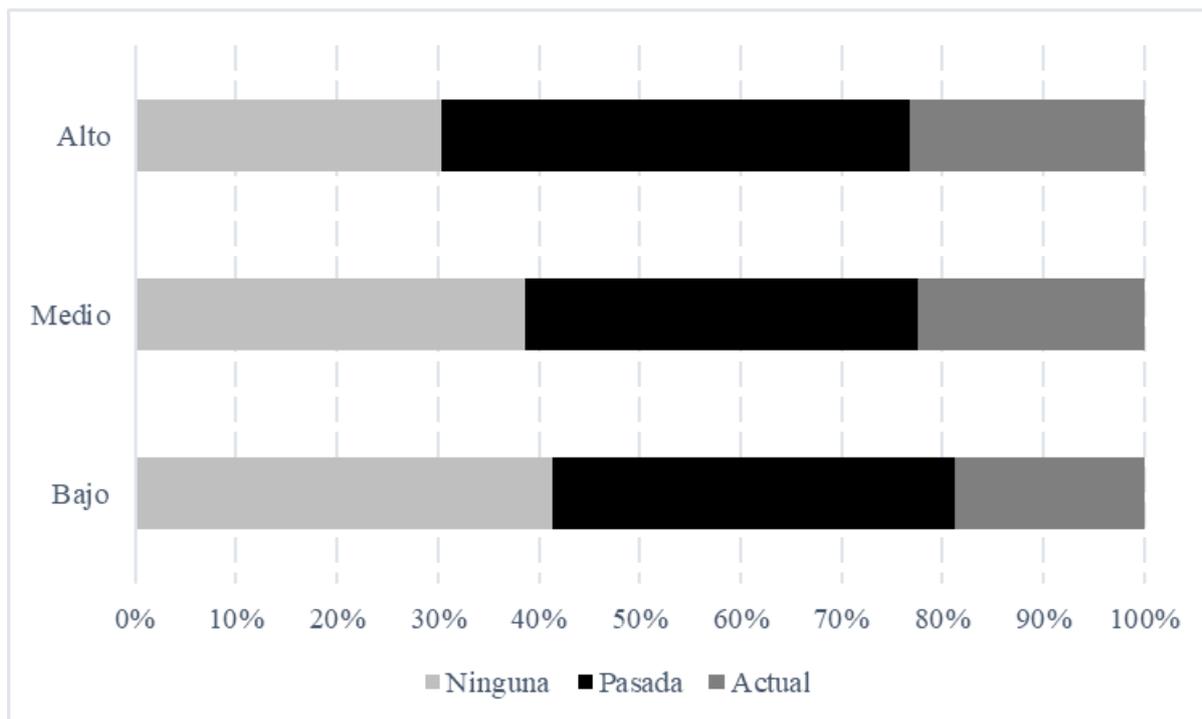


Figura 6.1.10

Porcentaje de alumnado universitario de lo social según nivel socioeconómico familiar y tipo de experiencia en voluntariado



6.1.3. Tiempo de dedicación y carácter de las actividades de voluntariado

En cuanto al **tiempo de dedicación** al voluntariado, en la Tabla 6.1.16 encontramos la distribución del alumnado que participaba en actividades voluntarias en el momento de la recogida de información, en función del ámbito de estudios. En general, el alumnado dedica entre 1 y 6 horas semanales (64%), tramos donde encontramos los porcentajes más altos, seguidos de una dedicación esporádica. El 12% del alumnado dedica más de 6 horas semanales al voluntariado.

Tabla 6.1.16

Alumnado con dedicación actual al voluntariado por tiempo de dedicación al mismo y ámbito social o no social

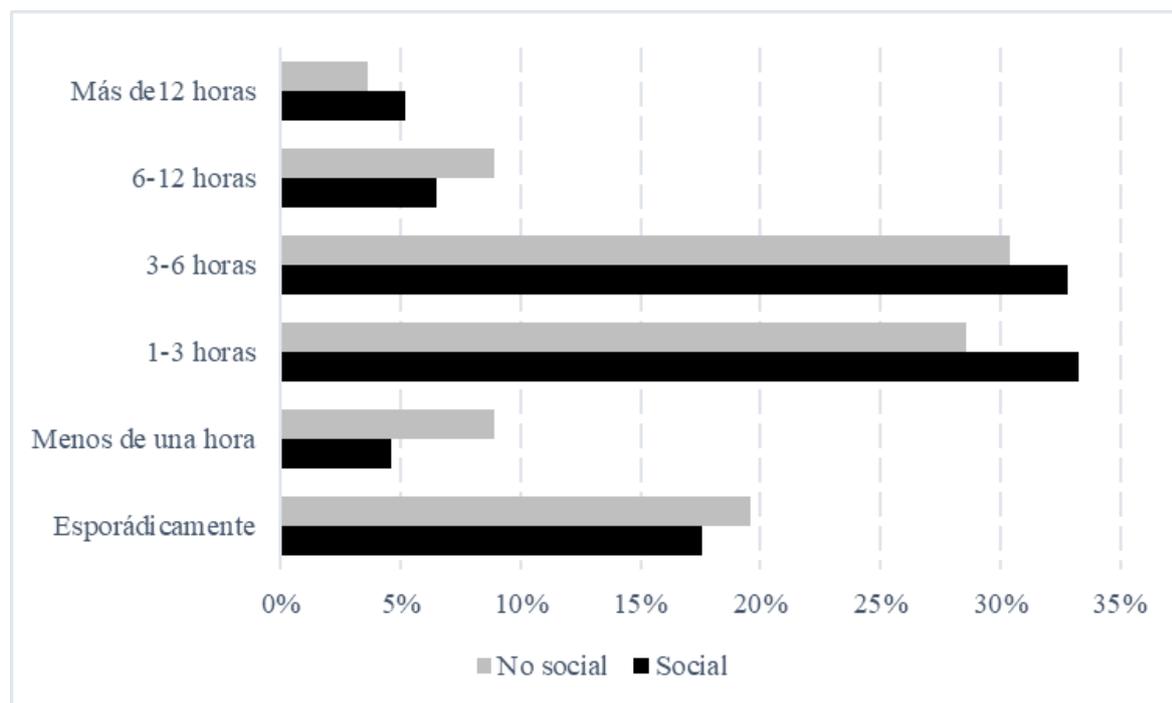
Tiempo de dedicación	Alumnado no social		Alumnado social		Total	
	n	%	n	%	n	%
Esporádicamente	11	19.6	27	17.6	38	18.2
Menos de una hora/semana	5	8.9	7	4.6	12	5.8
1-3 horas semanales	16	28.6	51	33.3	67	32
3-6 horas semanales	17	30.4	50	32.8	67	32
6-12 horas semanales	5	8.9	10	6.5	15	7.2
Más de 12 horas semanales	2	3.6	8	5.2	10	4.8
Total	56	26.8	153	73.2	209	100

En función del ámbito de estudios – ver Figura 6.1.11 -, se observa que los porcentajes según el tiempo de dedicación al voluntariado van bastante parejos entre el alumnado del ámbito no social y el alumnado del ámbito social. En ambos casos, más de la mitad de las personas que participaban en voluntariado en el momento de la recogida de información dedicaban entre 1 y 6 horas semanales a esta actividad. Como hemos visto, solo aproximadamente el 12% de las personas voluntarias dedican más de 6 horas semanales al voluntariado, siendo el porcentaje de personas que dedican más doce horas semanales el más bajo en el caso del alumnado del ámbito no social (3.6%) y el segundo más bajo si se considera el alumnado de lo social (5.2%). En ambos casos, el porcentaje de estudiantado con una participación esporádica en voluntariado roza el 20%. Además, a partir de la prueba de Mann-Whitney no se producen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (U de Man-Whitney = 4121; $p = .662$).

De esta manera, se puede decir que, atendiendo al tiempo de dedicación e independientemente del ámbito de estudios, las personas voluntarias con experiencia actual ejercen un *voluntariado en sentido amplio*, según la clasificación de Ruiz-Olabuénaga (2001).

Figura 6.1.11

Porcentaje de alumnado según tiempo de dedicación actual al voluntariado y ámbito social o no social



Si se tiene en cuenta la **frecuencia de participación según el ámbito de voluntariado**, en las Figuras 6.1.12 y 6.1.13 queda patente que el ámbito con mayor participación es el ámbito social, tanto para el alumnado del ámbito no social como para el alumnado universitario de lo social, aunque muy especialmente en este último. Se puede percibir también como otros de los ámbitos con mayor frecuencia de participación son el ocio y tiempo libre y el ámbito educativo.

Figura 6.1.12

Porcentaje de frecuencia de participación del alumnado universitario según ámbito de voluntariado

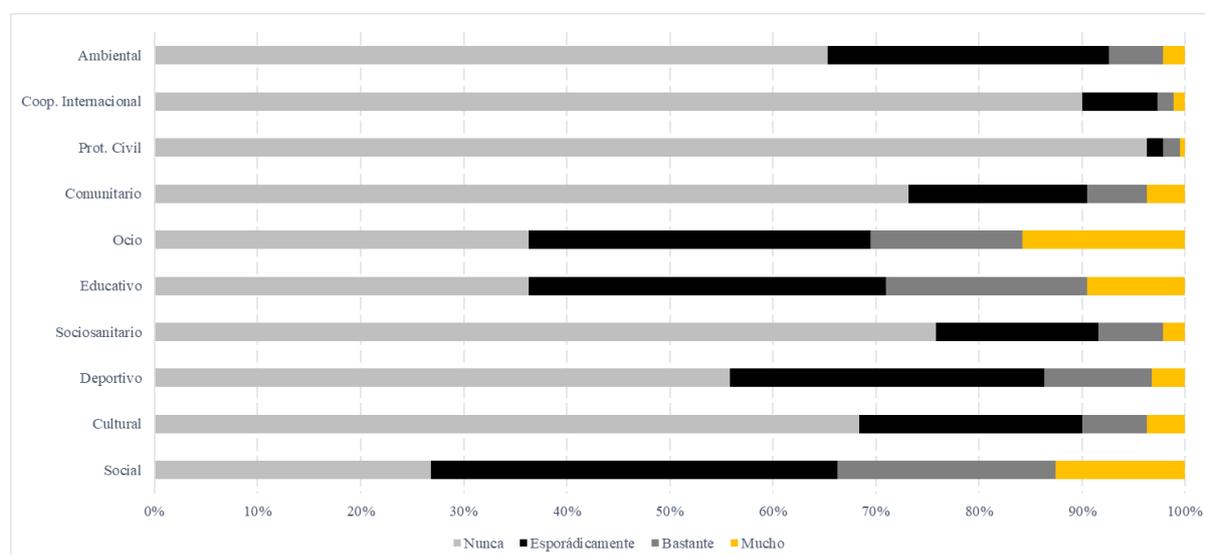
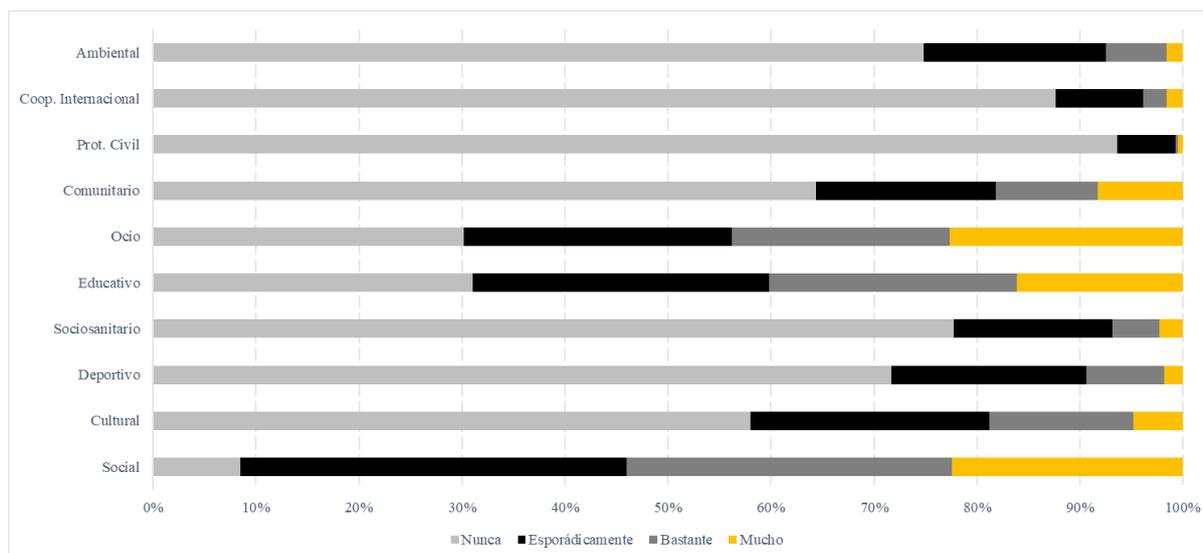


Figura 6.1.13

Porcentaje de frecuencia de participación del alumnado universitario de lo social según ámbito de voluntariado



Mientras que en el caso del alumnado de lo social sigue a estos ámbitos el voluntariado cultural y el comunitario, el estudiantado del ámbito no social presenta mayor frecuencia de participación en voluntariado deportivo. Los ámbitos con menor frecuencia de participación son, por orden: protección civil, cooperación internacional, voluntariado sociosanitario y voluntariado ambiental. No obstante, a partir de la prueba de Mann-Whitney – ver Tabla 6.1.17 - se producen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos en los ámbitos: social, cultural, deportivo, educativo, ocio y tiempo libre, comunitario y ambiental.

Tabla 6.1.17

Prueba de U de Mann-Whitney ámbitos del voluntariado

Ámbito	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica
Social	29980.5	.000
Cultural	36481	.006
Deportivo	34844	.000
Sociosanitario	40469	.574
Educativo	36543	.015
Ocio y tiempo libre	36262	.009
Comunitario	37146	.014
Protección Civil	40230.5	.186
Cooperación Internacional	40509.5	.386
Ambiental	37846	.025

En la Tabla 6.1.18 pueden observarse con mayor detalle los datos de frecuencia de participación en los diferentes ámbitos del voluntariado, tanto del alumnado universitario de lo no social como del alumnado universitario de lo social. Por su parte, la Tabla 6.1.19 recoge información sobre el **nivel de desarrollo de funciones** durante el ejercicio de la acción voluntaria.

Tabla 6.1.18

Alumnado por frecuencia de participación en ámbitos del voluntariado y ámbito social o no social

Ámbito de voluntariado	Ámbito	Nunca		Esporádica		Bastante		Mucho		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Social	No social	51	26.8	75	39.5	40	21.1	24	12.6	190	30.3
	Social	37	8.5	164	37.5	138	31.6	98	22.4	437	69.7
	Total	88	14	239	38.1	178	28.4	122	19.5	627	100
Cultural	No social	130	68.4	41	21.6	12	6.3	7	3.7	190	30.4
	Social	253	58	101	23.2	61	14	21	4.8	436	69.6
	Total	383	61.2	142	22.7	73	11.6	28	4.5	626	100
Deportivo	No social	106	55.8	58	30.5	20	10.5	6	3.2	190	30.4
	Social	312	71.7	82	18.9	33	7.6	8	1.8	435	69.6
	Total	418	66.9	140	22.4	53	8.5	14	2.2	625	100
Sociosanitario	No social	144	75.8	30	15.8	12	6.3	4	2.1	190	30.4
	Social	338	77.7	67	15.4	20	4.6	10	2.3	435	69.6
	Total	482	77.1	97	15.5	32	5.1	14	2.3	625	100
Educativo	No social	69	36.3	66	34.7	37	19.5	18	9.5	190	30.4
	Social	135	31	126	28.8	105	24.1	70	16.1	436	69.6
	Total	204	32.6	192	30.7	142	22.7	88	14	626	100
Ocio y tiempo libre	No social	69	36.3	63	33.2	28	14.7	30	15.8	190	30.3
	Social	132	30.2	114	26	92	21.1	99	22.7	437	69.7
	Total	201	32.1	177	28.2	120	19.1	129	20.6	627	100
Comunitario	No social	139	73.2	33	17.3	11	5.8	7	3.7	190	30.4
	Social	281	64.4	76	17.4	43	9.9	36	8.3	436	69.6
	Total	420	67.1	109	17.4	54	8.6	43	6.9	626	100
Protección Civil	No social	183	96.3	3	1.6	3	1.6	1	0.5	190	30.4
	Social	407	93.6	25	5.7	1	0.2	2	0.5	435	69.6
	Total	590	94.4	28	4.5	4	0.6	3	0.5	625	100
Cooperación Internacional	No social	171	90	14	7.3	3	1.6	2	1.1	190	30.3
	Social	383	87.6	37	8.5	10	2.3	7	1.6	437	69.7
	Total	554	88.4	51	8.1	13	2.1	9	1.4	627	100
Ambiental	No social	124	65.3	52	27.3	10	5.3	4	2.1	190	30.3
	Social	327	74.8	77	17.7	26	5.9	7	1.6	437	69.7
	Total	451	71.9	129	20.6	36	5.7	11	1.8	627	100

Nota. Hay elementos perdidos en el alumnado de lo social

Tabla 6.1.19

Alumnado por nivel de desarrollo de funciones en la experiencia voluntaria y ámbito social o no social

Función	Ámbito	Nada		Poco		Algo		Bastante		Mucho		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Asistencial	No social	26	13.7	23	12.1	50	26.3	60	31.6	31	16.3	190	30.5
	Social	68	15.7	57	13.2	114	26.3	127	29.3	67	15.5	433	69.5
	Total	94	15.1	80	12.9	164	26.3	187	30	98	15.7	623	100
Preventiva	No social	75	39.9	33	17.6	46	24.4	29	15.4	5	2.7	188	30.4
	Social	147	34.1	67	15.5	119	27.7	69	16	29	6.7	431	69.6
	Total	222	35.8	100	16.2	165	26.7	98	15.8	34	5.5	619	100
Integradora	No social	54	28.6	18	9.5	40	21.2	54	28.5	23	12.2	189	30.3
	Social	42	9.7	21	4.8	96	22.1	173	39.9	102	23.5	434	69.7
	Total	96	15.4	39	6.3	136	21.8	227	36.4	125	20.1	623	100
Rehabilitadora	No social	107	56.6	31	16.4	25	13.3	15	7.9	11	5.8	189	30.6
	Social	197	45.9	88	20.6	73	17	55	12.8	16	3.7	429	69.4
	Total	304	49.2	119	19.3	98	15.8	70	11.3	27	4.4	618	100
Reivindicativa/denuncia	No social	115	60.8	31	16.4	21	11.2	15	7.9	7	3.7	189	30.5
	Social	214	49.7	73	16.9	60	13.9	54	12.5	30	7	431	69.5
	Total	329	53.1	104	16.8	81	13	69	11.1	37	6	620	100
Informativa/sensibilizadora	No social	77	41	26	13.8	36	19.2	35	18.6	14	7.4	188	30.3
	Social	147	34	61	14.1	93	21.6	86	19.9	45	10.4	432	69.7
	Total	224	36.2	87	14	129	20.8	121	19.5	59	9.5	620	100
Investigadora	No social	134	70.9	26	13.8	17	9	8	4.2	4	2.1	189	30.4
	Social	337	78	51	11.8	26	6	16	3.7	2	0.5	432	69.6
	Total	471	75.8	77	12.4	43	6.9	24	3.9	6	1	621	100
Formativa	No social	58	30.7	27	14.3	44	23.3	46	24.3	14	7.4	189	30.4
	Social	167	38.6	43	9.9	100	23.1	81	18.7	42	9.7	433	69.6
	Total	225	36.2	70	11.3	144	23.1	127	20.4	56	9	622	100
Planificadora/gestión	No social	116	61.4	28	14.8	18	9.5	19	10.1	8	4.2	189	30.4
	Social	270	62.4	62	14.3	49	11.3	33	7.6	19	4.4	433	69.6
	Total	386	62.1	90	14.5	67	10.8	52	8.3	27	4.3	622	100
Captación de fondos	No social	136	72.7	21	11.3	18	9.6	8	4.3	4	2.1	187	30.1
	Social	334	77	34	7.8	41	9.5	17	3.9	8	1.8	434	69.9
	Total	470	75.7	55	8.9	59	9.5	25	4	12	1.9	621	100

Nota. Hay elementos perdidos en los dos ámbitos (social y no social)

Así, en cuanto al nivel de desarrollo de funciones durante el voluntariado destacan, tal y como se percibe en la Figura 6.1.14, las funciones asistenciales, integradoras y formativas en el caso del alumnado universitario (no social). Si se observa la Figura 6.1.15, el alumnado de lo social desarrolla en mayor medida funciones integradoras y asistenciales. Las funciones formativas también presentan mayor nivel de desarrollo en el caso del alumnado de lo social, junto a las funciones de prevención e información/sensibilización, considerando estas últimas también en el caso del estudiantado universitario. Las funciones con menor nivel de desarrollo, para alumnado de ambos ámbitos son la captación de fondos, las funciones investigadoras, reivindicativas/de denuncia y planificadoras.

Figura 6.1.14

Porcentaje de nivel de desarrollo de funciones del voluntariado del alumnado universitario

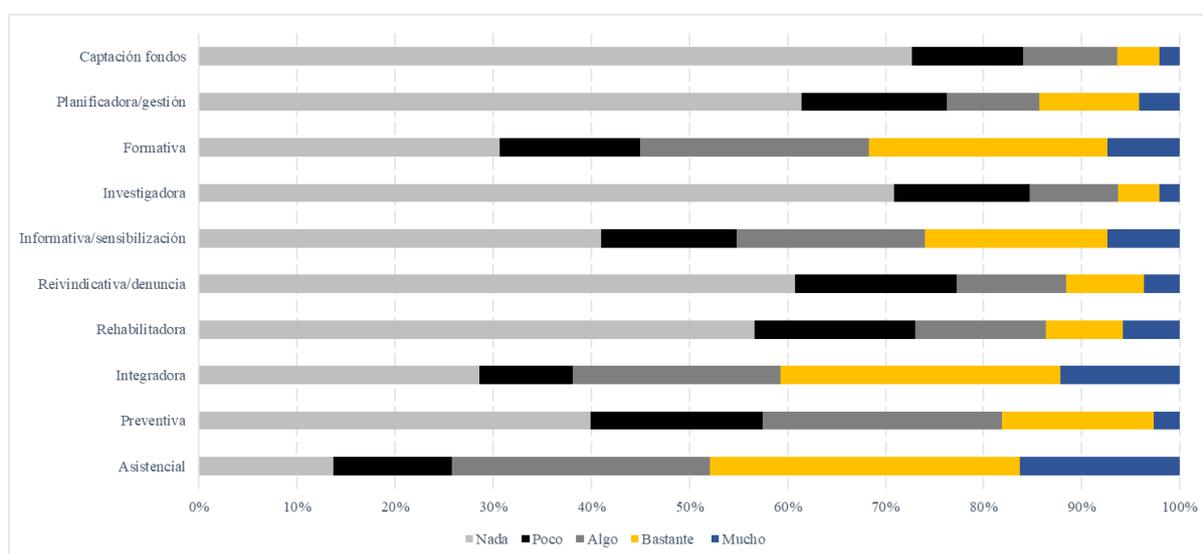
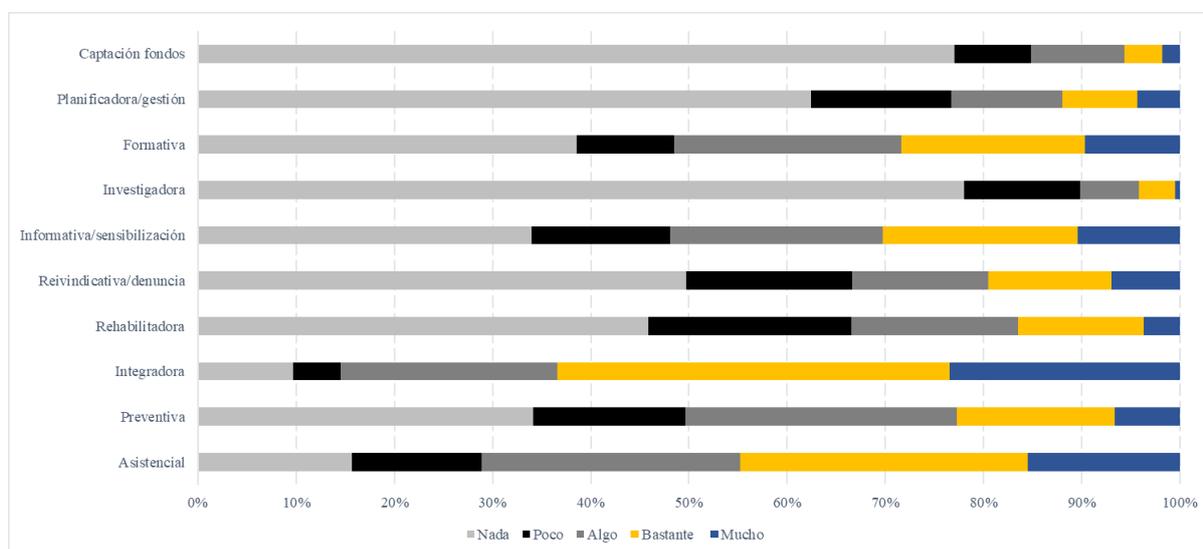


Figura 6.1.15

Porcentaje de nivel de desarrollo de funciones del voluntariado del alumnado universitario de lo social



No obstante, a partir de la prueba de Mann-Whitney – ver Tabla 6.1.20 - se producen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos en las funciones: integradora, rehabilitadora, reivindicativa/denuncia e investigadora.

Tabla 6.1.20

Prueba U de Mann-Whitney funciones del voluntariado

Función	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica
Asistencial	39532	.425
Preventiva	36790	.059
Integradora	28585	.000
Rehabilitadora	36461,5	.032
Reivindicativa/denuncia	35249,5	.004
Informativa/sensibilizadora	37209,5	.086
Investigadora	37727	.045
Formativa	38573,5	.238
Planificadora/gestión	40391,5	.769
Captación de fondos	39022	.312

Si se considera el **nivel de relación del voluntariado realizado con los estudios que se cursan** – ver Tabla 6.1.21 y Figura 6.1.16 -, se ve claramente que existen diferencias entre el alumnado universitario y el estudiantado universitario de lo social. En el caso de este último, casi la mitad del alumnado (46.1%) señala que el voluntariado que realiza tiene mucha relación con sus estudios (recordemos, Educación Social o Trabajo Social) y el 29.6% indica que presenta bastante relación. Los porcentajes de respuesta van reduciéndose conforme disminuye el nivel de relación, siendo solo un 2.5% del alumnado el que señala que el voluntariado que realiza no tiene nada que ver con su titulación.

Por el contrario, el 42.6% del estudiantado universitario mantiene que su voluntariado no tiene ninguna relación con sus estudios. Solo un 8.4% indica que existe mucha relación entre ellos. Además, a partir de la prueba de Mann-Whitney se producen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (U de Man-Whitney = 13901.5; $p < .001$).

Tabla 6.1.21

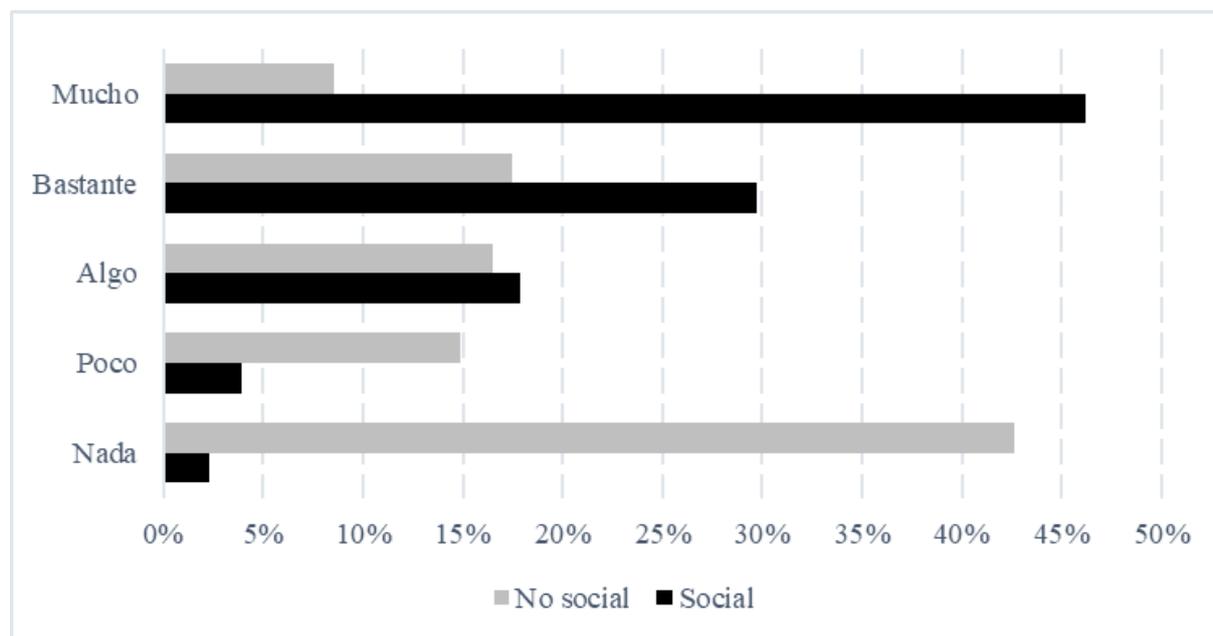
Nivel de relación del voluntariado con los estudios que se cursan por ámbito social o no social

Nivel de relación voluntariado- estudios	Alumnado no social		Alumnado social		Total	
	n	%	n	%	n	%
Nada	80	42,6	10	2,3	90	14,5
Poco	28	14,9	17	3,9	45	7,2
Algo	31	16,5	78	17,9	109	17,5
Bastante	33	17,5	129	29,7	162	26,1
Mucho	16	8,5	200	46,2	216	34,7
Total	188	30,2	434	69,8	622	100

Nota. Hay elementos perdidos en los dos ámbitos (social y no social)

Figura 6.1.16

Porcentaje del nivel de relación del voluntariado con los estudios del alumnado según ámbito social o no social



Esta diferencia en la relación voluntariado-estudios entre el alumnado de lo social y el alumnado del resto de titulaciones se ve más claramente si se observa en las áreas de conocimiento de este último. Atendiendo a las medidas de tendencia central, mientras que la media en el caso del alumnado de lo social es de 4.13 (SD = 1.0), en la Tabla 6.1.22 se observa que Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades y Ciencias no alcanzan una media de 2, siendo las modas y medianas iguales a 1 (nada). Los valores más altos los alcanza el alumnado de Ciencias de la Salud (M = 2.44; SD = 1.39) y, especialmente, el de Ciencias Sociales y Jurídicas (M = 2.84; SD = 1.37), área esta en la que se engloban las titulaciones de Educación Social y Trabajo Social.

Cabe recordar que los valores de la variable *relación del voluntariado con los estudios que se cursan* son los siguientes: 1 = nada, 2 = poco, 3 = algo, 4 = bastante y 5 = mucho.

Tabla 6.1.22

Medidas de tendencia central del nivel de relación del voluntariado con los estudios del alumnado universitario por área de conocimiento

Área de conocimiento	Media	Desviación estándar	Mediana	Moda
CC.SS. y Jurídicas	2.84	1.37	3	4
Ing. y Arquitectura	1.35	0.75	1	1
Artes y Humanidades	1.47	1.00	1	1
CC. de la Salud	2.44	1.39	2.5	1
Ciencias	1.80	1.48	1	1
Total	2.35	1.40	2	1

6.2. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado entre el alumnado de los ámbitos social y no social

En el presente apartado quedan recogidos los resultados de las motivaciones hacia el voluntariado del alumnado universitario. Dado que toda la muestra ha respondido a la escala CMV-AU (Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario), los resultados se mostrarán tanto de manera conjunta como diferenciados por ámbito de estudios (social o no social).

La Tabla 6.2.1 muestra las medias totales de las seis dimensiones que componen la escala de motivaciones. En esta, se observa que el nivel de motivaciones hacia el voluntariado es medio-alto, encontrando la media más alta en la dimensión *Conocimiento*. A esta le siguen las dimensiones *Valores* y *Mejora del currículum*. Por el contrario, la dimensión que presenta la media más baja es *Defensa del yo*.

Tabla 6.2.1

Medias totales de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado

Dimensión	Media	Desviación estándar
Defensa del yo	3.58	0.98
Valores	4.94	0.63
Mejora del currículum	4.63	0.78
Relaciones sociales	4.08	0.90
Conocimiento	5.30	0.62
Mejora del estado de ánimo	4.51	0.78

Por ámbito de estudios (social y no social) – ver Tabla 6.2.2 -, en conjunto ambos grupos muestran un nivel medio-alto, si bien el alumnado del ámbito social muestra un mayor nivel de motivación hacia el voluntariado. Además, el resultado del MANOVA a partir de las seis dimensiones permite determinar que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos (Lambda de Wilks= .829; $F_{6,1176}= 40.552$; $p < .001$), con un tamaño del efecto grande, del 17.1% (η^2 parcial = .171).

Si se consideran las seis dimensiones, en ambos ámbitos el patrón se repite, pues *Conocimiento* es la dimensión con la media más alta, siendo *Defensa del yo* la que presenta las medias más bajas. Asimismo, el alumnado de lo social presenta medias más altas que el estudiantado del resto de titulaciones en las dimensiones *Mejora del currículum*, *Conocimiento* y *Relaciones Sociales*. En las dimensiones *Defensa del yo*, *Valores* y *Mejora del estado de*

ánimo, ocurre el caso contrario: es el alumnado del ámbito no social el que cuenta con medias más altas que el del ámbito social.

Además, a partir del ANOVA realizado se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los dos grupos en casi todas las dimensiones, excepto en la dimensión *Valores y Mejora del estado de ánimo*, con un tamaño del efecto mediano en la dimensión de *Mejora del currículum* y pequeño en las restantes tres dimensiones.

Por lo tanto, el alumnado del ámbito social muestra un mayor nivel en las motivaciones hacia el voluntariado, sobre todo en la dimensión *Mejora del currículum*.

Tabla 6.2.2

Medias totales de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado por ámbito social o no social

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Social	3.45	0.98	33.937	.000	.028
	No social	3.78	0.93			
Valores	Social	4.92	0.61	.837	.360	.001
	No social	4.96	0.65			
Mejora del currículum	Social	4.80	0.72	98.321	.000	.077
	No social	4.36	0.80			
Relaciones Sociales	Social	4.16	0.88	13.885	.000	.012
	No social	3.96	5.17			
Conocimiento	Social	5.38	0.57	32.476	.000	.027
	No social	5.17	0.67			
Mejora del estado de ánimo	Social	4.50	0.78	1.085	.298	.001
	No social	4.54	0.78			

Seguidamente, se pasa a analizar las diferencias entre el alumnado de lo social y el del resto de titulaciones atendiendo a diversas variables sociodemográficas, académicas y de experiencia en voluntariado.

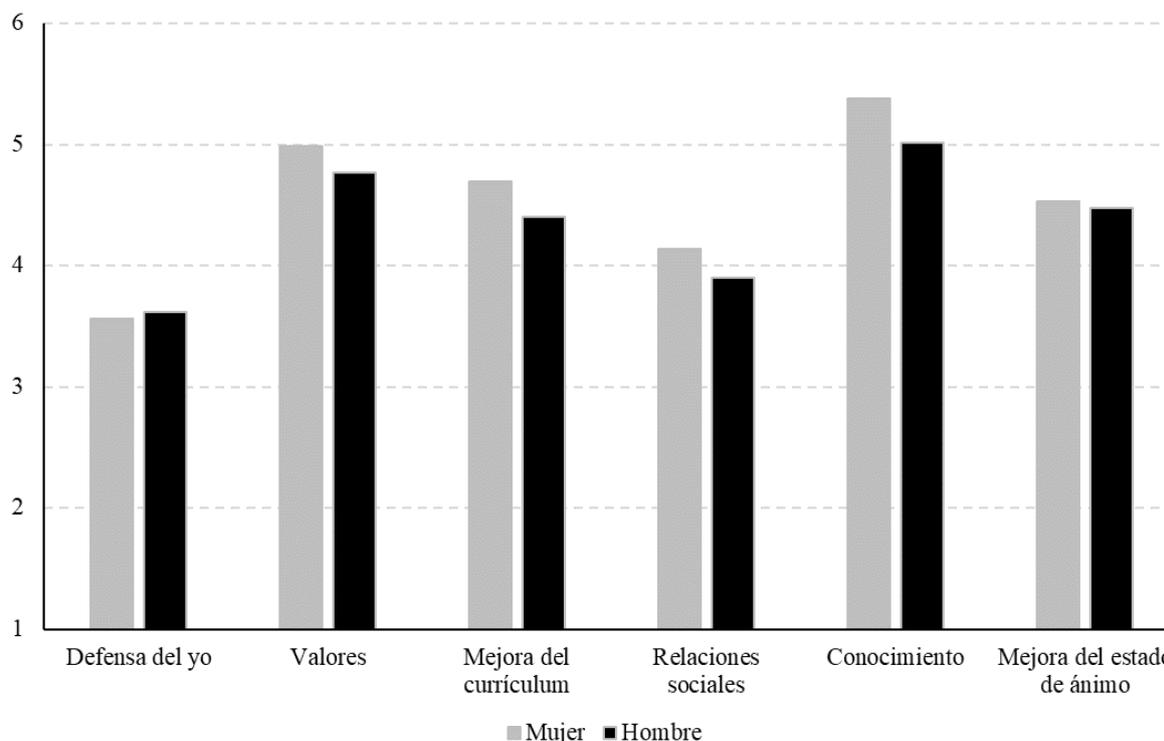
6.2.1. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado en función del sexo

En general, el nivel de motivaciones hacia el voluntariado del alumnado es medio-alto – ver Figura 6.2.1 -, estableciéndose diferencias entre hombres y mujeres. En función de esta variable, las mujeres son las que manifiestan un mayor nivel de motivaciones que los hombres. Además, a partir de las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, el resultado del MANOVA realizado permite determinar que las diferencias de las medias entre sexos son

estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .923; $F_{6,1169}= 16.296$; $p < .001$), con un tamaño del efecto mediano, del 7.7% (η^2 parcial = .077).

Figura 6.2.1

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del sexo



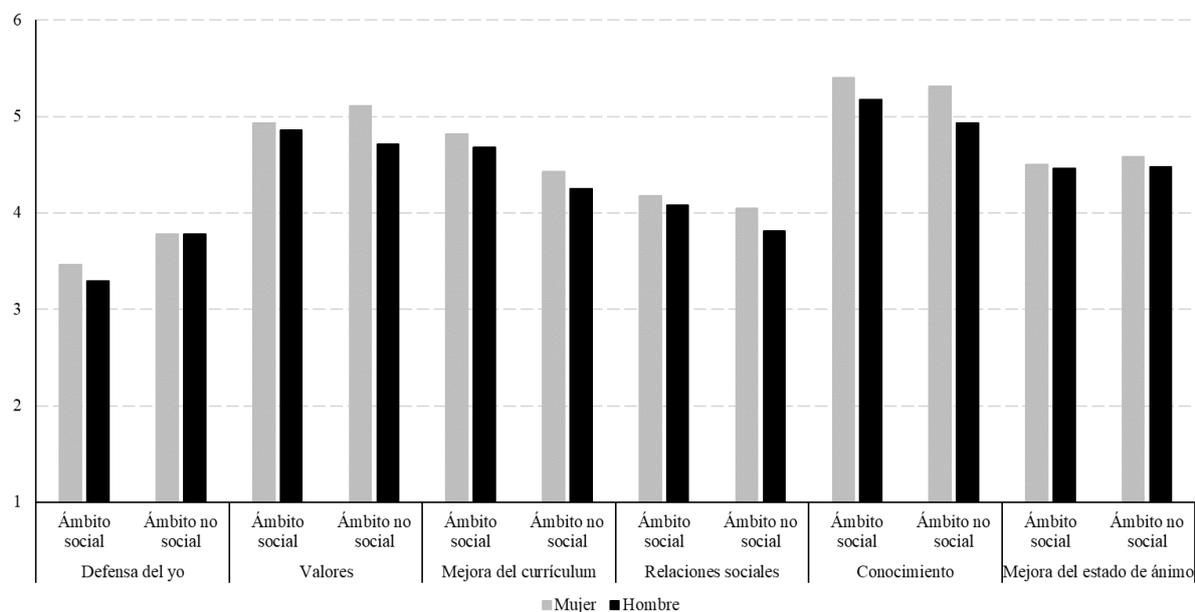
Respecto a si el Grado del alumnado pertenece o no al ámbito social – ver Figura 6.2.2 -, en función del sexo se reproduce el patrón precedente comentado. En ambos ámbitos el nivel de motivación es medio-alto, además de que las mujeres muestran un mayor nivel de motivación hacia el voluntariado que los hombres. El resultado del MANOVA, a partir de las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, permite identificar diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los hombres y las mujeres tanto en el ámbito social (Lambda de Wilks= .973; $F_{6,705}= 3.239$; $p = .004$) como en el ámbito no social (Lambda de Wilks= .888; $F_{6,457}= 9.615$; $p < .001$). En cuanto al tamaño del efecto es diferente, pues en el caso del ámbito social es pequeño, del 2.7% (η^2 parcial = .027), mientras que en el caso del ámbito no social es mediano, del 11.2% (η^2 parcial = .112).

Si se consideran las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, tanto las mujeres como los hombres presentan un perfil semejante al comentado a nivel general –ver Figura 6.2.1 -. Así, la dimensión de *Conocimiento* es en la que el alumnado muestra la media más alta, mientras que en la dimensión *Defensa del yo* se halla la media más baja. Considerando

los dos grupos –ver Figura 6.2.2 - se produce un patrón semejante al comentado de forma conjunta, de modo que la dimensión de *Conocimiento* es en la que muestran la media más alta, mientras que en la dimensión *Defensa del yo* se encuentra la media más baja.

Figura 6.2.2

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del sexo y ámbito social o no social



En cuanto a las dimensiones, de forma conjunta se encuentra la media más alta en la dimensión *Conocimiento* y la más baja en la dimensión *Defensa del yo*. En relación a la diferenciación entre mujeres y hombres, –ver Tabla 6.2.3 y Figura 6.2.1 - se puede observar que las mujeres presentan medias más altas en casi todas las dimensiones de motivación hacia el voluntariado que los hombres, con excepción de la dimensión *Defensa del yo* en que estos presentan una media más alta.

Respecto de la pertenencia al ámbito social o no social –ver Tabla 6.2.4 y Figura 6.2.2 - , se puede observar que se reproduce el mismo esquema que el comentado de forma conjunta, en el que las mujeres presentan medias más altas en casi todas las dimensiones de motivación hacia el voluntariado que los hombres, con excepción de la dimensión *Defensa del yo* en que estos presentan una media más alta en el caso del ámbito no social.

Tabla 6.2.3*Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por sexo*

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Mujer	3.57	1.00	0.560	.454	.000
	Hombre	3.62	0.89			
Valores	Mujer	4.99	0.61	27.169	.000	.023
	Hombre	4.76	0.66			
Mejora del currículum	Mujer	4.70	0.75	30.701	.000	.025
	Hombre	4.40	0.84			
Relaciones sociales	Mujer	4.14	0.89	13.702	.000	.012
	Hombre	3.90	0.90			
Conocimiento	Mujer	5.38	0.57	74.330	.000	.060
	Hombre	5.02	0.69			
Mejora del estado de ánimo	Mujer	4.53	0.80	1.033	.310	.001
	Hombre	4.47	0.72			

Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, de forma conjunta –ver Tabla 6.2.3 - se observa que se presentan diferencias estadísticamente significativas en casi todas las dimensiones, con excepción de la *Defensa del yo* y la *Mejora del estado de ánimo*, con un tamaño del efecto pequeño en las dimensiones *Valores*, *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales* y mediano en la dimensión de *Conocimiento*. En función de la pertenencia al ámbito social o no social –ver Tabla 6.2.4 -, en el ámbito social únicamente se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *Conocimiento* y con un tamaño del efecto pequeño, mientras que en el ámbito no social se han hallado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales* con un tamaño del efecto pequeño y en las dimensiones de *Valores* y *Conocimiento* con un tamaño del efecto mediano.

Consiguientemente, las mujeres presentan un mayor nivel de motivaciones el voluntariado que los hombres, tanto de forma conjunta como en función del ámbito social o no social, siendo fundamentalmente la dimensión *Conocimiento* la que produce las mayores diferencias. Además, las diferencias son más relevantes en el caso del alumnado que no pertenece al ámbito social, sobre todo en la dimensión *Valores*.

Tabla 6.2.4

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por sexo y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Social	Mujer	3.47	0.99	2.364	.125	.003
		Hombre	3.30	0.93			
	No social	Mujer	3.78	0.97	0.001	.971	.000
		Hombre	3.78	0.82			
Valores	Social	Mujer	4.93	0.61	1.076	.300	.002
		Hombre	4.86	0.62			
	No social	Mujer	5.11	0.57	45.679	.000	.090
		Hombre	4.71	0.68			
Mejora del currículum	Social	Mujer	4.82	0.70	2.779	.096	.004
		Hombre	4.68	0.83			
	No social	Mujer	4.43	0.78	5.777	.017	.012
		Hombre	4.25	0.81			
Relaciones sociales	Social	Mujer	4.18	0.88	.948	.331	.001
		Hombre	4.08	0.92			
	No social	Mujer	4.05	0.92	7.279	.007	.016
		Hombre	3.81	0.88			
Conocimiento	Social	Mujer	5.41	0.55	13.051	.000	.018
		Hombre	5.17	0.67			
	No social	Mujer	5.32	0.61	39.136	.000	.078
		Hombre	4.93	0.68			
Mejora del estado de ánimo	Social	Mujer	4.50	0.78	0.218	.641	.000
		Hombre	4.46	0.74			
	No social	Mujer	4.58	0.82	1.953	.163	.004
		Hombre	4.48	0.70			

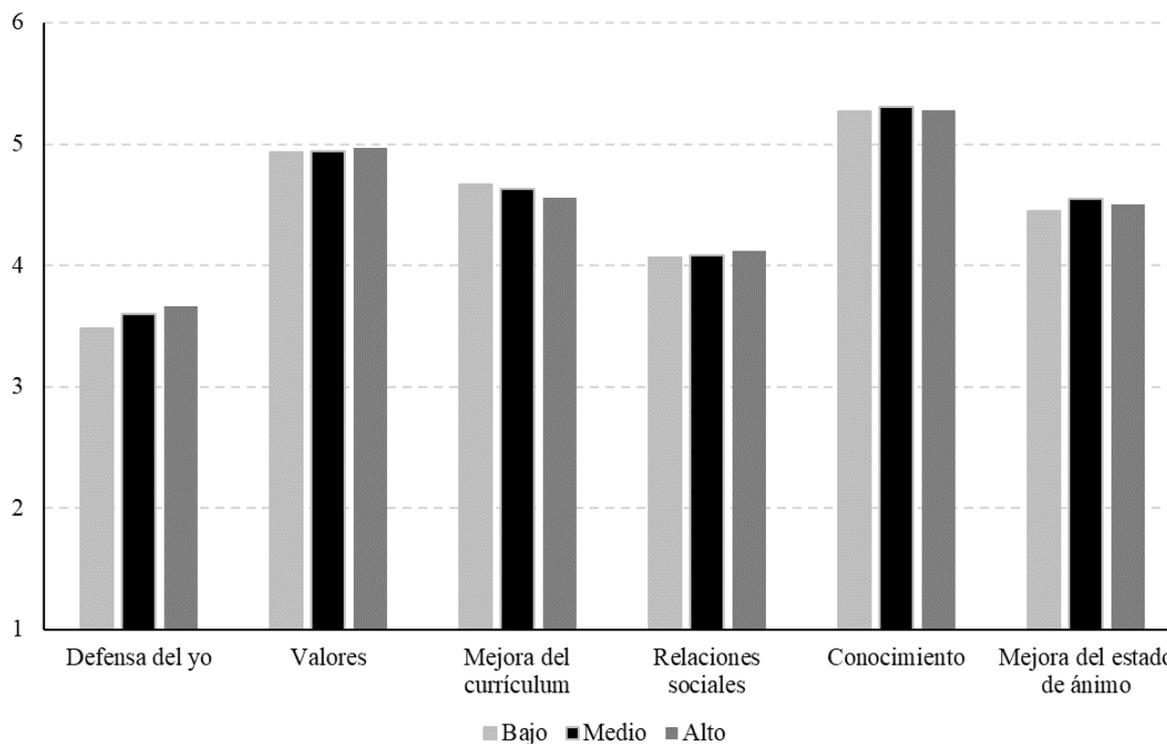
6.2.2. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar

En este caso, el nivel de motivaciones hacia el voluntariado del estudiantado es medio-alto – ver Figura 6.2.3 -, con diferencias entre los tres niveles en función del nivel socioeconómico familiar. De esta forma, se establecen diferencias entre el nivel socioeconómico bajo respecto de los otros dos niveles, que presentan un nivel similar. No obstante, atendiendo al resultado del MANOVA, las diferencias de las medias en función del nivel socioeconómico familiar no son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .986; $F_{12,2334}= 1.397$; $p = .160$).

Respecto a si el alumnado pertenece o no al ámbito social – ver Figura 6.2.4 -, en función del nivel socioeconómico familiar también se obtiene un nivel de motivaciones medio-alto, además que se incrementan las motivaciones en función del nivel socioeconómico en ambos grupos. Sin embargo, el resultado del MANOVA señala que en este caso tampoco se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre las medias por nivel socioeconómico ni en el ámbito social (Lambda de Wilks= .983; $F_{12,1406}= 1.023$; $p = .424$) ni en el ámbito no social (Lambda de Wilks= .973; $F_{12,912}= 1.044$; $p = .405$).

Figura 6.2.3

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar



Si se consideran las seis dimensiones –ver Figura 6.2.3 –, de forma conjunta se encuentran las medias más altas en la dimensión *Conocimiento* y la más baja en la dimensión *Defensa del yo*. En función del ámbito de estudios –ver Figura 6.2.4 –, el patrón del análisis conjunto se reproduce: las dimensiones *Conocimiento* y *Defensa del yo* presentan, respectivamente, las medias más altas y más bajas.

A nivel univariado y a partir de las dimensiones, de forma conjunta –ver Tabla 6.2.5 - se puede observar que en las dimensiones *Defensa del yo*, *Valores* y *Relaciones sociales* las medias aumentan conforme ascendemos de nivel socioeconómico, presentando, de esta forma, mayores medias el alumnado con nivel socioeconómico familiar alto. Lo contrario ocurre, sin embargo, en la dimensión *Mejora del currículum*, donde el alumnado con nivel socioeconómico bajo obtiene la media más alta de la dimensión. En las dimensiones *Conocimiento* y *Mejora del estado de ánimo* es el alumnado con nivel socioeconómico medio el que presenta las medias más altas, seguido en ambas de los niveles alto y bajo. No obstante, el resultado del ANOVA no arroja diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones.

Figura 6.2.4

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social

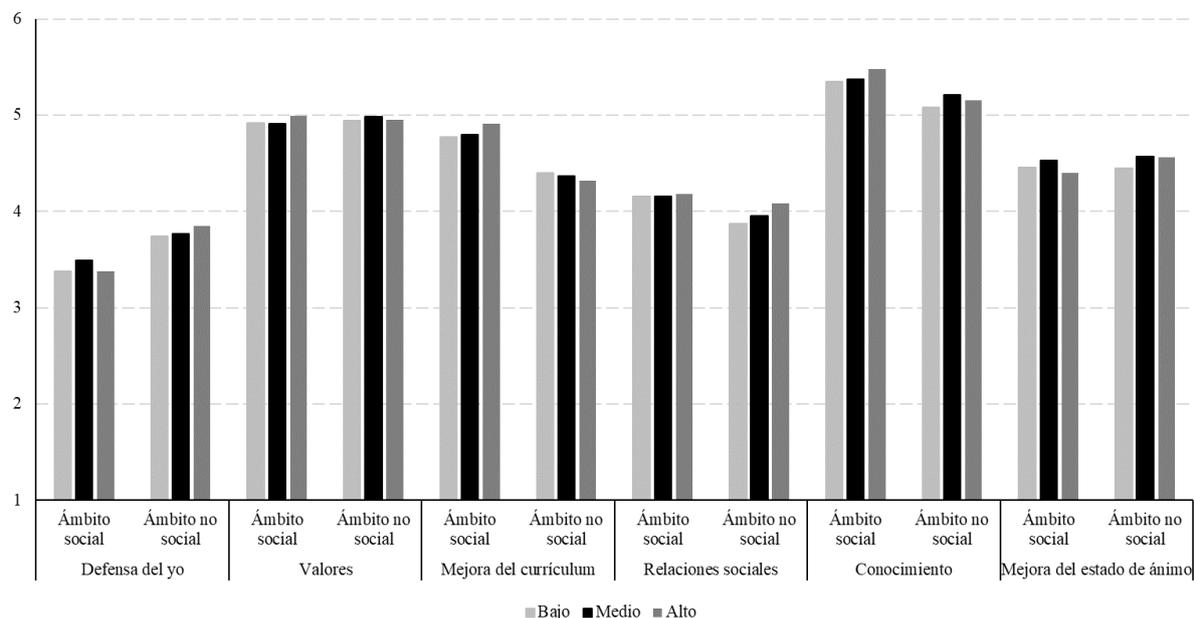


Tabla 6.2.5

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por nivel socioeconómico familiar

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Bajo	3.48	1.02	2.350	.096	.004
	Medio	3.60	0.95			
	Alto	3.66	0.99			
Valores	Bajo	4.93	0.65	0.235	.791	.000
	Medio	4.94	0.61			
	Alto	4.97	0.63			
Mejora del currículum	Bajo	4.67	0.82	1.165	.312	.002
	Medio	4.63	0.75			
	Alto	4.56	0.82			
Relaciones sociales	Bajo	4.07	0.90	0.168	.845	.000
	Medio	4.08	0.92			
	Alto	4.12	0.83			
Conocimiento	Bajo	5.27	0.66	0.533	.587	.001
	Medio	5.31	0.59			
	Alto	5.28	0.64			
Mejora del estado de ánimo	Bajo	4.45	0.85	1.494	.225	.003
	Medio	4.55	0.74			
	Alto	4.50	0.77			

Por su parte, la Tabla 6.2.6 recoge las medias en función del nivel socioeconómico familiar, atendiendo a la diferenciación entre ámbitos social y no social. En el caso del alumnado de lo social, los resultados varían con respecto al patrón establecido en el análisis conjunto. Así, en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento* las medias aumentan según se incrementa el nivel socioeconómico. Por otro lado, mientras que las medias más altas

en las dimensiones *Valores* y *Relaciones sociales* las presenta el alumnado del nivel socioeconómico alto, en las dimensiones *Defensa del yo* y *Mejora del estado de ánimo* estas las obtiene el alumnado del nivel socioeconómico medio. Las medias más bajas no presentan un patrón determinado en función del nivel socioeconómico.

Por el contrario, en el ámbito no social sí se reproducen los resultados obtenidos de forma conjunta en casi todas las dimensiones. El único resultado que varía se encuentra en la dimensión *Valores*, donde en este caso es el alumnado con nivel socioeconómico familiar medio el que obtiene las medias más elevadas.

Además, tras el ANOVA no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones de ambos ámbitos, tanto del ámbito social como del no social.

Consiguientemente, el nivel socioeconómico no produce diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado ni de forma conjunta ni atendiendo a los ámbitos de forma separada. Se puede reseñar que las diferencias entre niveles socioeconómicos en las motivaciones hacia el voluntariado no siguen el mismo patrón en el ámbito social y en el no social.

Tabla 6.2.6

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Social	Bajo	3.38	1.05	1.038	.355	.003
		Medio	3.49	0.94			
		Alto	3.38	1.06			
	No social	Bajo	3.74	0.89	0.394	.674	.002
		Medio	3.77	0.94			
		Alto	3.85	0.91			
Valores	Social	Bajo	4.92	0.62	0.491	.612	.001
		Medio	4.91	0.62			
		Alto	4.99	0.56			
	No social	Bajo	4.94	0.72	0.144	.866	.001
		Medio	4.98	0.60			
		Alto	4.95	0.67			
Mejora del currículum	Social	Bajo	4.77	0.80	0.949	.388	.003
		Medio	4.80	0.68			
		Alto	4.91	0.64			
	No social	Bajo	4.40	0.81	0.243	.785	.001
		Medio	4.37	0.77			
		Alto	4.32	0.84			
Relaciones sociales	Social	Bajo	4.16	0.88	0.018	.982	.000
		Medio	4.16	0.90			
		Alto	4.18	0.81			
	No social	Bajo	3.87	0.93	1.438	.238	.006
		Medio	3.95	0.93			
		Alto	4.08	0.85			
Conocimiento	Social	Bajo	5.35	0.58	1.311	.270	.004
		Medio	5.37	0.58			
		Alto	5.48	0.51			
	No social	Bajo	5.08	0.81	1.485	.227	.006
		Medio	5.21	0.59			
		Alto	5.15	0.68			
Mejora del estado de ánimo	Social	Bajo	4.46	0.87	1.170	.311	.003
		Medio	4.53	0.72			
		Alto	4.40	0.79			
	No social	Bajo	4.45	0.81	0.881	.415	.004
		Medio	4.57	0.78			
		Alto	4.56	0.76			

6.2.3. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado en función del área de conocimiento

A continuación, se muestran las diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado atendiendo al área de conocimiento. Es preciso señalar que los Grados en Educación Social y Trabajo Social (englobados en lo que a lo largo del trabajo denominamos ámbito social) pertenecen al área de Ciencias Sociales y Jurídicas, por lo que, con el objetivo de poder analizar

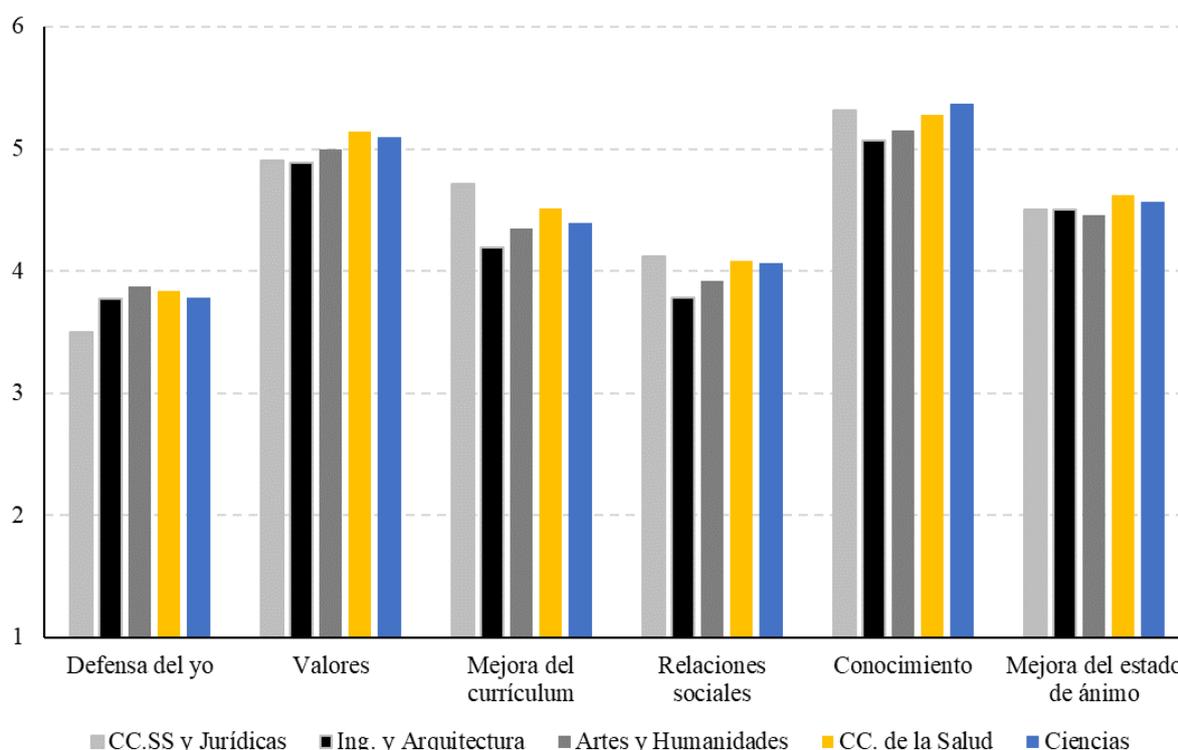
la influencia de la pertenencia a dicho ámbito de lo social, se presentan los resultados tanto con este alumnado incluido en los análisis como excluido de los mismos.

Atendiendo a la muestra completa – ver Figura 6.2.5 –, el nivel de motivaciones hacia el voluntariado del alumnado es medio-alto. Asimismo, se observan diferencias entre las áreas de conocimiento en los niveles de motivación, siendo el alumnado de Ciencias de la Salud el que presenta una mayor motivación y el alumnado de Ingeniería y Arquitectura el que muestra una menor motivación. Además, el resultado del MANOVA realizado permite determinar que las diferencias de las medias teniendo en cuenta el área de conocimiento son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .880; $F_{24,4068} = 6.351$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 3.2% (η^2 parcial = .032).

A partir de los datos recogidos en la Figura 6.2.5 y la Tabla 6.2.7, la dimensión *Conocimiento* es la que presenta medias más altas en todas las áreas de conocimiento, seguida de *Valores*. Las medias más bajas se encuentran en la dimensión *Defensa del yo*.

Figura 6.2.5

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del área de conocimiento con la muestra completa



Respecto a la diferenciación entre las áreas de conocimiento, en la dimensión *Defensa del yo* el valor medio mayor lo obtiene el área de Artes y Humanidades y el valor medio menor el

área de Ciencias Sociales y Jurídicas. En la dimensión *Valores* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias de la Salud y el valor medio menor el área de Ingeniería y Arquitectura. En las dimensiones *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias Sociales y Jurídicas y el valor medio menor el área de Ingeniería y Arquitectura. En la dimensión *Conocimiento* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias y el valor medio menor el área de Ingeniería y Arquitectura. Por último, en la dimensión *Mejora del estado de ánimo* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias de la Salud y el valor medio menor el área de Artes y Humanidades.

Tabla 6.2.7

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por área de conocimiento con la muestra completa

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	CC.SS y Jurídicas	3.50	0.98	5.778	.000	.019	A-D
	Ing. y Arquitectura	3.77	0.84				
	Artes y Humanidades	3.87	0.78				
	CC..de la Salud	3.84	1.03				
	Ciencias	3.78	0.83				
Valores	CC.SS y Jurídicas	4.91	0.63	4.532	.001	.015	D-AB
	Ing. y Arquitectura	4.89	0.68				
	Artes y Humanidades	5.00	0.70				
	CC..de la Salud	5.14	0.52				
	Ciencias	5.10	0.54				
Mejora del currículum	CC.SS y Jurídicas	4.71	0.76	12.827	.000	.042	A-BCD B-AD
	Ing. y Arquitectura	4.19	0.76				
	Artes y Humanidades	4.35	0.65				
	CC..de la Salud	4.51	0.83				
	Ciencias	4.39	0.80				
Relaciones sociales	CC.SS y Jurídicas	4.12	0.89	3.348	.010	.011	A-B
	Ing. y Arquitectura	3.78	0.89				
	Artes y Humanidades	3.92	0.92				
	CC..de la Salud	4.08	0.89				
	Ciencias	4.07	1.00				
Conoci- miento	CC.SS y Jurídicas	5.32	0.62	4.158	.002	.014	A-B
	Ing. y Arquitectura	5.07	0.64				
	Artes y Humanidades	5.15	0.71				
	CC..de la Salud	5.28	0.59				
	Ciencias	5.37	0.43				
Mejora del estado de ánimo	CC.SS y Jurídicas	4.50	0.76	0.722	.577	.002	
	Ing. y Arquitectura	4.50	0.70				
	Artes y Humanidades	4.46	0.83				
	CC..de la Salud	4.62	0.68				
	Ciencias	4.57	0.78				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = CC.SS. y Jurídicas; B = Ing. y Arquitectura; C = Artes y Humanidades; D = CC. de la Salud; E = Ciencias.

Además, a partir del ANOVA - Tabla 6.2.7 - se puede observar que, salvo en la dimensión *Mejora del estado de ánimo*, en todas las restantes dimensiones se encuentran diferencias

estadísticamente significativas entre las áreas de conocimiento, presentando un tamaño del efecto pequeño en todas ellas. Considerando las comparaciones múltiples, en general, las diferencias entre los valores medios se encuentran entre el área de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras áreas, como ocurre por ejemplo en las dimensiones *Conocimiento* y *Relaciones sociales* con Ingeniería y Arquitectura, o en *Defensa del yo* y *Valores* con Ciencias de la Salud. Asimismo, el área de Ciencias de la Salud presenta diferencias significativas con el área de Ingeniería y Arquitectura en las dimensiones *Valores* y *Mejora del currículum*. En esta última dimensión también se observan diferencias entre el área de Ciencias Sociales y Jurídicas y las áreas de Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades y Ciencias de la Salud.

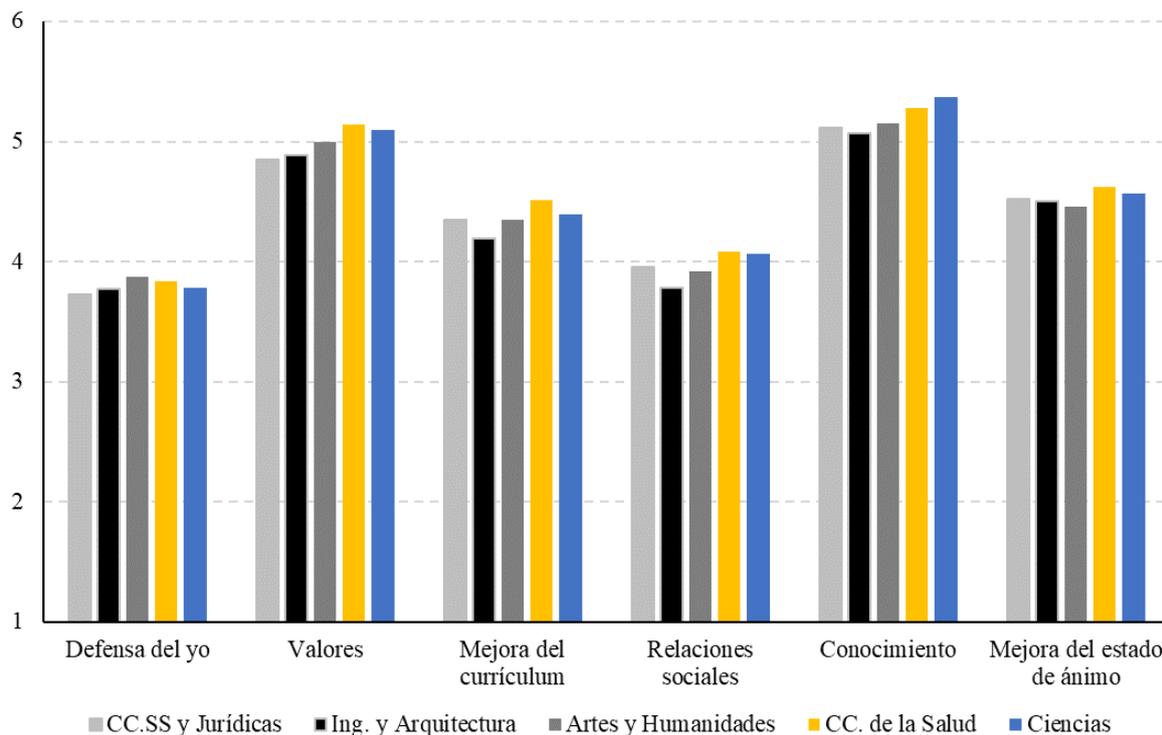
Si eliminamos al alumnado de lo social de los resultados– ver Figura 6.2.6 – se observa que el nivel de valoración continúa siendo medio-alto. Asimismo, se observan diferencias entre las áreas de conocimiento en los niveles de motivación, siendo el alumnado de Ciencias de la Salud el que presenta una mayor motivación y el alumnado de Ingeniería y Arquitectura el que muestra una menor motivación, si bien se puede resaltar que el área de Ciencias Sociales y Jurídicas presenta un valor menor que el de antes. Asimismo, el resultado del MANOVA realizado indica que, sin el alumnado de lo social, las diferencias de las medias no son estadísticamente significativas entre las áreas de conocimiento (Lambda de Wilks= .926; $F_{24,1585} = 1.467$; $p < .068$).

A partir de la Figura 6.2.6, vemos que la dimensión *Conocimiento* es la que presenta medias más altas en todas las áreas de conocimiento, seguida de *Valores*, mientras que las medias más bajas se encuentran en la dimensión *Defensa del yo*.

A nivel univariado, respecto a la diferenciación entre las áreas de conocimiento, en la dimensión *Defensa del yo* el valor medio mayor lo obtiene el área de Artes y Humanidades y el valor medio menor el área de Ciencias Sociales y Jurídicas. En la dimensión *Valores* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias de la Salud y el valor medio menor el área de Ciencias Sociales y Jurídicas. En las dimensiones *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias de la Salud y el valor medio menor el área de Ingeniería y Arquitectura. En la dimensión *Conocimiento* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias y el valor medio menor el área de Ingeniería y Arquitectura. Por último, en la dimensión *Mejora del estado de ánimo* el valor medio mayor lo obtiene el área de Ciencias de la Salud y el valor medio menor el área de Artes y Humanidades.

Figura 6.2.6

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social



Además, a partir del ANOVA -Tabla 6.2.8 - solo se encuentran diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Conocimiento* y *Valores*, con un tamaño del efecto pequeño. Las comparaciones múltiples permiten establecer que la diferencia se produce en la dimensión *Valores* entre el área de Ciencias de la Salud y las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura.

A la luz de los resultados, se han obtenido diferencias entre las áreas de conocimiento en las motivaciones hacia el voluntariado, con un tamaño del efecto pequeño. Así, independientemente de la consideración de las titulaciones de lo social o no, el alumnado del área de Ciencias de la Salud presenta un mayor nivel de motivación, mientras que el alumnado de Ingeniería y Arquitectura el menor nivel de motivación. Por último, se ha de reseñar que cursar las dos titulaciones de lo social repercute en las motivaciones hacia las funciones del voluntariado en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas. De esta manera, si dentro del área de Ciencias Sociales y Jurídicas se contemplan las titulaciones de lo social, se observa que presenta un mayor nivel de motivación.

Tabla 6.2.8

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	CC.SS y Jurídicas	3.73	0.93	.378	.825	.003	
	Ing. y Arquitectura	3.77	0.84				
	Artes y Humanidades	3.87	0.78				
	CC..de la Salud	3.84	1.03				
	Ciencias	3.78	0.83				
Valores	CC.SS y Jurídicas	4.85	0.67	4.636	.001	.039	D-AB
	Ing. y Arquitectura	4.89	0.68				
	Artes y Humanidades	5.00	0.70				
	CC..de la Salud	5.14	0.52				
	Ciencias	5.10	0.54				
Mejora del currículum	CC.SS y Jurídicas	4.35	0.81	2.042	.087	.017	
	Ing. y Arquitectura	4.19	0.76				
	Artes y Humanidades	4.35	0.65				
	CC..de la Salud	4.51	0.83				
	Ciencias	4.39	0.80				
Relaciones sociales	CC.SS y Jurídicas	3.96	0.90	1.544	.188	.013	
	Ing. y Arquitectura	3.78	0.89				
	Artes y Humanidades	3.92	0.92				
	CC..de la Salud	4.08	0.89				
	Ciencias	4.07	1.00				
Conoci- miento	CC.SS y Jurídicas	5.12	0.73	2.414	.048	.021	
	Ing. y Arquitectura	5.07	0.64				
	Artes y Humanidades	5.15	0.71				
	CC..de la Salud	5.28	0.59				
	Ciencias	5.37	0.43				
Mejora del estado de ánimo	CC.SS y Jurídicas	4.52	0.80	.520	.721	.005	
	Ing. y Arquitectura	4.50	0.76				
	Artes y Humanidades	4.46	0.70				
	CC..de la Salud	4.62	0.83				
	Ciencias	4.57	0.68				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = CC.SS. y Jurídicas; B = Ing. y Arquitectura; C = Artes y Humanidades; D = CC. de la Salud; E = Ciencias.

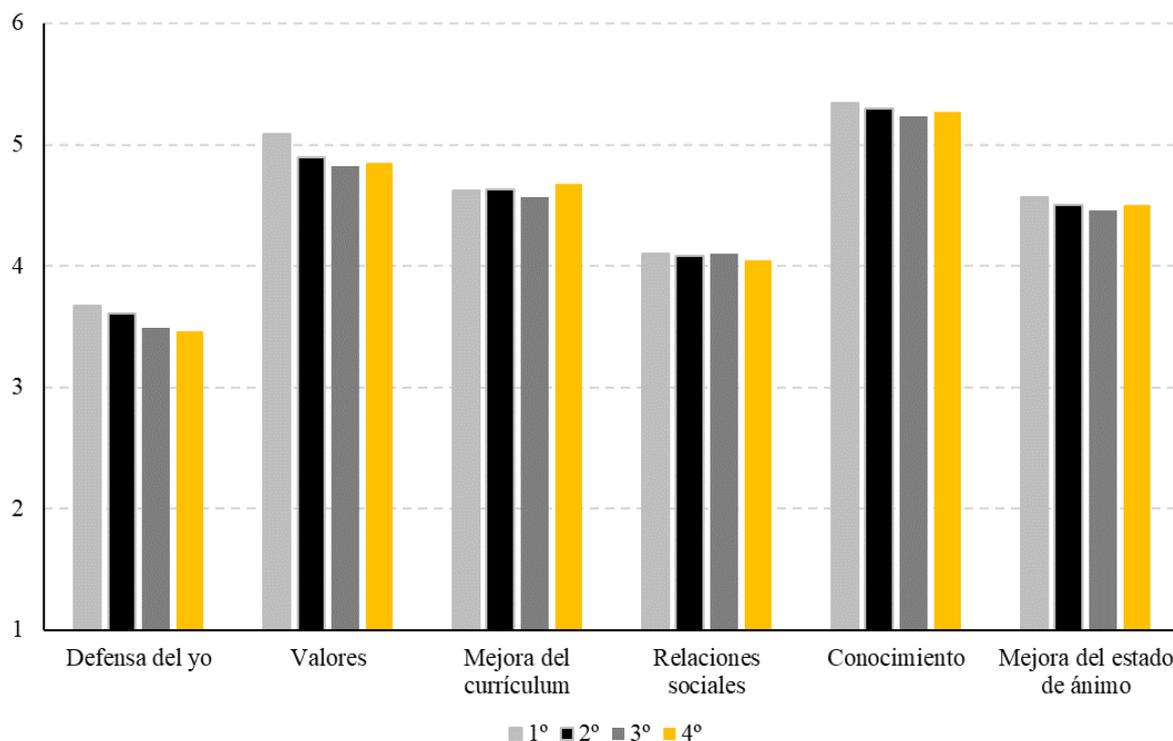
6.2.4. Diferencias en las motivaciones hacia las funciones del voluntariado en función del curso

Teniendo en cuenta el curso – ver Figura 6.2.7 -, el nivel de motivaciones hacia el voluntariado del alumnado es medio-alto. Asimismo, se observan diferencias entre los cursos en los niveles de motivación, siendo el alumnado de primer curso el que presenta una mayor motivación y el alumnado de tercer curso el que muestra una menor motivación. Partiendo de las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, el resultado del MANOVA permite determinar que las diferencias de las medias entre los cursos son estadísticamente significativas

(Lambda de Wilks= .952; $F_{18,3301} = 3.251$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 1.7% (η^2 parcial = .017).

Figura 6.2.7

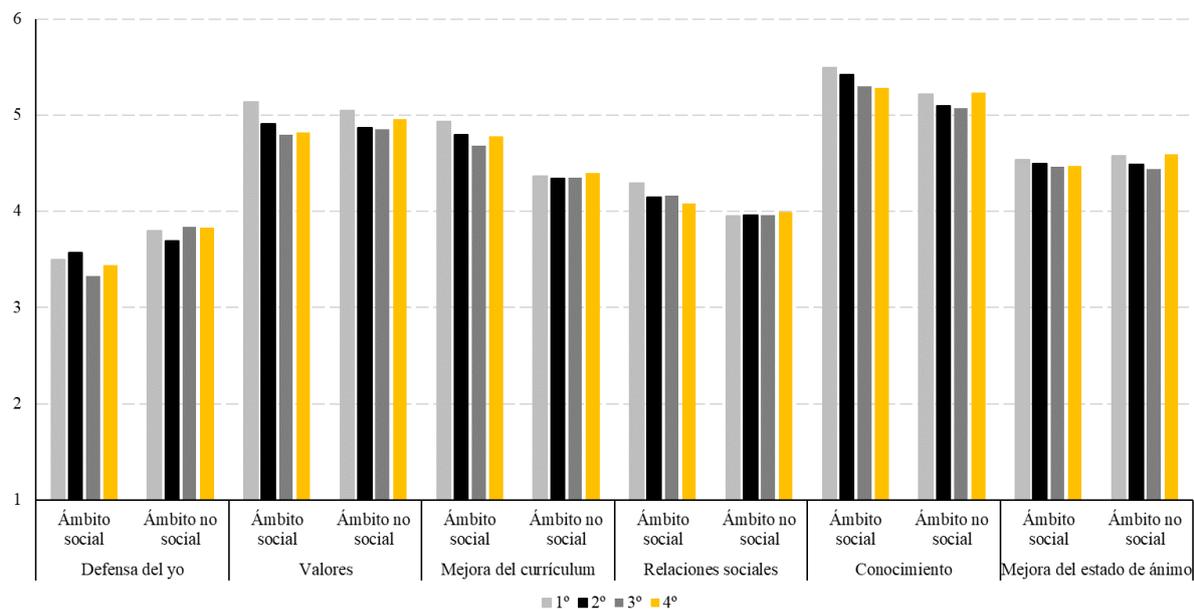
Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del curso



Respecto a si el Grado del alumnado pertenece o no al ámbito social – ver Figura 6.2.8 -, en función del curso el nivel de motivaciones hacia las funciones del voluntariado del alumnado es medio-alto. Asimismo, en cuanto a las diferencias por curso se reproduce el patrón comentado anteriormente en el ámbito de lo social, mientras que en el ámbito no social es cuarto es el curso que presenta un mayor nivel de motivación y el de segundo el que muestra un menor nivel de motivación. El resultado del MANOVA, a partir de dichas dimensiones, permite identificar diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los cursos en el ámbito social (Lambda de Wilks= .917; $F_{18,1988} = 3.440$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 2.8% (η^2 parcial = .028). En cambio, en el ámbito no social no se han identificado diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los cursos (Lambda de Wilks= .968; $F_{18,1287} = .820$; $p = .677$).

Figura 6.2.8

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del curso y ámbito social o no social



Si se consideran las seis dimensiones, de forma conjunta –ver Figura 6.2.7 - se observa que la media más alta se encuentra en la dimensión *Conocimiento*, y la más baja en la dimensión *Defensa del yo*. Referente al ámbito de estudios –ver Figura 6.2.8 -, este patrón se repite independientemente de si se pertenece al ámbito social o no: la media más alta corresponde a la dimensión *Conocimiento* y la más baja a la dimensión *Defensa del yo*.

En relación con la diferenciación de cursos, de forma conjunta –ver Tabla 6.2.9 -se observa que el alumnado de los primeros cursos (1º y 2º) presenta medias más altas que el de los últimos cursos (3º y 4º) en todas las dimensiones, exceptuando la dimensión *Mejora del currículum*, donde es cuarto el curso con mayor media. Además, a partir del ANOVA se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Defensa del yo* y *Valores*, ambas con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, en *Defensa del yo* dichas diferencias se encuentran entre el alumnado de primero y cuarto, y en la dimensión *Valores* se sitúan entre primero y cada uno de los tres cursos posteriores.

Por otro lado, en la Tabla 6.2.10 se pueden observar las medias según el curso, diferenciando entre ámbito social y no social. Atendiendo al ámbito de lo social, se observa que el alumnado de los dos primeros cursos, especialmente primero, presenta las medias más altas en todas las dimensiones. Además, a partir del ANOVA se han hallado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Defensa del yo*, *Valores*, *Mejora del*

currículum y *Conocimiento*, con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples se puede reseñar que las diferencias se producen entre primero y los otros cursos.

Tabla 6.2.9

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por curso

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	1°	3.67	0.94	2.991	.030	.008	A-D
	2°	3.61	0.93				
	3°	3.49	1.03				
	4°	3.46	1.02				
Valores	1°	5.09	0.61	11.914	.000	.030	A-BCD
	2°	4.90	0.62				
	3°	4.82	0.63				
	4°	4.85	0.62				
Mejora del currículum	1°	4.62	0.80	0.748	.524	.002	
	2°	4.63	0.80				
	3°	4.57	0.78				
	4°	4.68	0.75				
Relaciones sociales	1°	4.10	0.91	0.161	.923	.000	
	2°	4.08	0.91				
	3°	4.10	0.87				
	4°	4.05	0.90				
Conocimiento	1°	5.34	0.62	1.585	.191	.004	
	2°	5.30	0.59				
	3°	5.23	0.66				
	4°	5.27	0.62				
Mejora del estado de ánimo	1°	4.57	0.77	1.017	.384	.003	
	2°	4.50	0.75				
	3°	4.46	0.81				
	4°	4.50	0.81				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = 1°; B = 2°; C = 3°; D = 4°.

En relación con el ámbito no social, no se sigue el esquema general, pues los cursos primero y cuarto son los que presentan valores medios más altos en todas las dimensiones. Además, a partir del ANOVA solo se obtienen diferencias estadísticamente significativas entre cursos en la dimensión *Valores*, con un tamaño del efecto pequeño.

Por consiguiente, se ha encontrado que a nivel general el curso genera diferencias, pues los dos primeros cursos, y esencialmente primero, presentan un valor medio más alto en todas las dimensiones respecto de los cursos tercero y cuarto. En el ámbito social se reproduce este esquema, mientras que en el ámbito de lo no social son primero y cuarto los que obtienen un valor medio mayor.

Tabla 6.2.10

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por curso y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	Social	1°	3.50	0.99	2.740	.042	.011	
		2°	3.57	0.96				
		3°	3.33	1.00				
		4°	3.44	0.99				
	No social	1°	3.80	0.88	0.568	.636	.004	
		2°	3.69	0.90				
		3°	3.84	1.00				
		4°	3.83	1.00				
Valores	Social	1°	5.14	0.59	11.098	.000	.045	A-BCD
		2°	4.91	0.60				
		3°	4.80	0.59				
		4°	4.82	0.62				
	No social	1°	5.05	0.63	2.627	.050	.017	
		2°	4.87	0.65				
		3°	4.85	0.70				
		4°	4.96	0.61				
Mejora del currículum	Social	1°	4.93	0.69	3.167	.024	.013	A-C
		2°	4.80	0.73				
		3°	4.68	0.74				
		4°	4.78	0.71				
	No social	1°	4.37	0.79	0.089	.966	.001	
		2°	4.34	0.81				
		3°	4.35	0.82				
		4°	4.40	0.77				
Relaciones sociales	Social	1°	4.29	0.84	1.779	.150	.007	
		2°	4.15	0.93				
		3°	4.16	0.81				
		4°	4.08	0.90				
	No social	1°	3.95	0.94	0.021	.996	.000	
		2°	3.96	8.85				
		3°	3.96	0.97				
		4°	3.99	0.90				
Conocimiento	Social	1°	5.49	0.49	5.307	.001	.022	A-CD
		2°	5.42	0.54				
		3°	5.30	0.62				
		4°	5.28	0.64				
	No social	1°	5.22	0.88	1.454	.227	.009	
		2°	5.10	0.63				
		3°	5.07	0.73				
		4°	5.23	0.55				
Mejora del estado de ánimo	Social	1°	4.54	0.74	0.370	.774	.002	
		2°	4.50	0.76				
		3°	4.46	0.81				
		4°	4.47	0.81				
	No social	1°	4.58	0.80	0.841	.472	.005	
		2°	4.49	0.72				
		3°	4.44	0.82				
		4°	4.59	0.79				

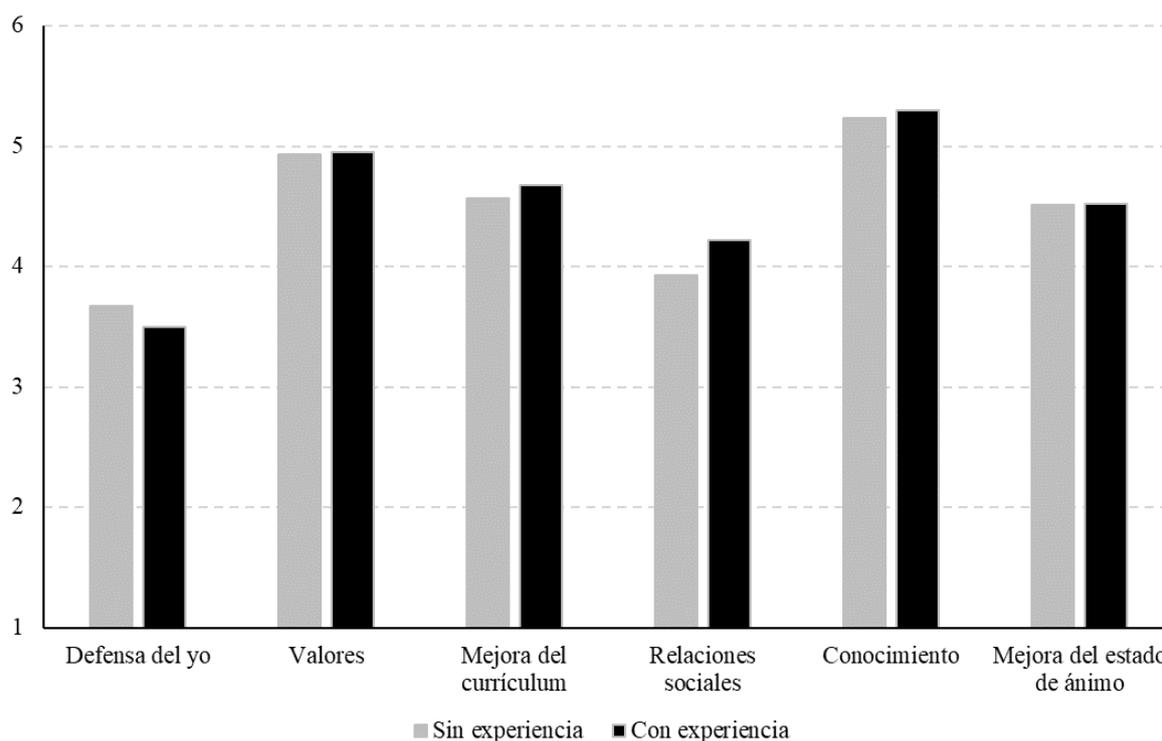
Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = 1°; B = 2°; C = 3°; D = 4°.

6.2.5. Diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad

El nivel de motivaciones hacia el voluntariado del alumnado atendiendo al tipo de experiencia en dicha actividad es medio-alto, tal y como se puede observar en la Figura 6.2.9. Asimismo, se establecen diferencias dependiendo de si el alumnado ha participado o no en voluntariado, manifestando, en general, un mayor nivel de motivaciones aquel estudiantado que sí lo ha hecho. A partir de las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, el resultado del MANOVA indica que las diferencias de las medias entre el tipo de experiencia en voluntariado son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .948; $F_{6,1169} = 10.774$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 5.2% (η^2 parcial = .052).

Figura 6.2.9

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad

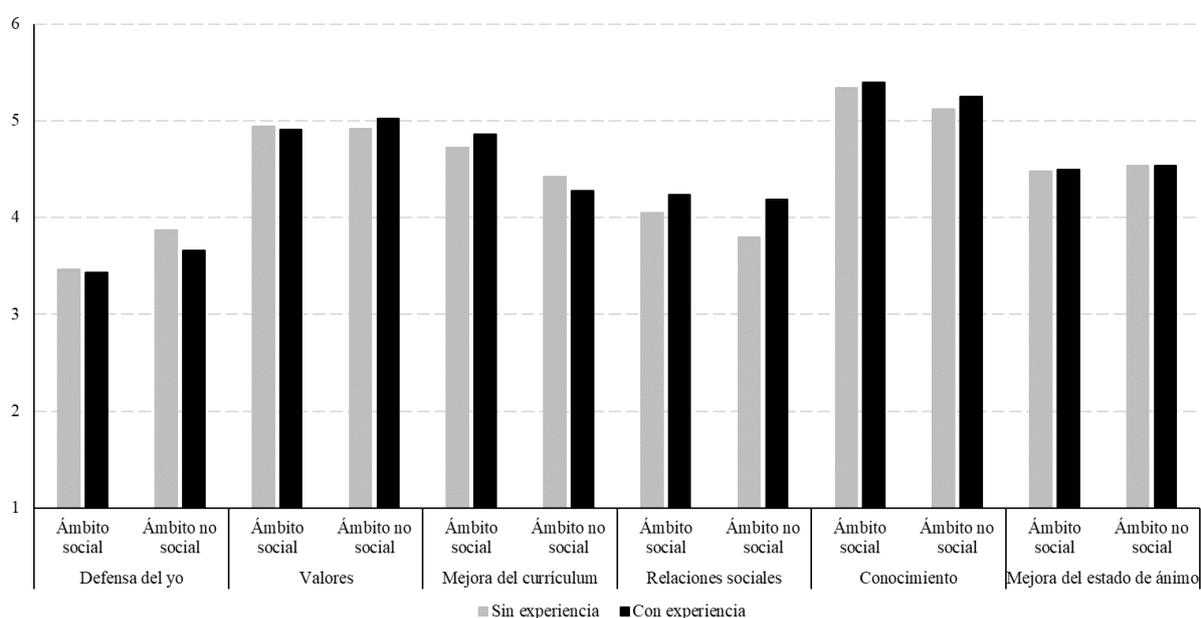


En función del ámbito, tanto social como no social, el nivel de motivaciones es igualmente medio-alto. Además, se reproduce en ambos ámbitos el esquema general, de modo que el alumnado con experiencia en voluntariado obtiene un nivel más alto que aquel sin experiencia – ver Figura 6.2.10 -. El resultado del MANOVA, a partir de las seis dimensiones

de motivación hacia el voluntariado, indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias del alumnado con y sin experiencia en voluntariado en el ámbito social (Lambda de Wilks= .975; $F_{6,705} = 2.985$; $p = .007$), y también en el ámbito no social (Lambda de Wilks= .894; $F_{6,457} = 9.056$; $p < .001$). Por su parte, el tamaño del efecto es diferente, pues en el caso del ámbito social este es pequeño, del 2.5% (η^2 parcial = .025), y en el del ámbito no social es mediano, del 10.6% (η^2 parcial = .106).

Figura 6.2.10

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del tipo de experiencia en voluntariado y ámbito social o no social



Atendiendo a las seis dimensiones de motivación hacia el voluntariado, de forma conjunta – ver Figura 6.2.9 - la dimensión *Conocimiento* presenta la media más alta, mientras que la dimensión *Defensa del yo* registra la más baja. Comparando los dos ámbitos –ver Figura 6.2.10 - este esquema se reproduce, estableciéndose la media más alta en la dimensión *Conocimiento* y la más baja en *Defensa del yo*.

Considerando cada dimensión, de forma conjunta –ver Tabla 6.2.11 - se observa que el alumnado que ha participado en voluntariado presenta medias más altas en casi todas las dimensiones, a excepción de *Defensa del yo*, donde es el alumnado sin experiencia el que presenta media más altas. Además, a partir del ANOVA se han hallado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Defensa del yo*, *Mejora del currículum*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento*. En todas ellas el tamaño del efecto es pequeño.

Tabla 6.2.11

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Sin exp.	3.67	0.91	8.899	.003	.008
	Con exp.	3.50	1.02			
Valores	Sin exp..	4.93	0.62	0.192	.661	.020
	Con exp.	4.95	0.63			
Mejora del currículum	Sin exp.	4.57	0.76	6.153	.013	.005
	Con exp.	4.68	0.80			
Relaciones sociales	Sin exp.	3.93	0.92	32.139	.000	.027
	Con exp.	4.22	0.86			
Conocimiento	Sin exp.	5.23	0.66	13.165	.000	.011
	Con exp.	5.30	0.57			
Mejora del estado de ánimo	Sin exp.	4.51	0.71	0.004	.951	.000
	Con exp.	4.52	0.84			

Si se atiende al ámbito social y no social – ver Tabla 6.2.12 -, en el ámbito social el alumnado con experiencia en voluntariado muestra medias más altas en las dimensiones *Conocimiento*, *Mejora del estado de ánimo*, *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales*, mientras que el alumnado sin experiencia en voluntariado obtiene las medias más altas en las dimensiones *Defensa del yo* y *Valores*. A partir del ANOVA realizado, se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales*, con un tamaño del efecto pequeño.

De otra parte, en el ámbito no social se ha encontrado que el alumnado con experiencia en el voluntariado presenta mayor media en las dimensiones *Valores*, *Conocimiento* y *Relaciones sociales*, mientras que en *Mejora del currículum* y *Defensa del yo* es el grupo sin experiencia en el voluntariado presenta mayor media. Además, a partir de ANOVA realizado se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Defensa del yo*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento*, con un tamaño del efecto pequeño. En la dimensión *Mejora del estado de ánimo*, ambos grupos obtienen la misma puntuación.

Por consiguiente, de forma conjunta el alumnado con experiencia en voluntariado muestra medias más altas que el alumnado que no dispone de dicha experiencia, sobre todo en las dimensiones *Defensa del yo*, *Mejora del currículum*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento*. No obstante, si se considera por el ámbito tales diferencias no están tan claras, pues depende de las dimensiones que se consideren, si bien la dimensión *Relaciones sociales* es en la que ambos grupos muestran una diferenciación.

Tabla 6.2.12

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por tipo de experiencia y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Defensa del yo	Social	Sin exp.	3.47	0.94	0.288	.591	.000
		Con exp.	3.43	1.02			
	No social	Sin exp.	3.87	0.83	5.955	.015	.013
		Con exp.	3.66	1.02			
Valores	Social	Sin exp.	4.94	0.60	0.211	.646	.000
		Con exp.	4.91	0.62			
	No social	Sin exp.	4.92	0.64	2.461	.117	.005
		Con exp.	5.02	0.64			
Mejora del currículum	Social	Sin exp.	4.72	0.73	6.568	.011	.009
		Con exp.	4.86	0.71			
	No social	Sin exp.	4.42	0.76	3.694	.055	.008
		Con exp.	4.28	0.84			
Relaciones sociales	Social	Sin exp.	4.05	0.89	7.528	.006	.010
		Con exp.	4.24	0.87			
	No social	Sin exp.	3.80	0.93	20.758	.000	.043
		Con exp.	4.19	0.88			
Conocimiento	Social	Sin exp.	5.34	0.61	2.256	.134	.003
		Con exp.	5.40	0.55			
	No social	Sin exp.	5.12	0.69	4.792	.029	.010
		Con exp.	5.25	0.61			
Mejora del estado de ánimo	Social	Sin exp.	4.48	0.71	0.765	.765	.000
		Con exp.	4.50	0.82			
	No social	Sin exp.	4.54	0.70	0.003	.956	.000
		Con exp.	4.54	0.88			

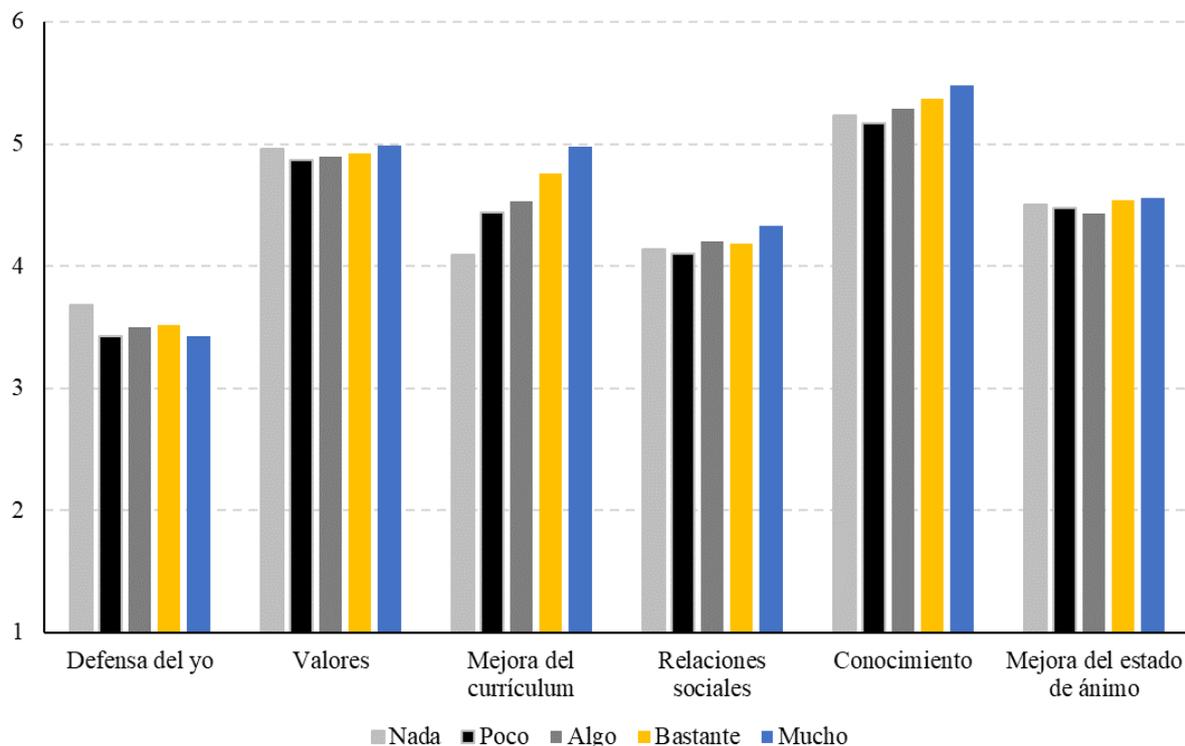
6.2.6. Diferencias en las motivaciones hacia las funciones del voluntariado en función del grado de relación entre este y los estudios que se cursan

A continuación, se pasa a analizar las diferencias existentes en las motivaciones hacia el voluntariado teniendo en cuenta el grado de relación entre los estudios que cursa el alumnado y el voluntariado desarrollado. Así, solo se atenderá a las respuestas de aquel estudiantado con experiencia en acciones de voluntariado.

Tal y como queda reflejado en la Figura 6.2.11, y atendiendo al grado de relación voluntariado-estudios, se observa que la valoración del conjunto del estudiantado con experiencia en voluntariado es media-alta. Además, se han encontrado diferencias entre las medias, de modo que el alumnado con menor relación voluntariado-estudios presenta un menor nivel de motivación, si bien el menor valor lo presenta el grupo de la categoría *Poco*. El resultado del MANOVA indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre grados de relación voluntariado-estudios (Lambda de Wilks= .795; $F_{24,2125}= 6448$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 5.6% (η^2 parcial = .056).

Figura 6.2.11

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado

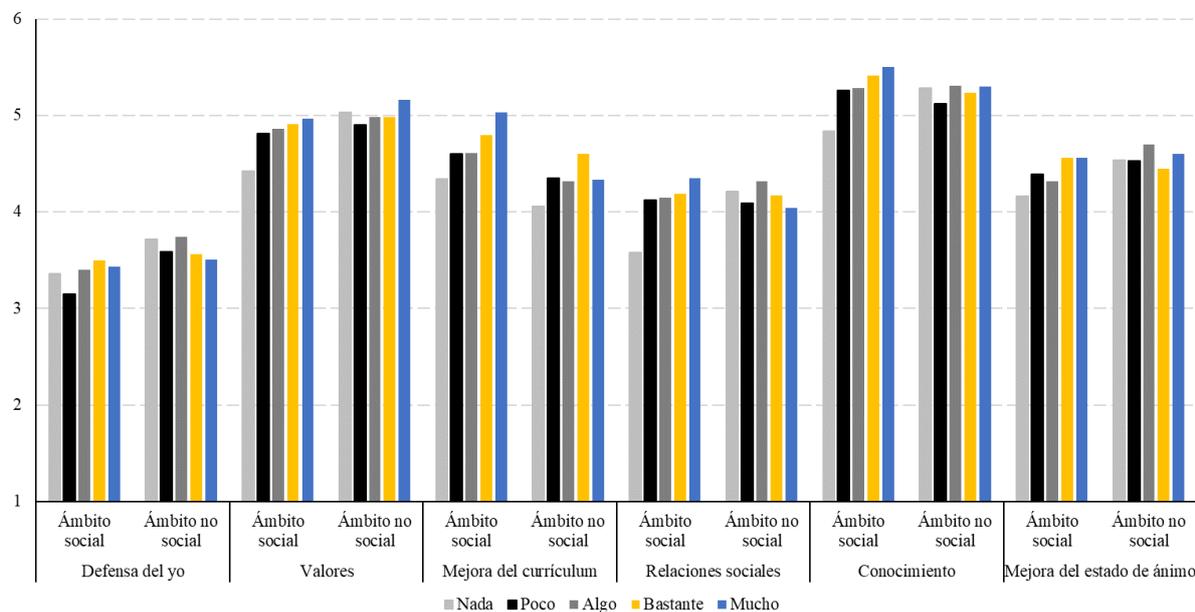


Diferenciando por ámbito de estudios – ver Figura 6.2.12 -, el nivel de valoración del voluntariado se mantiene en medio-alto. Además, en ambos ámbitos se reproduce el esquema general, si bien en el caso del ámbito social el grupo que presenta un menor valor es el grupo de la categoría *Nada*. El resultado del MANOVA indica que en el ámbito de lo social existen diferencias estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .881; $F_{24,1469} = 2.255$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 3.1% (η^2 parcial = .031). No ocurre lo mismo en el caso del ámbito no social, pues no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .855; $F_{24,622} = 1.188$; $p = .245$).

Asimismo, puede verse que, tanto en el análisis conjunto como diferenciando por ámbito social o no social – ver Figura 6.2.11 y Figura 6.2.12 -, se repite el mismo esquema: la dimensión *Conocimiento* es la que presenta las medias más altas, y la dimensión *Defensa del yo* la que presenta medias más bajas.

Figura 6.2.12

Medias de las dimensiones de motivación hacia el voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social



Atendiendo a cada dimensión, de forma conjunta – ver Figura 6.2.11 y Tabla 6.2.13-, en relación con la dimensión *Defensa del yo* el valor medio mayor se corresponde con la categoría *Nada* y el valor medio menor con las categorías *Poco* y *Mucho*; en la dimensión *Valores* se reproduce el esquema comentado anteriormente, el valor medio mayor se corresponde con la categoría *Nada* y el valor medio menor con las categorías *Poco* y *Mucho*; en las otras cuatro dimensiones –*Mejora del currículum*, *Relaciones sociales*, *Conocimiento* y *Mejora del estado de ánimo*- el valor medio mayor se encuentra en la categoría *Mucho*, estando el valor medio menor en las categorías *Nada* y *Poco* y en la categoría *Algo* en la dimensión *Mejora del estado de ánimo*.

Además, a partir del ANOVA realizado, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre grados de relación voluntariado-estudios en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento*, con un tamaño del efecto grande y pequeño respectivamente. A partir de las comparaciones múltiples, las diferencias se producen entre la categoría *Mucho* y las otras categorías en ambas dimensiones, así como en la dimensión *Mejora del currículum* entre la categoría *Nada* y el resto de categorías.

Tabla 6.2.13

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	Nada	3.68	0.99	0.932	.445	.006	
	Poco	3.43	1.03				
	Algo	3.50	0.93				
	Bastante	3.52	1.09				
	Mucho	3.43	1.05				
Valores	Nada	4.96	0.72	0.588	.672	.004	
	Poco	4.87	0.80				
	Algo	4.90	0.60				
	Bastante	4.92	0.59				
	Mucho	4.99	0.60				
Mejora del currículum	Nada	4.09	0.81	25.390	.000	.142	A-CDE E-ABCD
	Poco	4.44	0.83				
	Algo	4.53	0.79				
	Bastante	4.76	0.67				
	Mucho	4.98	0.73				
Relaciones sociales	Nada	4.14	0.85	1.380	.239	.009	
	Poco	4.10	0.86				
	Algo	4.20	0.77				
	Bastante	4.18	0.86				
	Mucho	4.33	0.89				
Conocimiento	Nada	5.23	0.64	5.112	.000	.032	E-ABC
	Poco	5.17	0.71				
	Algo	5.29	0.56				
	Bastante	5.37	0.55				
	Mucho	5.48	0.53				
Mejora del estado de ánimo	Nada	4.50	0.87	0.537	.709	.003	
	Poco	4.48	0.97				
	Algo	4.43	0.77				
	Bastante	4.54	0.76				
	Mucho	4.56	0.88				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Nada; B = Poco; C = Algo; D = Bastante; E = Mucho.

Si se atiende al ámbito de estudios, en la Figura 6.2.12 y en la Tabla 6.2.14 se refleja que en el caso del alumnado de lo social aquel con los niveles más altos de relación voluntariado-estudios muestra las medias más altas en todas las dimensiones, mientras el alumnado con la categoría *Nada* y *Poco* reflejan los niveles menores. Además, a partir del ANOVA, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Mejora del currículum*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento*. En la dimensión *Mejora del currículum* el tamaño del efecto es mediano, mientras que en las dimensiones *Relaciones sociales* y *Conocimiento* el tamaño del efecto es pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, se ha obtenido que las diferencias se producen entre el grupo de la categoría *Mucho* y los otros grupos, así como de la categoría *Nada*.

Considerando al alumnado del ámbito no social – ver Figura 6.2.12 y Tabla 6.2.14 –, las diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado entre los niveles de relación estudios-

voluntariado no son tan claras como el grupo anterior. En general, se puede señalar que en las dimensiones *Valores*, *Mejora del currículum*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento* las categorías *Bastante* y *Mucho* presentan unas medias más altas, mientras que en las dimensiones *Defensa del yo* y *Mejora del estado de ánimo* los valores más altos se encuentran en las categorías más bajas, *Nada* y *Poco*. Además, a partir del ANOVA realizado, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *Mejora del currículum* con un tamaño del efecto pequeño, diferenciándose a partir de las comparaciones múltiples las categorías *Nada* y *Bastante*.

Por consiguiente, en conjunto se han encontrado diferencias en las motivaciones hacia las funciones del voluntariado teniendo en cuenta el grado de relación entre los estudios que cursa el alumnado y el voluntariado desarrollado, de modo que el alumnado con menor relación voluntariado-estudios presenta un menor nivel de motivación, sobre todo en función de las dimensiones *Mejora del currículum*, *Relaciones sociales* y *Conocimiento*. Este esquema general se reproduce en el ámbito social, pero no en el ámbito no social.

Tabla 6.2.14

Resultados del ANOVA de las motivaciones hacia el voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Defensa del yo	Social	Nada	3.36	0.74	0.506	.732	.005	
		Poco	3.15	1.20				
		Algo	3.40	0.91				
	No social	Bastante	3.50	1.06	0.279	.892	.006	
		Mucho	3.43	1.03				
		Nada	3.72	1.01				
Valores	Social	Poco	3.59	0.89	2.302	.058	.021	
		Algo	3.74	0.95				
		Bastante	3.56	1.24				
		Mucho	3.51	1.25				
		Nada	4.42	0.50				
		Poco	4.81	0.81				
	No social	Algo	4.86	0.60	0.416	.797	.009	
		Bastante	4.91	0.61				
		Mucho	4.97	0.61				
		Nada	5.03	0.71				
		Poco	4.90	0.81				
		Algo	4.98	0.60				
Mejora del currículum	Social	Bastante	4.98	0.51	8.074	.000	.070	E-ACD
		Mucho	5.16	0.62				
		Nada	4.34	0.60				
	No social	Poco	4.60	0.84	2.584	.039	.053	A-D
		Algo	4.61	0.71				
		Bastante	4.80	0.67				
		Mucho	5.03	0.67				
		Nada	4.06	0.83				
		Poco	4.35	0.83				

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Relaciones sociales	Social	Algo	4.32	0.94	2.783	.026	.025	A-E
		Bastante	4.60	0.67				
		Mucho	4.33	1.04				
		Nada	3.58	0.73				
		Poco	4.12	0.68				
	No social	Algo	4.15	0.76	0.438	.781	.009	
		Bastante	4.19	0.89				
		Mucho	4.35	0.88				
		Nada	4.21	0.84				
		Poco	4.09	0.97				
Conocimiento	Social	Algo	4.32	0.79	5.361	.000	.048	A-DE E-AC
		Bastante	4.17	0.76				
		Mucho	4.04	0.94				
		Nada	4.84	0.36				
		Poco	5.26	0.62				
	No social	Algo	5.28	0.55	0.424	.792	.009	
		Bastante	5.41	0.55				
		Mucho	5.50	0.52				
		Nada	5.28	0.65				
		Poco	5.12	0.76				
Mejora del estado de ánimo	Social	Algo	5.31	0.58	1.908	.108	.018	
		Bastante	5.23	0.52				
		Mucho	5.30	0.58				
		Nada	4.16	0.72				
		Poco	4.39	0.91				
	No social	Algo	4.32	0.77	.326	.861	.007	
		Bastante	4.56	0.72				
		Mucho	4.56	0.87				
		Nada	4.54	0.88				
		Poco	4.53	1.02				
		Algo	4.70	0.71				
		Bastante	4.45	0.90				
		Mucho	4.60	0.98				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Nada; B = Poco; C = Algo; D = Bastante; E = Mucho.

6.3. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado

En el presente apartado se muestran los resultados de la opinión del alumnado de lo social respecto a las diferentes dimensiones que analizan la influencia del voluntariado en el desarrollo profesional de dicho estudiantado.

En la Tabla 6.3.1, donde quedan recogidas las medias totales, se observa que el nivel de valoración del voluntariado por parte del alumnado de lo social es medio-alto, encontrando la media más alta en la dimensión *Aprendizaje y profesionalización*, seguida de *Práctica y contextualización* y *Empleabilidad*. Por su parte, *Intrusismo* y *Formación Universitaria* son las dimensiones con las medias más bajas.

Tabla 6.3.1

Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado

Dimensión	Media	Desviación estándar
Práctica y contextualización	4.57	0.86
Formación universitaria	3.74	1.08
Aprendizaje y profesionalización	4.96	0.70
Empleabilidad	4.45	0.77
Intrusismo	3.95	1.03

A continuación, se analizan dichas dimensiones teniendo en cuenta una serie de variables sociodemográficas, académicas y de experiencia en voluntariado.

6.3.1. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo

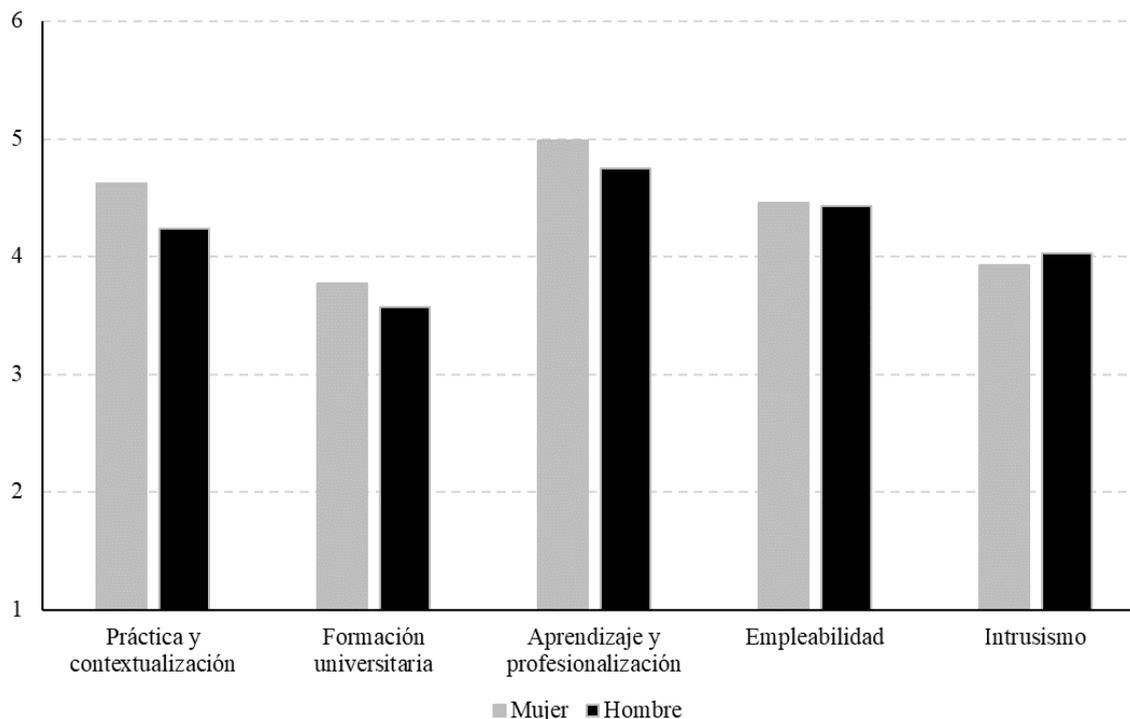
Atendiendo a la variable sexo, se observa que las mujeres presentan un nivel de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado mayor que los hombres. Asimismo, a partir de las cinco dimensiones establecidas, el resultado del MANOVA determina que las diferencias de las medias entre los hombres y las mujeres son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .966; $F_{5,689} = 4.782$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 3.4% (η^2 parcial = .034).

Como se observa en la Figura 6.3.1, ambos sexos presentan un patrón semejante al señalado a nivel general, siendo las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización* y *Práctica*

y contextualización aquellas con las medias más altas. Por su parte, la media más baja pertenece a la dimensión *Formación universitaria*. Diferenciando entre mujeres y hombres, encontramos que las mujeres presentan medias más altas en todas las dimensiones salvo en la dimensión *Intrusismo*, donde la media más alta se sitúa en los hombres.

Figura 6.3.1

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo



A partir del ANOVA realizado en cada dimensión, –ver Tabla 6.3.2 - se observa que existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones con las medias más altas, es decir, en las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización* y *Práctica y contextualización*. En ambas, el tamaño del efecto es pequeño.

Por consiguiente, las alumnas de lo social valoran más positivamente que sus compañeros hombres el valor de desarrollo profesional del voluntariado, siendo mayores estas diferencias en aquellas dimensiones más centradas en el desarrollo y aplicación de competencias y destrezas profesionales. Por su parte, los hombres consideran el voluntariado, en mayor medida que las mujeres, como un elemento que favorece el intrusismo laboral, aunque las diferencias entre sexos no son estadísticamente significativas.

Tabla 6.3.2

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Práctica y contextualización	Mujer	4.62	0.85	14.661	.000	.021
	Hombre	4.24	0.89			
Formación universitaria	Mujer	3.77	1.07	2.384	.123	.003
	Hombre	3.57	1.16			
Aprendizaje y profesionalización	Mujer	4.99	0.69	8.592	.003	.012
	Hombre	4.75	0.78			
Empleabilidad	Mujer	4.46	0.77	0.083	.773	.000
	Hombre	4.43	0.82			
Intrusismo	Mujer	3.93	1.03	0.650	.420	.001
	Hombre	4.03	1.02			

6.3.2. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar

En función del nivel socioeconómico familiar, el patrón general de opinión se repite, tal y como se observa en la Figura 6.3.2, pues la valoración del voluntariado por parte del alumnado es media-alta. Asimismo, en función del nivel socioeconómico familiar se producen diferencias en la valoración del voluntariado, de forma que a mayor nivel socioeconómico mayor nivel de valoración del voluntariado. No obstante, atendiendo a los resultados del MANOVA, se determina que las diferencias de las medias en función del nivel socioeconómico familiar no son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .984; $F_{10,1384} = 1.115$; $p = .347$).

Considerando las cinco dimensiones, en todos los niveles socioeconómicos familiares se reproduce el perfil general comentado anteriormente. De esta forma, las mayores medias se obtienen en las dimensiones de *Aprendizaje y profesionalización* y *Puesta en práctica y contextualización*. Las dimensiones con las medias más bajas siguen siendo *Formación universitaria* e *Intrusismo*.

A nivel univariado y atendiendo a las diferencias entre niveles socioeconómicos - ver Tabla 6.3.3 y Figura 6.3.2 -, se observa que, en casi todas las dimensiones, las medias de la valoración del voluntariado se incrementan conforme se asciende de nivel socioeconómico. El caso contrario ocurre en la dimensión *Intrusismo*, donde a menor nivel socioeconómico familiar mayor consideración del voluntariado como elemento favorecedor de intrusismo laboral. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, no se han hallado diferencias estadísticamente significativas en ninguna dimensión.

Por lo tanto, el nivel socioeconómico familiar no supone una diferenciación respecto de la valoración del voluntariado, a nivel multivariado y univariado.

Figura 6.3.2

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar

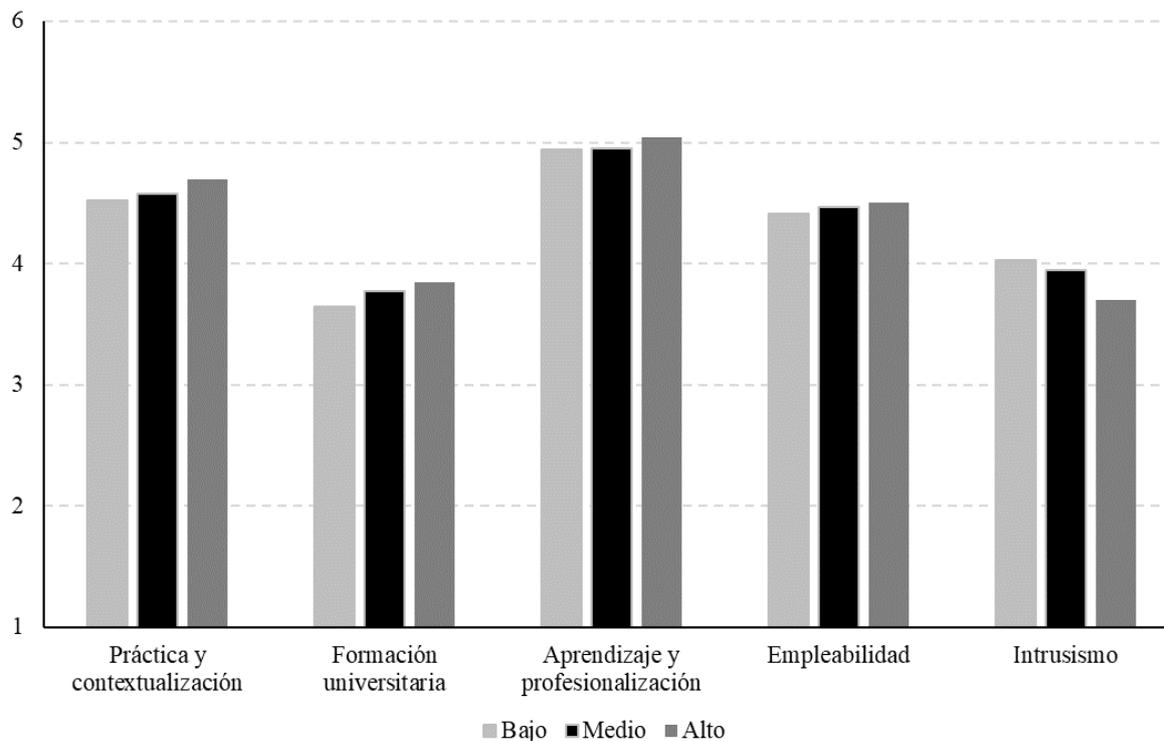


Tabla 6.3.3

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar

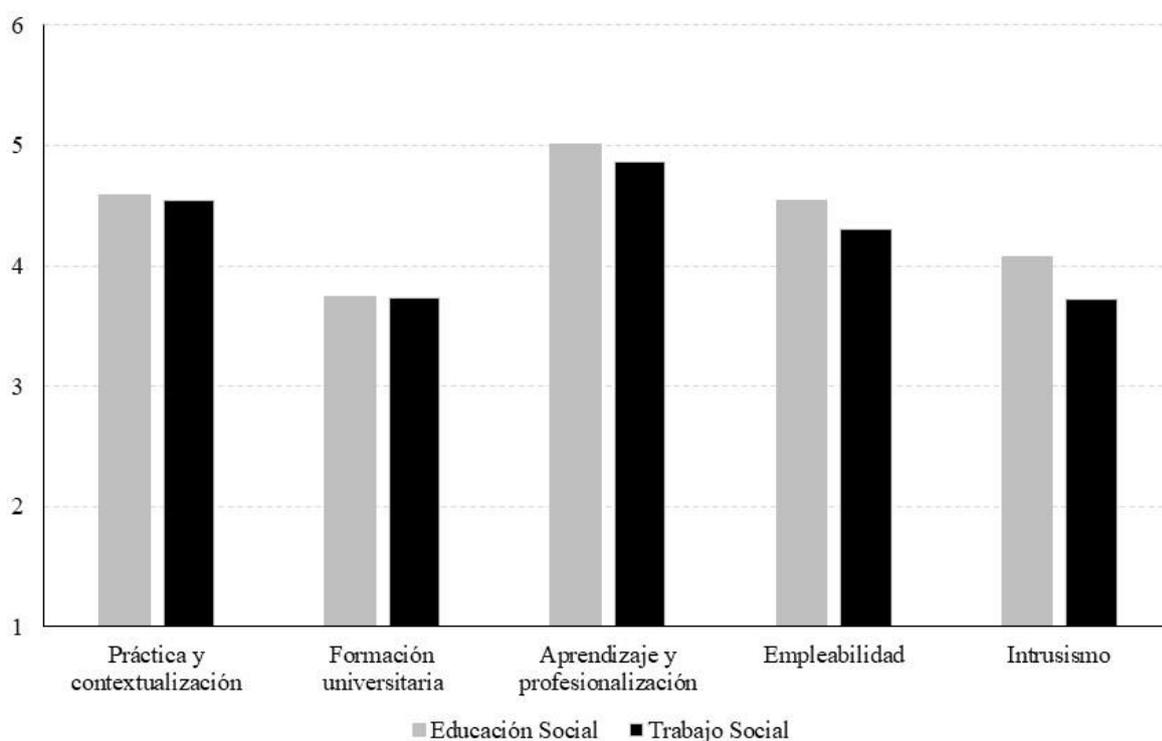
Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Práctica y contextualización	Bajo	4.52	0.93	1.314	.269	.004
	Medio	4.58	0.83			
	Alto	4.70	0.80			
Formación universitaria	Bajo	3.65	1.12	1.409	.245	.004
	Medio	3.77	1.05			
	Alto	3.85	1.16			
Aprendizaje y profesionalización	Bajo	4.94	0.73	0.652	.522	.002
	Medio	4.95	0.69			
	Alto	5.04	0.71			
Empleabilidad	Bajo	4.41	0.80	0.638	.529	.002
	Medio	4.47	0.76			
	Alto	4.50	0.77			
Intrusismo	Bajo	4.03	1.06	2.649	.071	.008
	Medio	3.95	0.99			
	Alto	3.70	1.15			

6.3.3. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función de la titulación

Al igual que ocurre con las variables anteriores, el patrón general se mantiene si analizamos el valor de desarrollo profesional del voluntariado atendiendo a la titulación. De esta manera, si se observa la Figura 6.3.3, se puede comprobar que el nivel de valoración es medio-alto, así como que se producen diferencias en función de la titulación. De esta forma, el alumnado de Educación Social muestra una mayor valoración del voluntariado que el alumnado de Trabajo Social. Además, se establecen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las dos titulaciones de lo social, determinadas a partir del MANOVA realizado (Lambda de Wilks= .940; $F_{5,691} = 8.801$; $p < .001$), y presentando un tamaño del efecto mediano, del 6.0% (η^2 parcial = .060).

Figura 6.3.3

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función de la titulación



Considerando las dimensiones, en los dos grupos se reproduce el perfil general comentado anteriormente. De esta forma, las dimensiones con las medias más altas son *Aprendizaje y profesionalización* y *Puesta en práctica y contextualización*. Las dimensiones

Intrusismo y *Formación universitaria* se mantienen como aquellas dimensiones con las medias más bajas.

Atendiendo a los dos grupos, es el alumnado del Grado en Educación Social el que presenta medias más altas en todas las dimensiones, frente al estudiantado de Trabajo Social. Además, atendiendo al ANOVA realizado en cada dimensión – ver Tabla 6.3.4 -, se observan diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*, todas ellas con un tamaño del efecto pequeño.

Consiguientemente, se han encontrado diferencias entre el alumnado de ambas titulaciones en la valoración del voluntariado, sobre todo en las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*. De esta forma, el estudiantado de Educación Social considera el voluntariado una herramienta que facilita el desarrollo profesional y el acceso al empleo, a pesar de que también lo contempla en cierta manera como un elemento favorecedor del intrusismo laboral.

Tabla 6.3.4

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por titulación

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Práctica y contextualización	Educ. Social	4.59	0.88	0.632	.427	.001
	Trabajo Social	4.54	0.81			
Formación universitaria	Educ. Social	3.74	1.09	0.018	.894	.000
	Trabajo Social	3.73	1.07			
Aprendizaje y profesionalización	Educ. Social	5.01	0.69	7.399	.007	.011
	Trabajo Social	4.86	0.72			
Empleabilidad	Educ. Social	4.54	0.72	16.475	.000	.023
	Trabajo Social	4.30	0.82			
Intrusismo	Educ. Social	4.08	1.02	20.096	.000	.028
	Trabajo Social	3.72	1.00			

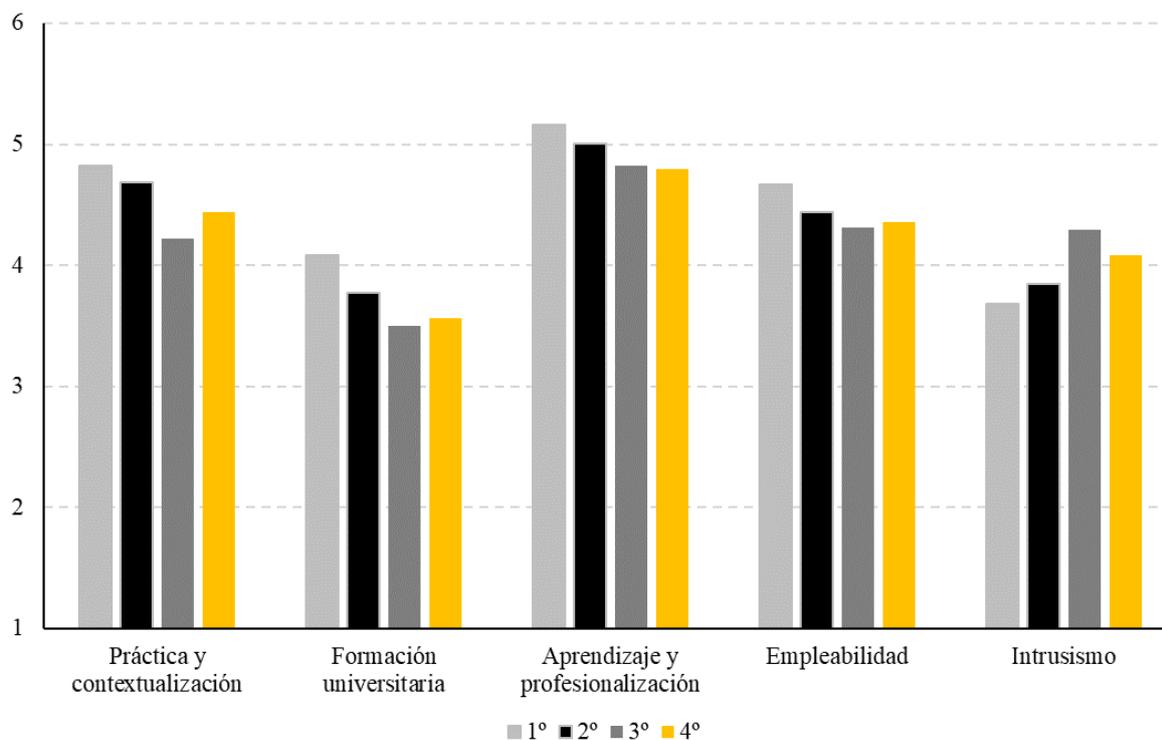
6.3.4. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso

A partir del curso – ver Figura 6.3.4 -, la valoración del alumnado de lo social sigue el patrón general, estableciéndose esta en un nivel medio-alto, si bien con diferencias por curso. De este modo, el alumnado de los dos primeros cursos presenta un nivel de valoración del voluntariado mayor que los dos cursos finales, siendo el curso de tercero el que muestra un nivel menor. Además, teniendo en cuenta las dimensiones establecidas, el resultado del MANOVA indica que las diferencias de las medias entre los cursos son estadísticamente significativas (Lambda

de Wilks= .884; $F_{15,2079}= 5.812$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 4.0% (η^2 parcial = .040).

Figura 6.3.4

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso



Considerando las dimensiones, en los cuatro cursos se reproduce el perfil general comentado anteriormente. Así, la dimensiones que presentan medias más altas son *Aprendizaje y profesionalización* y *Práctica y contextualización*, siendo la dimensión *Formación universitaria* la que concentra las medias más bajas.

Si se aborda por dimensión - ver Tabla 6.3.5 -, en las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización*, *Práctica y contextualización*, *Empleabilidad* y *Formación universitaria* es el alumnado de primero, seguido de segundo, el que presenta unas medias más altas. El alumnado de tercero es el que muestra unos valores medios menores, con excepción de la dimensión *Aprendizaje y profesionalización* que corresponden a cuarto curso. En la dimensión de *Intrusismo* se produce el efecto contrario, pues son los cursos tercero y cuarto los que muestran un valor medio mayor. Además, a partir del ANOVA realizado en todas las dimensiones, se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas en todas ellas, con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, se puede establecer que las diferencias se producen, especialmente, entre primero y el resto de cursos, así como también entre segundo con los cursos posteriores.

Por lo tanto, el curso del alumnado supone una diferencia en la valoración del voluntariado, de forma que los primeros cursos presentan un nivel más alto que los cursos últimos. No obstante, aunque no se puede determinar que las medias sean claramente ascendentes o descendentes según se avanza por curso (pues, en general, el alumnado de 3º curso es el más crítico respecto al valor de desarrollo profesional del voluntariado), sí se puede observar que el alumnado de los primeros cursos (especialmente el matriculado en 1º) valora más positivamente la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado y rechaza en mayor medida la consideración del voluntariado como elemento de intrusismo.

Tabla 6.3.5

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Práctica y contextualización	1º	4.82	0.74	14.792	.000	.060	A-CD B-Cd
	2º	4.69	0.79				
	3º	4.22	0.92				
	4º	4.44	0.90				
Formación universitaria	1º	4.08	0.96	9.683	.000	.040	A-bCD
	2º	3.77	1.07				
	3º	3.50	1.15				
	4º	3.56	1.09				
Aprendizaje y profesionalización	1º	5.16	0.61	10.384	.000	.043	A-CD b-d
	2º	5.01	0.67				
	3º	4.82	0.72				
	4º	4.80	0.75				
Empleabilidad	1º	4.67	0.75	6.770	.000	.028	A-bCD
	2º	4.44	0.76				
	3º	4.31	0.73				
	4º	4.36	0.79				
Intrusismo	1º	3.68	0.90	10.043	.000	.042	A-CD B-C
	2º	3.85	1.04				
	3º	4.29	1.00				
	4º	4.08	1.08				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = 1º; B = 2º; C = 3º; D = 4º.

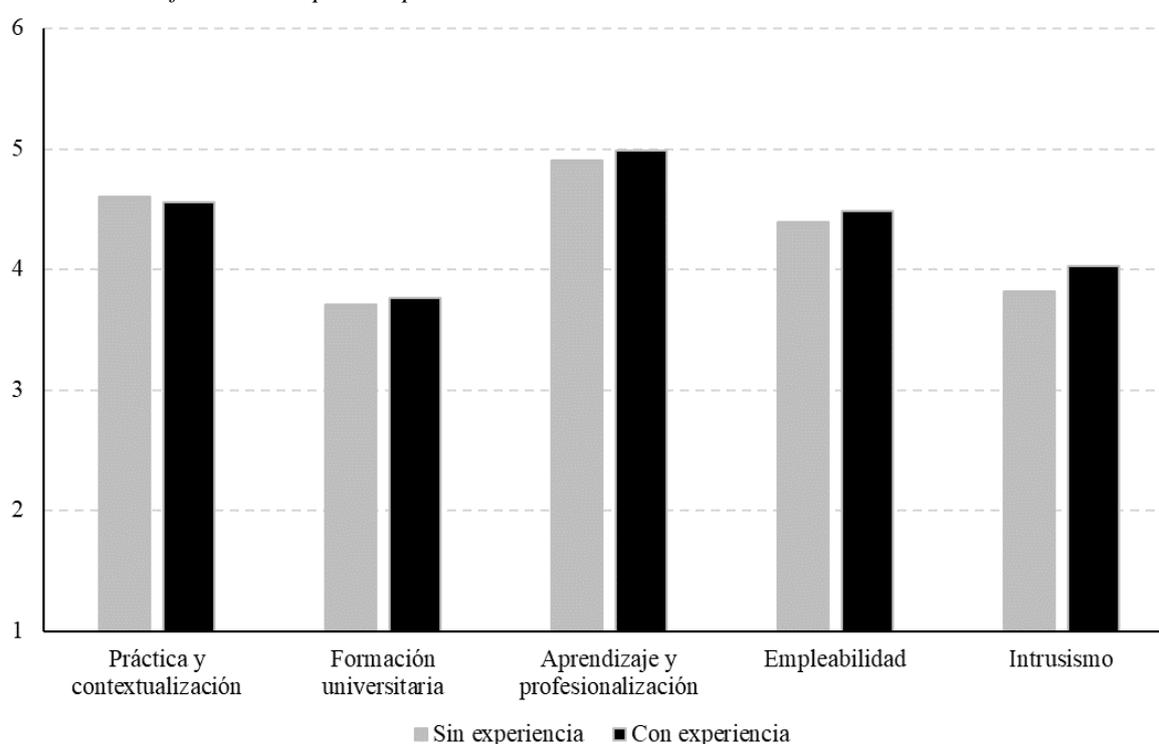
6.3.5. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad

Siguiendo con el patrón general, atendiendo a la experiencia en voluntariado – ver Figura 6.3.5 y Tabla 6.3.6– se ha encontrado una consideración media-alta del valor de desarrollo

profesional de dicha actividad, así como se han encontrado diferencias en función de la experiencia en voluntariado. Así, el alumnado con experiencia en el voluntariado presenta un nivel de valoración del voluntariado más alto que aquel sin experiencia en dicha actividad. Además, a partir de las cinco dimensiones, el resultado del MANOVA indica que las diferencias de las medias entre el tipo de experiencia en voluntariado son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .975; $F_{5,693}= 3.614$; $p = .003$), con un tamaño del efecto pequeño, del 2.5% (η^2 parcial = .025).

Figura 6.3.5

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en voluntariado



Considerando las dimensiones, en los dos grupos se reproduce el perfil general comentado anteriormente. Así, en ambos ámbitos de estudio las dimensiones con las medias más altas se corresponden a las dimensiones de *Aprendizaje y profesionalización* y *Puesta en práctica y contextualización*. Las dimensiones *Intrusismo* y *Formación universitaria* son igualmente las dimensiones con las medias más bajas.

Atendiendo al tipo de experiencia, el alumnado con experiencia en el voluntariado muestra un valor medio más alto en cuatro dimensiones: *Formación universitaria*, *Aprendizaje y profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*. En la dimensión *Práctica y*

contextualización es el alumnado sin experiencia en el voluntariado el que presenta un valor medio más alto. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, se ha encontrado que solo se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre el tipo de experiencia en el voluntariado en la dimensión *Intrusismo*, presentando un tamaño de efecto pequeño.

Por consiguiente, en general el alumnado de lo social con experiencia presenta mayor valoración del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional que sus compañeras/os que nunca han participado de dicha actividad, sobre todo en la dimensión *Intrusismo*. Únicamente en la dimensión *Práctica y contextualización* el alumnado sin experiencia en voluntariado presenta una media más alta que aquel con experiencia.

Tabla 6.3.6

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en voluntariado

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Práctica y contextualización	Sin exp.	4.60	0.81	0.368	.544	.001
	Con exp.	4.56	0.89			
Formación universitaria	Sin exp.	3.71	1.09	0.305	.581	.000
	Con exp.	3.76	1.08			
Aprendizaje y profesionalización	Sin exp.	4.90	0.71	2.821	.094	.004
	Con exp.	4.99	0.70			
Empleabilidad	Sin exp.	4.39	0.77	2.513	.113	.004
	Con exp.	4.49	0.77			
Intrusismo	Sin exp.	3.82	1.04	6.688	.010	.010
	Con exp.	4.03	1.02			

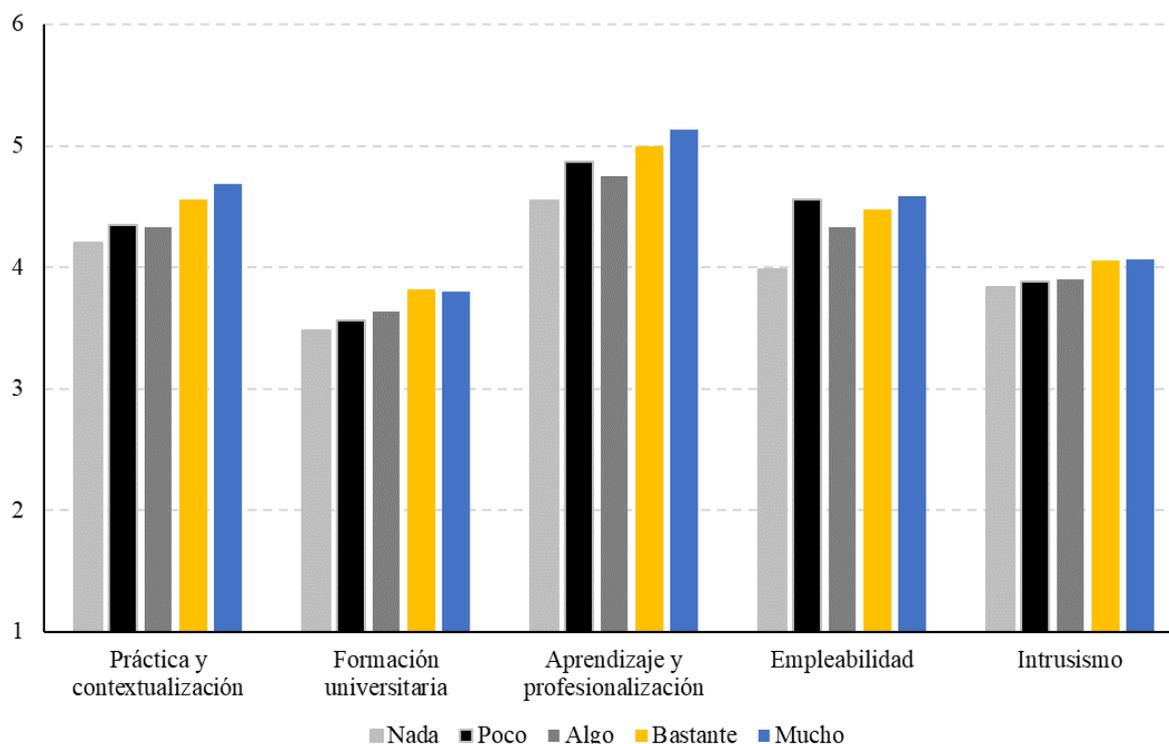
6.3.6. Diferencias en la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función de la relación entre este y los estudios que se cursan

Al igual que ocurre con el resto de variables, si se considera el nivel de relación entre el voluntariado realizado por el alumnado de lo social y sus estudios – ver Figura 6.3.6 y Tabla 6.3.7 -, se puede observar que el nivel es medio-alto, con diferencias en función de las categorías del grado de relación voluntariado-estudios. De esta forma, el alumnado de las categorías *Nada* y *Algo* presentan el nivel de valoración del voluntariado menor, siendo las categorías de *Bastante* y *Mucho* las que muestran el nivel más elevado. Además, a partir de las cinco dimensiones, el resultado del MANOVA realizado permite determinar que las diferencias de las medias entre los diferentes grados de relación voluntariado-estudios son estadísticamente

significativas (Lambda de Wilks= .926; $F_{20,1599} = 1.599$; $p = .045$), con un tamaño del efecto pequeño, del 1.9% (η^2 parcial = .019).

Figura 6.3.6

Medias de las dimensiones de opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado



Considerando las dimensiones, en los cinco grupos se reproduce el perfil general comentado anteriormente. Así, *Aprendizaje y profesionalización* y *Práctica y contextualización* son las dimensiones con las medias más altas, mientras que *Formación universitaria* presenta las medias más bajas.

Como se observa en la Figura 6.3.6 y en la Tabla 6.3.7, en todas las dimensiones el valor medio menor se produce en la categoría *Nada*, y el valor medio mayor en la categoría *Mucho*, con excepción de la dimensión *Empleabilidad* en la cual el valor medio mayor lo obtiene la categoría *Algo*. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, se ha encontrado diferencias significativas en las dimensiones *Empleabilidad*, *Puesta en práctica y contextualización* y *Aprendizaje y profesionalización*, con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, las diferencias se establecen entre los niveles *Algo* y *Mucho*.

Tabla 6.3.7

Resultados del ANOVA de la opinión del alumnado de lo social hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Práctica y contextualización	Nada	4.20	0.64	2.922	.021	.027	C-E
	Poco	4.35	0.92				
	Algo	4.33	0.82				
	Bastante	4.56	0.89				
	Mucho	4.69	0.90				
Formación universitaria	Nada	3.48	0.77	0.731	.571	.007	
	Poco	3.56	1.31				
	Algo	3.64	0.98				
	Bastante	3.82	1.12				
Aprendizaje y profesionalización	Mucho	3.80	1.07	5.443	.000	.050	C-E
	Nada	4.55	0.42				
	Poco	4.87	0.72				
	Algo	4.75	0.72				
Empleabilidad	Bastante	5.00	0.70	2.820	.025	.026	
	Mucho	5.13	0.66				
	Nada	3.98	0.62				
	Poco	4.56	0.84				
	Algo	4.33	0.60				
Intrusismo	Bastante	4.48	0.76	0.541	.706	.005	
	Mucho	4.59	0.81				
	Nada	3.84	0.87				
	Poco	3.88	0.94				
	Algo	3.90	0.97				
	Bastante	4.06	1.05				
	Mucho	4.07	1.02				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Nada; B = Poco; C = Algo; D = Bastante; E = Mucho.

Por consiguiente, de forma general se puede señalar que un mayor grado en la relación de voluntariado y estudios supone una valoración más alta del voluntariado, sobre todo a partir de las dimensiones *Empleabilidad*, *Puesta en práctica y contextualización* y *Aprendizaje y profesionalización*. Al igual que ocurre con la variable curso, no es posible señalar que las medias asciendan progresivamente conforme se aumenta en el nivel de relación, pero sí se puede observar que el alumnado que señala un alto grado de relación entre sus estudios y el voluntariado que realiza valora más positivamente la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado. Por otro lado, es este mismo alumnado el que más destaca en la dimensión *Intrusismo* (aunque la diferencia con el resto de valores es más reducida que en las demás dimensiones).

6.4. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado entre el alumnado de los ámbitos social o no social

En este apartado se recogen los resultados de la opinión del alumnado encuestado en cuanto a las diferentes dimensiones que analizan la influencia del voluntariado en su desarrollo profesional. Dichos resultados se mostrarán de manera conjunta y, posteriormente, diferenciados en función del ámbito de estudios (social o no social).

Así, en la Tabla 6.4.1 donde se recogen las medias totales, se observa que el nivel de valoración del voluntariado es medio-alto, situándose la media más alta en la dimensión *Profesionalización*, seguida de *Empleabilidad*. Por su parte, *Intrusismo* es la dimensión que presenta la media más baja.

Tabla 6.4.1

Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado

Dimensión	Media	Desviación estándar
Formación universitaria	3.97	1.06
Profesionalización	4.68	0.87
Empleabilidad	4.29	0.87
Intrusismo	3.63	1.08

Diferenciando por ámbito de estudios, en conjunto ambos grupos muestran un nivel medio-alto, si bien el alumnado del ámbito social muestra un mayor nivel de valoración del voluntariado. Además, el resultado del MANOVA a partir de las cuatro dimensiones permite determinar que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos (Lambda de Wilks= .828; $F_{4,1111} = 57.573$; $p < .001$), con un tamaño del efecto grande, del 17.2% (η^2 parcial = .172).

Si se consideran cada una de las cuatro dimensiones –ver Tabla 6.4.2 - se puede observar que *Profesionalización* es la dimensión con la media más alta en ambos ámbitos e *Intrusismo* la que presenta la media más baja. De igual manera, el alumnado de lo social es el que presenta medias más altas en casi todas las dimensiones, salvo en la dimensión *Formación universitaria*. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los dos grupos en casi todas las dimensiones, excepto en la dimensión *Formación universitaria*, con un tamaño del efecto pequeño en la dimensión de *Intrusismo* y mediano en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad*.

Por lo tanto, el alumnado del ámbito social muestra un mayor nivel de valoración del voluntariado, sobre todo en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad* y menor en el caso del *Intrusismo*.

Tabla 6.4.2

Medias totales de las dimensiones de opinión del alumnado hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por ámbito social o no social

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Social	3.96	1.09	.177	.674	.000
	No social	3.98	1.02			
Profesionalización	Social	4.84	0.79	72.676	.000	.061
	No social	4.40	0.94			
Empleabilidad	Social	4.52	0.80	145.146	.000	.115
	No social	3.90	0.86			
Intrusismo	Social	3.80	1.09	45.020	.000	.039
	No social	3.35	1.02			

A continuación, se pasa a analizar las diferencias entre el alumnado de lo social y el del resto de titulaciones teniendo en cuenta las diferentes variables sociodemográficas, académicas y de experiencia en voluntariado.

6.4.1. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo

En general, el nivel de valoración de la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado por parte del alumnado es medio-alto, estableciéndose diferencias entre hombres y mujeres. En función del sexo, las mujeres son las que manifiestan un mayor nivel de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado que los hombres. Además, a partir de las cuatro dimensiones establecidas, el resultado del MANOVA realizado permite determinar que las diferencias de las medias entre sexos son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks = .948; $F_{4,1105} = 14.758$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 5.1% (η^2 parcial = .051).

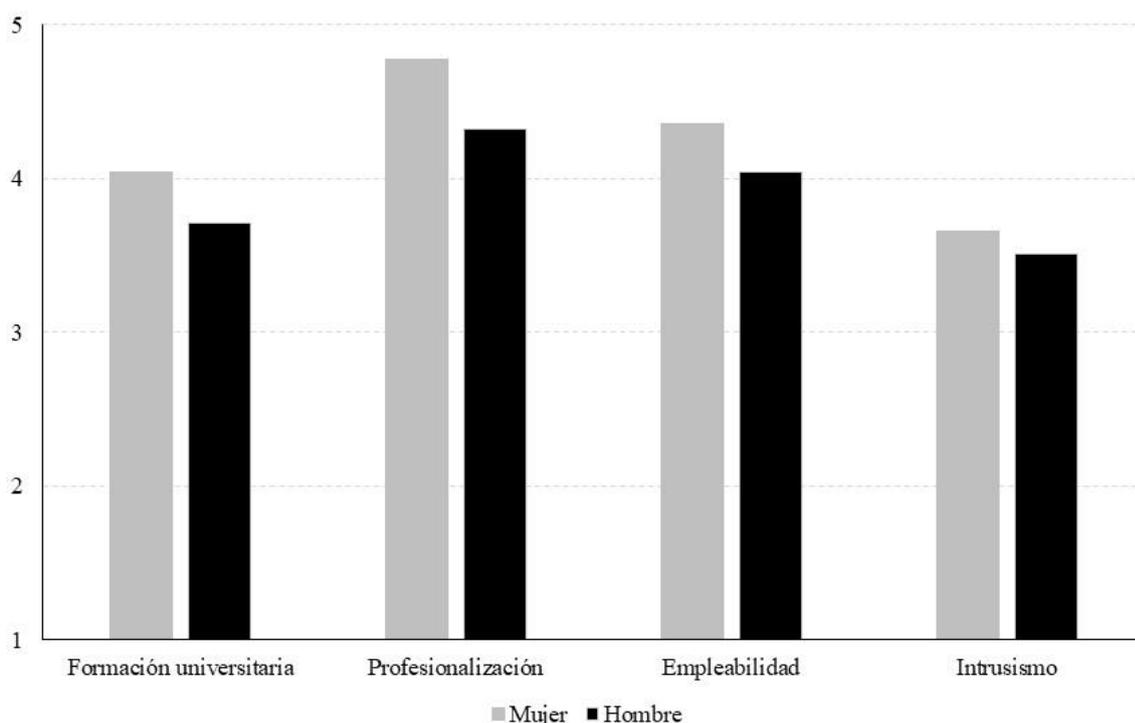
Respecto a si el alumnado pertenece o no al ámbito social, en ambos ámbitos el nivel de valoración es igualmente medio-alto. Asimismo, se reproduce el patrón comentado anteriormente, de forma que las mujeres presentan medias más altas frente a los hombres en ambos ámbitos. Además, el resultado del MANOVA indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los hombres y las mujeres tanto en el ámbito

social (Λ de Wilks= .983; $F_{4,690}= 2.978$; $p = .019$) como en el ámbito no social (Λ de Wilks= .924; $F_{4,410}= 8.464$; $p < .001$). Por su parte, el tamaño del efecto es diferente, pues en el caso del ámbito social es pequeño, del 1.7% (η^2 parcial = .017), mientras que en el caso del ámbito no social es mediano, del 7.6% (η^2 parcial = .076).

Atendiendo a las cuatro dimensiones, tanto las mujeres como los hombres presentan un perfil semejante al comentado a nivel general –ver Figura 6.4.1 -. De esta manera, en la dimensión *Profesionalización* se encuentra la media más alta, mientras que en la dimensión *Intrusismo* se establece la más baja. Considerando los dos ámbitos –ver Figura 6.4.2 - se repite el mismo patrón, siendo la dimensión de *Profesionalización* la que presenta la media más alta, mientras que en la dimensión *Intrusismo* se encuentra la media más baja.

Figura 6.4.1

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo

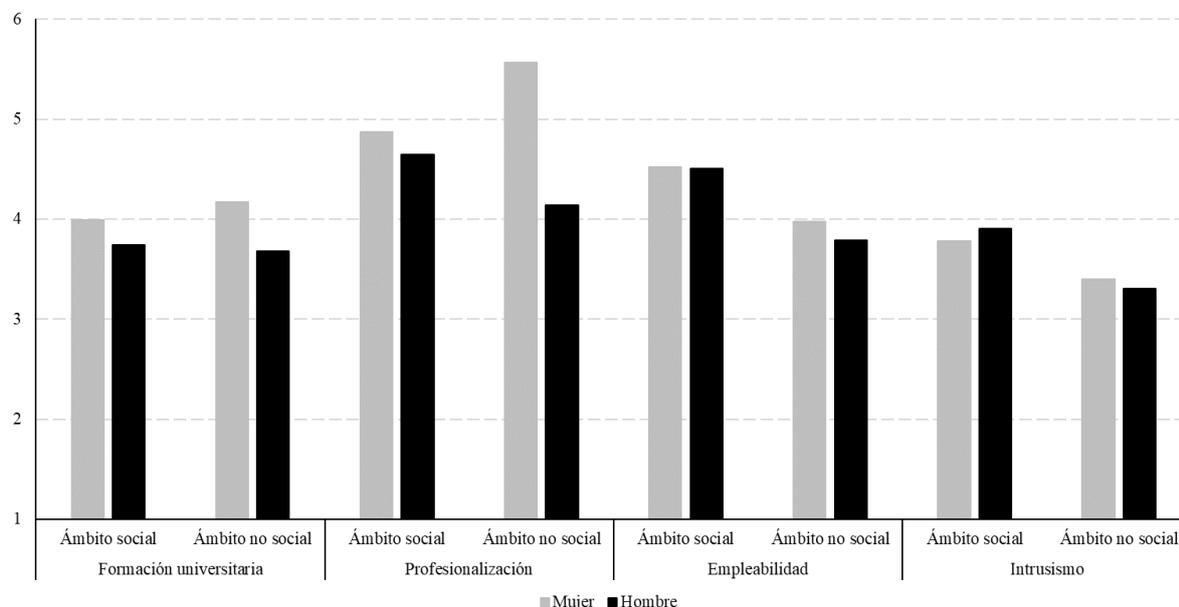


Diferenciando entre mujeres y hombres, de forma conjunta –ver Tabla 6.4.3 y Figura 6.4.1 - se puede observar que las mujeres presentan medias más altas en todas las dimensiones que analizan la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado. Respecto de la pertenencia al ámbito social o no social –ver Tabla 6.4.4 y Figura 6.4.2 -, se observa que las mujeres presentan medias más altas que los hombres en casi todas las dimensiones,

exceptuando la dimensión *Intrusismo*, en la que los hombres presentan una media más alta en el caso del ámbito social.

Figura 6.4.2

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del sexo y ámbito social o no social



Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, de forma conjunta –ver Tabla 6.4.3 - se puede apreciar que se presentan diferencias estadísticamente significativas en casi todas las dimensiones, salvo en la dimensión *Intrusismo*, con un tamaño del efecto pequeño en todas ellas. Si se atiende al ámbito de estudios –ver Tabla 6.4.4 -, en el ámbito social únicamente se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *Profesionalización*, con un tamaño del efecto pequeño. Por su parte, en el ámbito no social existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Formación universitaria*, *Profesionalización* y *Empleabilidad*, todas ellas con un tamaño de efecto pequeño.

Tabla 6.4.3

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Mujer	4.04	1.04	18.705	.000	.017
	Hombre	3.71	1.09			
Profesionalización	Mujer	4.78	0.81	56.586	.000	.049
	Hombre	4.32	0.97			
Empleabilidad	Mujer	4.36	0.84	25.383	.000	.022
	Hombre	4.04	0.95			
Intrusismo	Mujer	3.66	1.07	3.645	.056	.003
	Hombre	3.51	1.09			

Tabla 6.4.4

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por sexo y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Social	Mujer	3.99	1.08	3.779	0.52	.005
		Hombre	3.74	1.16			
	No social	Mujer	4.17	0.93	23.045	.000	
		Hombre	3.68	1.05			
Profesionalización	Social	Mujer	4.87	0.78	5.953	.015	.009
		Hombre	4.65	0.80			
	No social	Mujer	4.57	0.83	21.664	.000	
		Hombre	4.14	1.01			
Empleabilidad	Social	Mujer	4.52	0.79	0.004	.948	.000
		Hombre	4.51	0.85			
	No social	Mujer	3.98	0.83	4.854	.028	
		Hombre	3.79	0.90			
Intrusismo	Social	Mujer	3.78	1.09	1.034	.310	.001
		Hombre	3.91	1.10			
	No social	Mujer	3.40	1.00	0.769	.381	
		Hombre	3.31	1.03			

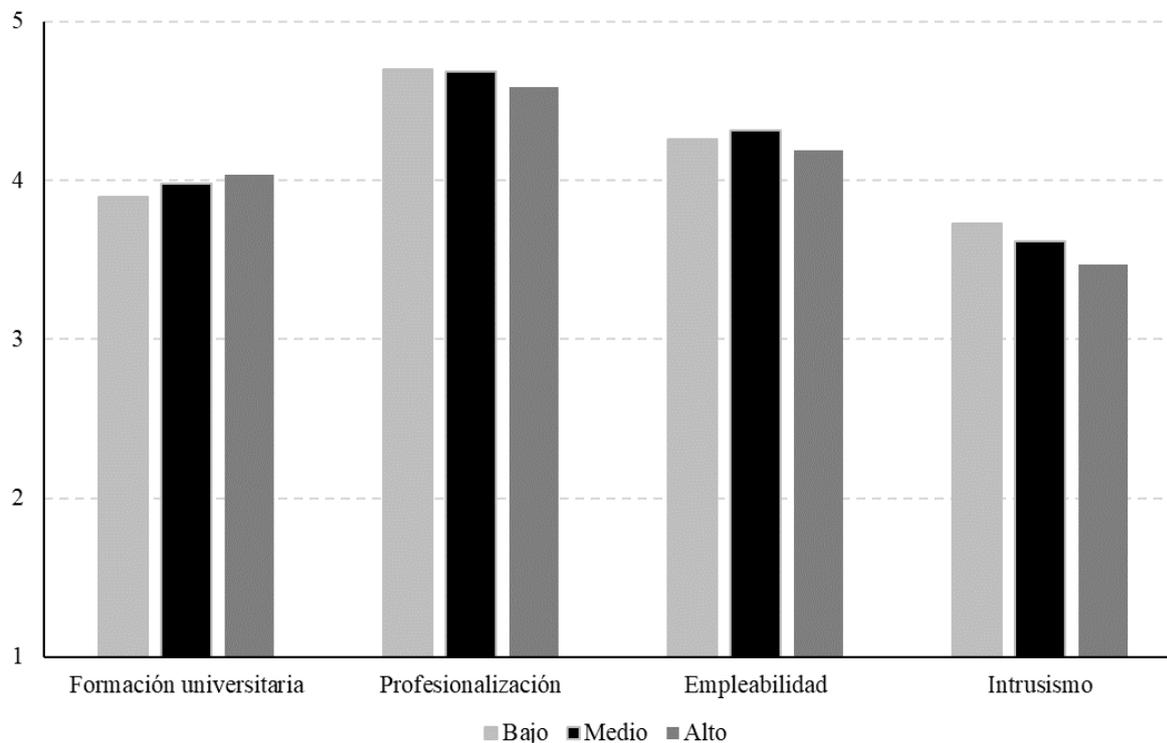
Consiguientemente, las mujeres presentan mayor nivel de valoración del voluntariado como elemento de desarrollo profesional que los hombres, tanto de forma conjunta como en función del ámbito social o no de estudios, siendo principalmente la dimensión *Profesionalización* en la que encontramos mayores diferencias. Asimismo, estas diferencias son más relevantes en el caso del alumnado que no pertenece al ámbito social, especialmente en la citada dimensión de *Profesionalización*.

6.4.2. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar

En el caso de la variable nivel socioeconómico familiar – ver Figura 6.4.3 –, el nivel de valoración es medio-alto. En función de esta variable, se ha obtenido que el grupo con nivel socioeconómico medio obtiene un nivel mayor en el nivel de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado y el grupo de nivel socioeconómico alto presenta el menor nivel. No obstante, según el resultado del MANOVA, se concluye que las diferencias de las medias en función del nivel socioeconómico familiar no son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .987; $F_{8,2222} = 1.853$; $p = .063$).

Figura 6.4.3

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar



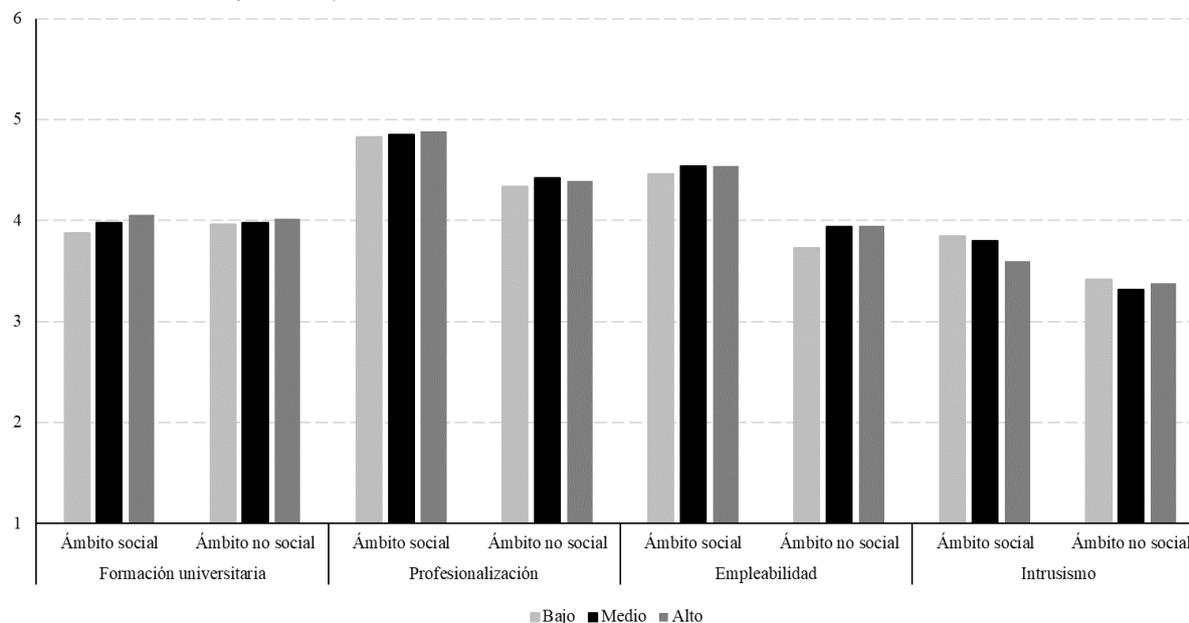
Atendiendo al ámbito de pertenencia de los estudios – ver Figura 6.4.4 -, en función del nivel socioeconómico familiar el nivel de valoración del voluntariado es medio-alto. En el ámbito social, el nivel mayor en el nivel de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado lo obtiene el grupo de nivel socioeconómico medio y el menor el grupo de nivel socioeconómico bajo; en el ámbito de lo no social el nivel de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado aumenta según se incrementa el nivel socioeconómico. Sin embargo, y al igual que ocurre en el análisis conjunto, el resultado del MANOVA indica que no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los valores de la variable nivel socioeconómico familiar ni en el ámbito social (Lambda de Wilks= .992; $F_{8,1386} = 0.739$; $p = .658$) ni en el ámbito no social (Lambda de Wilks= .982; $F_{8,822} = 0.964$; $p = .463$).

Atendiendo a las cuatro dimensiones –ver Figura 6.4.3 -, de forma conjunta se sigue el perfil general, pues las medias más altas se hallan en la dimensión *Profesionalización* y la más bajas en la dimensión *Intrusismo*. En función del ámbito de estudios –ver Figura 6.4.4 -, el patrón se reproduce en el ámbito social, de modo que la dimensión de *Profesionalización* presenta las medias más altas y la dimensión *Intrusismo* las medias más bajas; en el ámbito no

social la dimensión *Formación universitaria* tiene un valor medio más alto que la dimensión *Empleabilidad*.

Figura 6.4.4

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social



A nivel univariado, de forma conjunta a partir del nivel socioeconómico familiar -ver Tabla 6.4.5- se puede observar que el alumnado con un nivel socioeconómico bajo presenta las medias más altas en las dimensiones *Profesionalización* e *Intrusismo*; en la dimensión *Empleabilidad* la media más alta pertenece al alumnado con un nivel socioeconómico medio; y en la dimensión *Formación universitaria* al alumnado con un nivel socioeconómico alto. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, únicamente en la dimensión *Intrusismo* se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas, con un tamaño del efecto irrelevante. A partir de las comparaciones múltiples se han determinado diferencias entre el alumnado con niveles socioeconómicos bajo y alto.

Por otra parte, atendiendo a la diferenciación entre ámbito social y no social- ver Tabla 6.4.6 -, se observa que en el caso del alumnado de lo social se repite el patrón del análisis conjunto en las dimensiones *Formación universitaria* (la media más alta corresponde al nivel socioeconómico alto) e *Intrusismo* (la media más alta la encontramos en el nivel socioeconómico bajo). No obstante, en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad* las medias más altas se sitúan en los niveles alto y medio y alto, respectivamente. Además, a

partir del ANOVA realizado en cada dimensión no se han hallado diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 6.4.5

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	Bajo	3.90	1.13	1.116	.328	.002	
	Medio	3.98	1.03				
	Alto	4.04	1.05				
Profesionalización	Bajo	4.70	0.91	0.905	.405	.002	
	Medio	4.69	0.85				
	Alto	4.59	0.88				
Empleabilidad	Bajo	4.26	0.91	1.538	.215	.003	
	Medio	4.32	0.85				
	Alto	4.19	0.88				
Intrusismo	Bajo	3.73	1.12	3.244	.039	.006	A-C
	Medio	3.62	1.05				
	Alto	3.47	1.09				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Bajo; B = Medio; C = Alto.

En el ámbito no social, el patrón señalado en las dimensiones *Formación universitaria* e *Intrusismo* vuelve a repetirse, con las medias más altas para el nivel socioeconómico alto en la primera y para el nivel socioeconómico bajo en la segunda. En este ámbito no social, el alumnado con nivel socioeconómico familiar medio presenta medias más altas en la dimensión *Profesionalización* y el estudiantado con nivel socioeconómico alto destaca en la dimensión *Empleabilidad*. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión no se han hallado diferencias estadísticamente significativas.

En resumen, en función del nivel socioeconómico de forma global y considerando los dos ámbitos, social y no social, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado, con lo cual esta variable no produce diferencias. No obstante, a nivel univariado se ha encontrado de forma conjunta que en la dimensión *Intrusismo* se producen diferencias estadísticamente significativas entre los tres niveles socioeconómicos, determinando que un menor nivel socioeconómico produce un mayor nivel en el *Intrusismo*. De esta forma, el nivel socioeconómico bajo presenta una mayor visión de *Intrusismo* respecto al voluntariado. En función de la pertenencia al ámbito social y no social no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 6.4.6

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por nivel socioeconómico familiar y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Social	Bajo	3.88	1.13	1.063	.346	.003
		Medio	3.98	1.06			
		Alto	4.06	1.17			
	No social	Bajo	3.96	1.14	0.111	.895	.001
		Medio	3.98	0.99			
		Alto	4.02	0.97			
Profesionalización	Social	Bajo	4.83	0.83	0.144	.866	.000
		Medio	4.85	0.75			
		Alto	4.88	0.85			
	No social	Bajo	4.34	1.04	0.207	.813	.001
		Medio	4.42	0.94			
		Alto	4.39	0.85			
Empleabilidad	Social	Bajo	4.46	0.82	0.832	.435	.002
		Medio	4.54	0.78			
		Alto	4.54	0.83			
	No social	Bajo	3.73	0.96	2.129	.120	.010
		Medio	3.94	0.84			
		Alto	3.95	0.83			
Intrusismo	Social	Bajo	3.85	1.11	1.404	.246	.004
		Medio	3.80	1.05			
		Alto	3.60	1.22			
	No social	Bajo	3.42	1.10	0.315	.730	.002
		Medio	3.32	1.00			
		Alto	3.38	0.98			

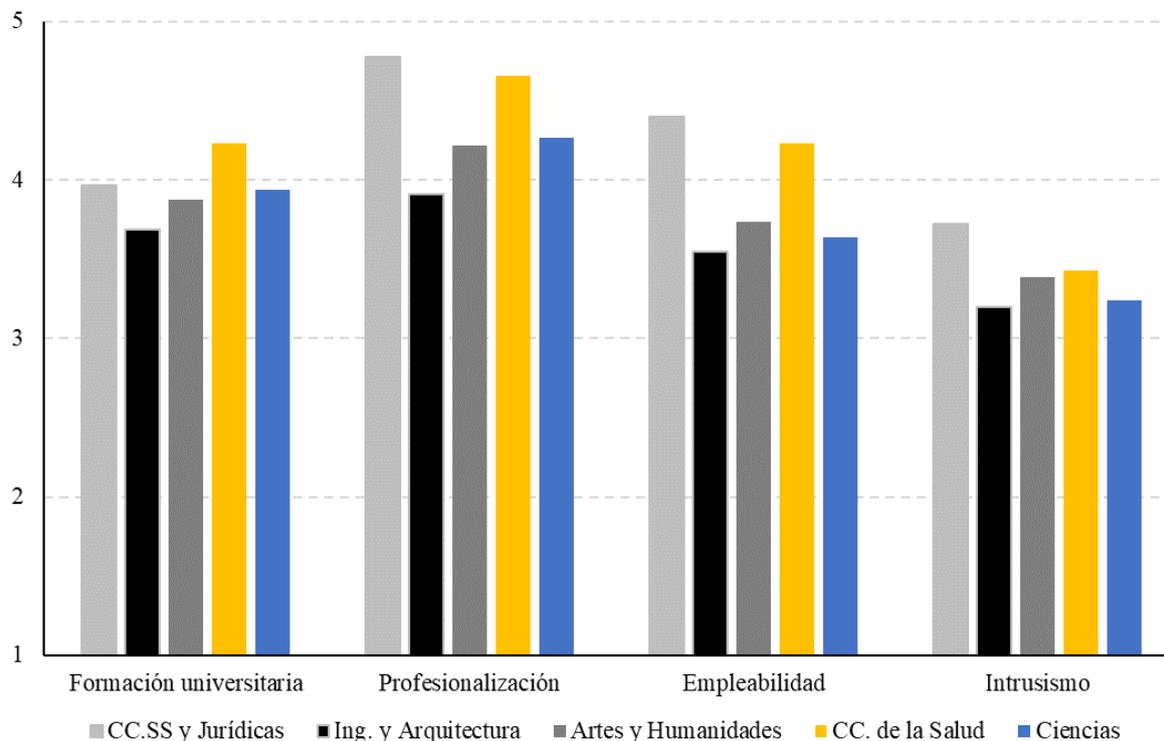
6.4.3. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del área de conocimiento

En este apartado se analizan las diferencias existentes en función del área de conocimiento. Cabe recordar que las titulaciones de lo social (Educación Social y Trabajo Social) se engloban en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas, por lo que, con el fin de estudiar la influencia de la pertenencia a estas titulaciones de lo social, los resultados se presentan en primer lugar incluyendo al alumnado de dichas titulaciones y, posteriormente, excluyéndolo de los análisis.

Atendiendo a la muestra completa – ver Figura 6.4.5 –, el nivel de valoración del voluntariado es medio-alto. En general, el nivel de valoración del voluntariado es mayor en el alumnado que pertenece a las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ciencias de la Salud, mientras que el alumnado del área de Ingeniería y Arquitectura presenta el menor nivel. Además, el resultado del MANOVA realizado indica que las diferencias de las medias teniendo en cuenta el área de conocimiento son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .858; $F_{16,3385} = 10.920$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 3.8% (η^2 parcial = .038).

Figura 6.4.5

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del área de conocimiento con la muestra completa



Si nos fijamos en las dimensiones –ver Figura 6.4.5 -, de forma conjunta no se sigue el perfil general. El nivel de valoración del voluntariado más alto se halla en la dimensión *Profesionalización* y el más bajo en la dimensión *Intrusismo*, presentando las dimensiones *Formación universitaria* y *Empleabilidad* niveles similares.

Diferenciando por las áreas de conocimiento, son las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud las que presentan las medias más altas. Así, en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo* el área de Ciencias Sociales y Jurídicas muestra la media más alta, mientras que en la dimensión *Formación universitaria* la presenta el área Ciencias de la Salud. El área de Ingeniería y Arquitectura muestran las medias más bajas en las cuatro dimensiones.

Además, a partir del ANOVA realizado -ver Tabla 6.4.7 - se puede observar que en todas las dimensiones se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre las áreas de conocimiento, siendo el tamaño del efecto pequeño en las dimensiones *Formación universitaria* e *Intrusismo*, y mediano en *Profesionalización* y *Empleabilidad*. A partir de las comparaciones múltiples, en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad* las diferencias se producen entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas y el resto de áreas,

y de Ciencias de la Salud y el resto de áreas. Destacable es el caso del área de Ingeniería y Arquitectura, la cual presenta diferencias con Ciencias de la Salud en la dimensión *Formación universitaria* y con Ciencias Sociales y Jurídicas en la dimensión *Intrusismo*.

Tabla 6.4.7

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por área de conocimiento con la muestra completa

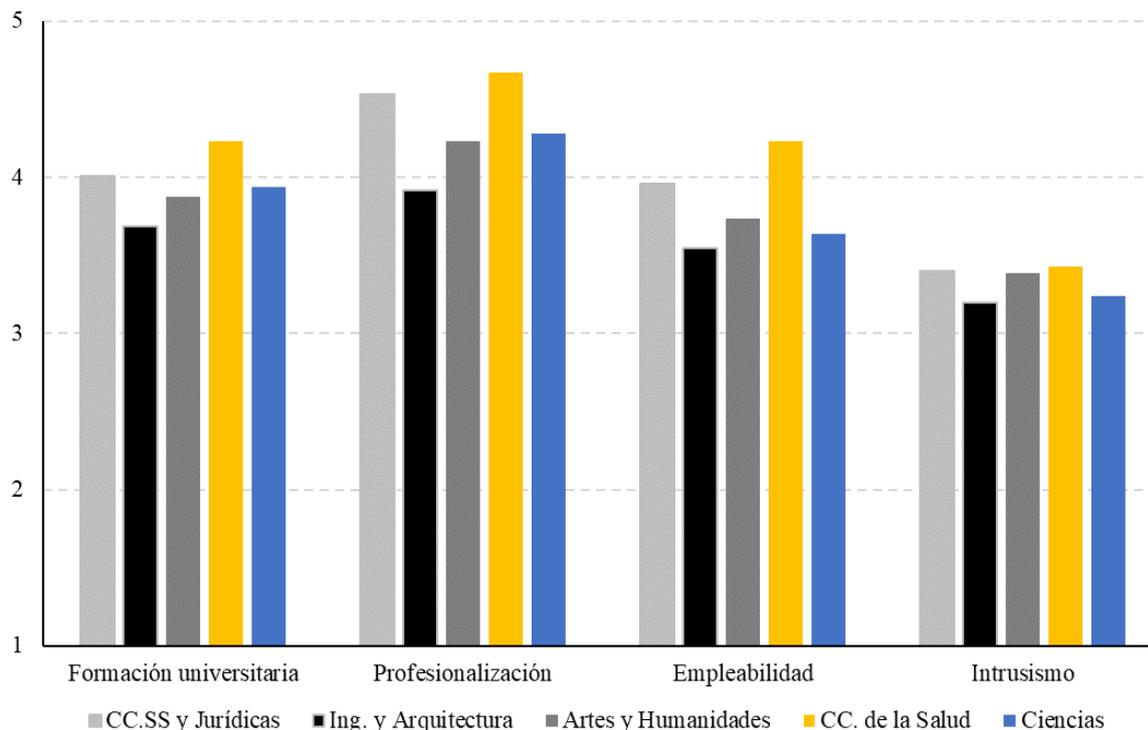
Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	CC.SS y Jurídicas	3.97	1.08	3.046	.016	.011	B-D
	Ing. y Arquitectura	3.69	0.98				
	Artes y Humanidades	3.88	1.15				
	CC..de la Salud	4.23	0.88				
	Ciencias	3.94	1.04				
Profesionalización	CC.SS y Jurídicas	4.78	0.81	24.900	.000	.082	A-BCE D-BC
	Ing. y Arquitectura	3.91	1.00				
	Artes y Humanidades	4.22	0.85				
	CC..de la Salud	4.66	0.84				
	Ciencias	4.27	1.05				
Empleabilidad	CC.SS y Jurídicas	4.40	0.83	29.038	.000	.095	A-BCE D-BCE
	Ing. y Arquitectura	3.55	0.87				
	Artes y Humanidades	3.74	0.77				
	CC..de la Salud	4.23	0.87				
	Ciencias	3.64	0.93				
Intrusismo	CC.SS y Jurídicas	3.72	1.09	7.252	.000	.025	A-B
	Ing. y Arquitectura	3.20	0.97				
	Artes y Humanidades	3.39	1.04				
	CC..de la Salud	3.43	0.99				
	Ciencias	3.24	1.05				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = CC.SS. y Jurídicas; B = Ing. y Arquitectura; C = Artes y Humanidades; D = CC. de la Salud; E = Ciencias.

Si se elimina de la ecuación al alumnado de lo social (Educación Social y Trabajo Social) – ver Figura 6.4.6 – se observa que el nivel de valoración del voluntariado sigue siendo medio-alto. Ahora bien, mientras que el alumnado de Ingeniería y Arquitectura sigue presentando el menor nivel de valoración del voluntariado, ha habido un cambio en el área con el nivel de valoración del voluntariado, que en este caso corresponde al área de Ciencias de la Salud. Además, el resultado del MANOVA realizado indica que las diferencias de las medias entre las áreas de conocimiento son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .890; $F_{16,1250} = 3.037$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 2.9% (η^2 parcial = .029).

Figura 6.4.6

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social



Si se consideran las cuatro dimensiones –ver Figura 6.4.6 -, de forma conjunta no se sigue el perfil general. El nivel de valoración del voluntariado más alto se halla en la dimensión *Profesionalización* y el más bajo en la dimensión *Intrusismo*, si bien la dimensión *Formación universitaria* presenta nivel mayor que la dimensión *Empleabilidad*.

Considerando las áreas de conocimiento, es el área de Ciencias de la Salud la que presenta las medias más altas en todas las dimensiones, seguida por el área de Ciencias Sociales y Jurídicas. El área de Ingeniería y Arquitectura muestra las medias más bajas en las cuatro dimensiones.

Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión -ver Tabla 6.4.8- se puede observar que exceptuando *Intrusismo* en las restantes tres dimensiones se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre las áreas de conocimiento. En cuanto al tamaño del efecto es pequeño en la dimensión *Formación universitaria*, y mediano en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad*.

A partir de las comparaciones múltiples, se puede observar que se produce una diferenciación entre el área de Ingeniería y Arquitectura y Ciencias de la Salud en la dimensión *Formación universitaria*, además del área de Ciencias Sociales y Jurídicas respecto del área de

Ingeniería y Arquitectura en la dimensión *Profesionalización*. En la dimensión *Empleabilidad*, las diferencias se producen entre las áreas de Ingeniería y Arquitectura y Ciencias Sociales y Jurídicas, además de entre Ciencias de la Salud y el resto de áreas salvo Ciencias Sociales.

Tabla 6.4.8

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por área de conocimiento sin la muestra de alumnado de lo social

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	CC.SS y Jurídicas	4.01	1.04	3.447	.009	.032	B-D
	Ing. y Arquitectura	3.69	0.98				
	Artes y Humanidades	3.88	1.15				
	CC..de la Salud	4.23	0.88				
	Ciencias	3.94	1.04				
Profesionali- zación	CC.SS y Jurídicas	4.53	0.88	9.460	.000	.084	B-AD
	Ing. y Arquitectura	3.92	1.00				
	Artes y Humanidades	4.23	0.85				
	CC..de la Salud	4.67	0.84				
	Ciencias	4.28	1.05				
Empleabili- dad	CC.SS y Jurídicas	3.96	0.79	8.673	.000	.078	A-B D-BCE
	Ing. y Arquitectura	3.55	0.87				
	Artes y Humanidades	3.74	0.77				
	CC..de la Salud	4.23	0.87				
	Ciencias	3.64	0.93				
Intrusismo	CC.SS y Jurídicas	3.40	1.05	0.806	.522	.008	
	Ing. y Arquitectura	3.20	0.97				
	Artes y Humanidades	3.39	1.04				
	CC..de la Salud	3.43	0.99				
	Ciencias	3.24	1.05				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = CC.SS. y Jurídicas; B = Ing. y Arquitectura; C = Artes y Humanidades; D = CC. de la Salud; E = Ciencias.

En resumen, los resultados obtenidos indican que, a partir del área de conocimiento, el hecho de cursar titulaciones de lo social repercute en la opinión que el alumnado tiene del voluntariado. Así, si se consideran las titulaciones de lo social dentro del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, es esta la que contempla más positivamente el valor de desarrollo profesional del voluntariado, a pesar de destacarlo también como elemento intrusivo.

Sin embargo, si se excluye las titulaciones de Educación Social y Trabajo Social del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, es el área de Ciencias de la Salud quien mayor valoración otorga al voluntariado. Únicamente se acercaría la opinión de ambas áreas en el aspecto de intrusismo laboral.

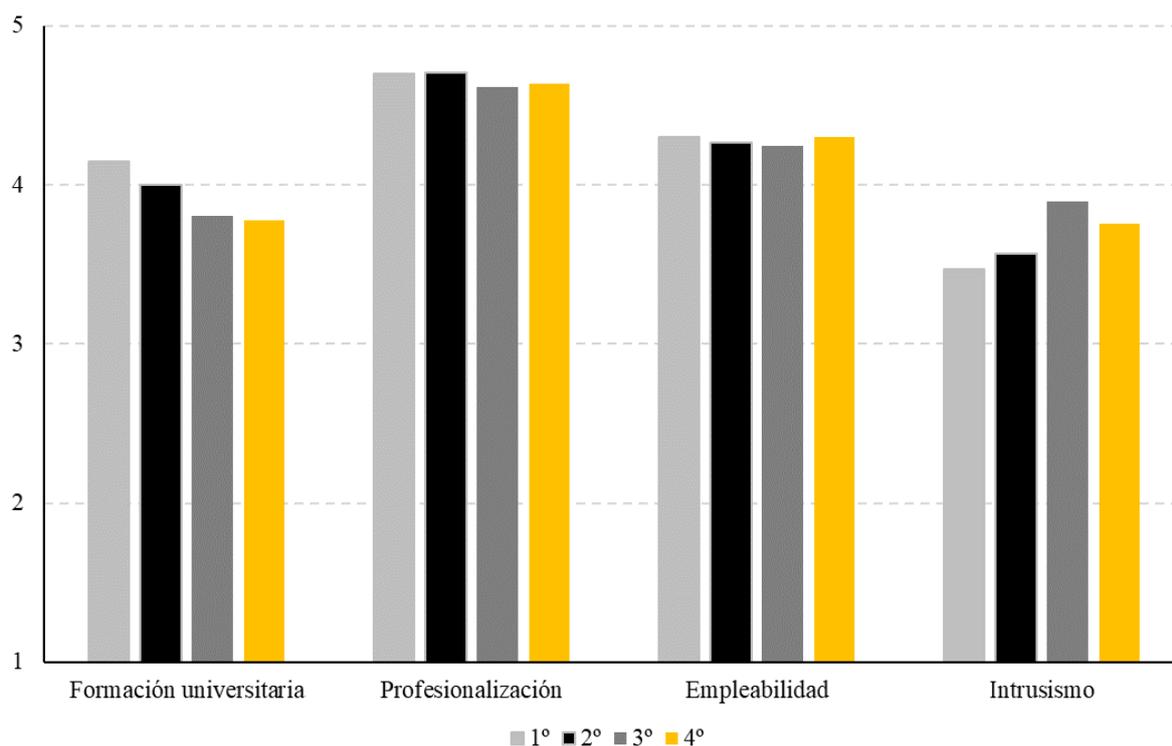
En cualquier caso, el alumnado de Ingeniería y Arquitectura es el que considera en menor grado la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado.

6.4.4. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso

Si se considera la variable curso – ver Figura 6.4.7 –, el nivel de valoración del voluntariado como elemento facilitador del desarrollo profesional es medio-alto, encontrándose diferencias en el nivel de valoración del voluntariado en función del curso. De este modo, el alumnado de primero presenta el nivel de valoración del voluntariado más alto, seguido del alumnado de tercero, y el alumnado de cuarto el nivel menor. Además, atendiendo a los resultados del MANOVA, se observan diferencias estadísticamente significativas según el curso (Lambda de Wilks= .958; $F_{12,2934} = 4.046$; $p < .001$), presentando un tamaño del efecto pequeño, del 1.4% (η^2 parcial = .014).

Figura 6.4.7

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso



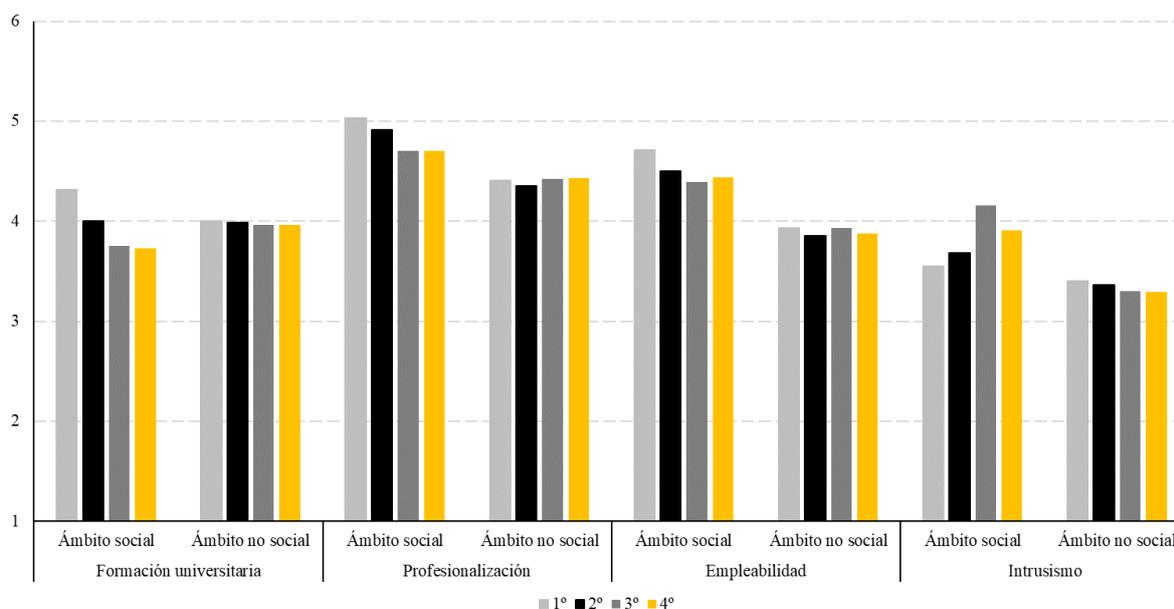
Como se aprecia en la Figura 6.4.8, por ámbito de pertenencia de los estudios (social o no social), se observa que el nivel de valoración del voluntariado es igualmente medio-alto en ambos ámbitos. En el ámbito social se aprecia una disminución del nivel de valoración del voluntariado a medida que se incrementa el curso, mientras que el ámbito de lo no social sigue el esquema presentado anteriormente. Además, como resultado del MANOVA, se han

encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los valores del curso en el ámbito social (Lambda de Wilks= .915; $F_{12,1831}= 5.195$; $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 2.9% (η^2 parcial = .029). Por el contrario, las diferencias en el caso del alumnado del resto de titulaciones no son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .994; $F_{12,1085}= 0.202$; $p = .998$).

Atendiendo a las cuatro dimensiones, de forma conjunta –ver Figura 6.4.7 - se observa que la media más alta se encuentra en la dimensión *Profesionalización*, y la más baja, como viene siendo habitual, en la dimensión *Intrusismo*. En función del ámbito de estudios –ver Figura 6.4.8 -, se repite el mismo patrón: la media más alta corresponde a la dimensión *Profesionalización* y la más baja a la dimensión *Intrusismo*.

Figura 6.4.8

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del curso y ámbito social o no social



En función del curso, de forma conjunta -Tabla 6.4.9 - se puede advertir que el alumnado de los primeros cursos (1° y 2°) presentan medias más altas que los últimos cursos (3° y 4°) en las dimensiones *Formación universitaria* y *Profesionalización*, mientras que en la dimensión *Intrusismo* ocurre lo contrario. En la dimensión de *Empleabilidad*, los cursos primero y cuarto presentan medias más altas que en segundo y tercero. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, se ha encontrado que la dimensión de *Intrusismo*, junto a la dimensión *Formación universitaria* presentan diferencias estadísticamente significativas, ambas con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, dichas diferencias se

encuentran en ambas dimensiones entre el alumnado de primero respecto a tercero y cuarto, y en la dimensión *Intrusismo* también entre segundo y tercero.

Tabla 6.4.9

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	1°	4.15	0.97	7.456	.000	.020	A-CD
	2°	4.00	1.02				
	3°	3.81	1.14				
	4°	3.78	1.06				
Profesionalización	1°	4.70	0.86	0.713	.544	.002	
	2°	4.71	0.87				
	3°	4.62	0.90				
	4°	4.64	0.88				
Empleabilidad	1°	4.30	0.89	0.194	.900	.001	
	2°	4.27	0.86				
	3°	4.25	0.89				
	4°	4.30	0.86				
Intrusismo	1°	3.47	0.93	8.103	.000	.021	A-CD B-C
	2°	3.57	1.11				
	3°	3.90	1.14				
	4°	3.76	1.16				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = 1°; B = 2°; C = 3°; D = 4°.

Considerando la pertenencia o no al ámbito social - Tabla 6.4.10 -, en el caso del alumnado del ámbito no social las medias entre cursos están bastante igualadas. En las dimensiones *Formación universitaria e Intrusismo* las medias del alumnado de los primeros cursos son más altas, mientras que en la dimensión *Profesionalización* las medias son ligeramente superiores en el alumnado de los últimos cursos. En la dimensión *Empleabilidad* los cursos primero y tercero presentan la media más alta, presentando segundo la media más baja. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las medias entre los cursos.

Respecto del estudiantado del ámbito de lo social, en las dimensiones *Formación universitaria, Profesionalización y Empleabilidad* las medias más altas se encuentran en primer y segundo curso (en ese orden), y las menores en tercero y cuarto. Por el contrario, en la dimensión *Intrusismo* las medias más altas las presentan los últimos cursos, tercero y luego cuarto, mientras las bajas se presentan en segundo y primero. Además, a partir del ANOVA realizado en cada dimensión, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las medias en todas las dimensiones, con un tamaño del efecto pequeño. A partir de las comparaciones múltiples, se puede señalar que las diferencias se producen entre los cursos primero y los dos últimos cursos, así como entre segundo y tercero.

Por consiguiente, de forma conjunta se han encontrado diferencias en el nivel de valoración del voluntariado en función del curso, sobre todo a partir de las dimensiones *Formación universitaria e Intrusismo*, con un tamaño del efecto pequeño. Si se considera el ámbito social o no social, únicamente en el alumnado del ámbito social se han hallado diferencias. Así, en este alumnado se aprecia que es el de los primeros cursos el que en mayor medida valora el voluntariado como herramienta de desarrollo profesional y laboral, además del papel de la formación en la universidad como facilitadora del voluntariado. Por su parte, es el alumnado de los últimos cursos el que destaca el posible intrusismo laboral por parte del voluntariado.

Tabla 6.4.10

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por curso y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	Social	1º	4.31	0.94	10.971	.000	.045	A-BCD B-AD
		2º	4.00	1.05				
		3º	3.75	1.15				
		4º	3.73	1.15				
	No social	1º	4.00	0.98	0.031	.993	.000	
		2º	3.99	0.97				
		3º	3.96	1.12				
		4º	3.96	1.13				
Profesionalización	Social	1º	5.03	0.70	7.338	.000	.031	A-CD B-D
		2º	4.91	0.75				
		3º	4.70	0.77				
		4º	4.70	0.86				
	No social	1º	4.41	0.88	0.162	.922	.001	
		2º	4.35	0.95				
		3º	4.42	1.12				
		4º	4.43	0.94				
Empleabilidad	Social	1º	4.71	0.78	5.193	.001	.022	A-BCD
		2º	4.50	0.80				
		3º	4.39	0.76				
		4º	4.44	0.81				
	No social	1º	3.93	0.83	0.226	.879	.002	
		2º	3.85	0.80				
		3º	3.93	1.08				
		4º	3.88	0.90				
Intrusismo	Social	1º	3.55	0.93	9.303	.000	.039	A-CD B-C
		2º	3.68	1.16				
		3º	4.16	1.02				
		4º	3.91	1.10				
	No social	1º	3.40	0.92	0.263	.852	.002	
		2º	3.36	0.98				
		3º	3.30	1.19				
		4º	3.29	1.20				

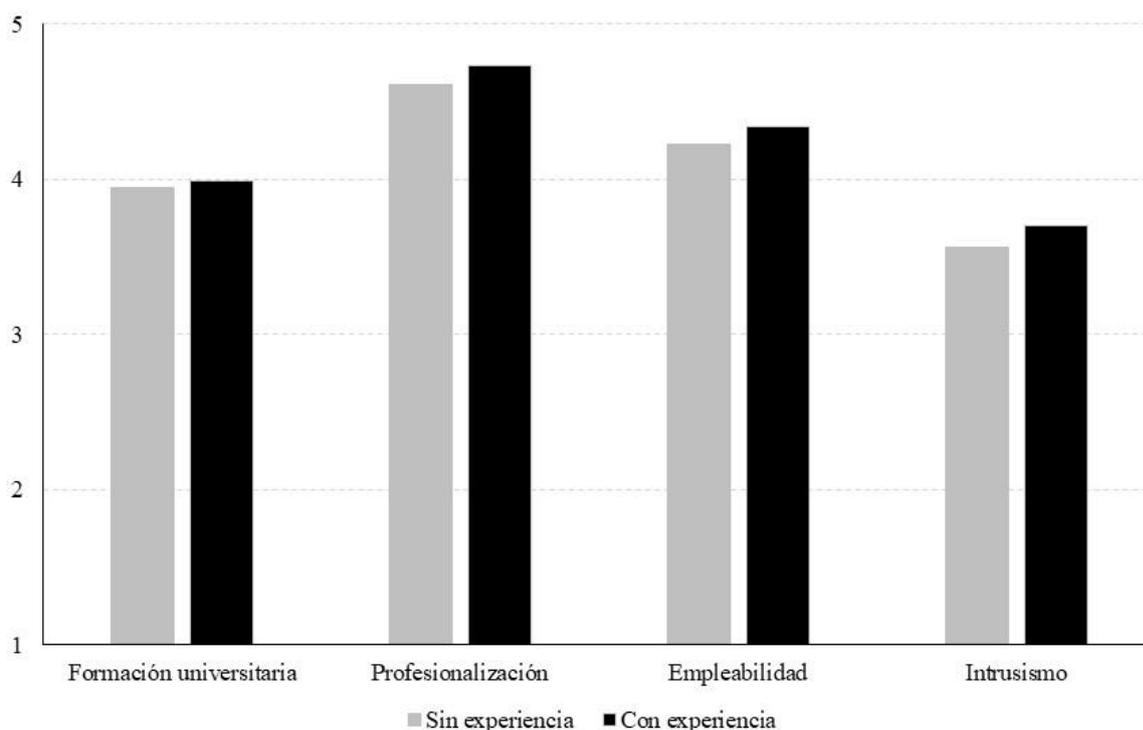
Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = 1º; B = 2º; C = 3º; D = 4º.

6.4.5. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad

El nivel de valoración del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad es igualmente medio-alto, como se refleja en la Figura 6.4.9, existiendo diferencias entre el alumnado que ha participado en voluntariado y aquel que nunca lo ha hecho. Así, el alumnado participante en el voluntariado presenta un mayor nivel de valoración del voluntariado que el que no es participante. Además, el resultado del MANOVA indica que las diferencias de las medias entre ambos grupos son estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .991; $F_{4,1111} = 2.386$; $p = .050$), con un tamaño del efecto pequeño, del 0,9% (η^2 parcial = .009).

Figura 6.4.9

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad



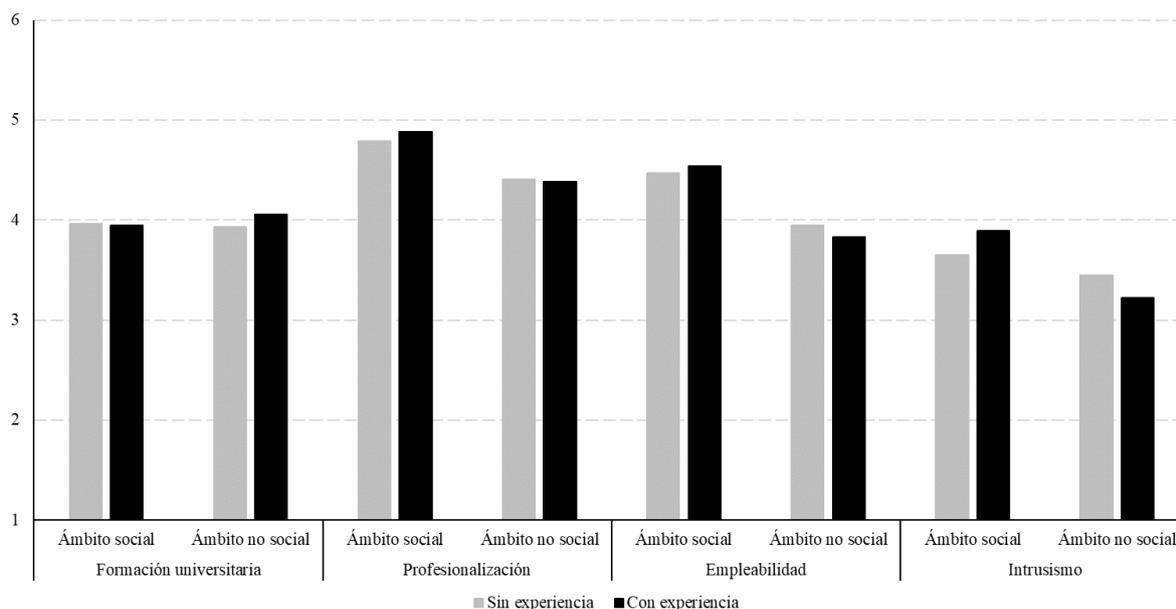
Considerando el ámbito social o no social, en ambos ámbitos el nivel de valoración del voluntariado es medio-alto – ver Figura 6.4.10-. El alumnado del ámbito social sigue el esquema a nivel general: mayor nivel de valoración del voluntariado por parte del alumnado que ha llevado a cabo experiencia de voluntariado. En cambio, en el alumnado del ámbito no social ocurre lo contrario, pues el que no tiene experiencia en voluntariado es el que presenta un nivel mayor de valoración del voluntariado. Además, los resultados del MANOVA

muestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el tipo de experiencia en voluntariado, tanto en el ámbito social (Lambda de Wilks= .985; $F_{4,694}= 2.671$; $p = .031$) como en el no social (Lambda de Wilks= .969; $F_{4,412}= 3.306$; $p = .011$). Los tamaños del efecto son pequeños, del 1.5% (η^2 parcial = .015) en el ámbito social y del 3.1% (η^2 parcial = .031) en el no social.

Atendiendo a las cuatro dimensiones, de forma conjunta se sigue el perfil general –ver Figura 6.4.9 -, de modo que la dimensión *Profesionalización* muestra la media más alta, mientras que en la dimensión *Intrusismo* se encuentra la más baja. Contemplando los dos ámbitos –ver Figura 6.4.10 - este esquema se repite, siendo la dimensión de *Profesionalización* la que presenta la media más alta, estableciéndose la media más baja en la dimensión *Intrusismo*.

Figura 6.4.10

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del tipo de experiencia en dicha actividad y ámbito social o no social



Considerando cada dimensión en función de tipo de experiencia en voluntariado, de forma conjunta –ver Tabla 6.4.11 y Figura 6.4.9 - se puede observar que el alumnado que ha participado en voluntariado presenta medias más altas en todas las dimensiones. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*, con un tamaño del efecto irrelevante.

Tabla 6.4.11

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad.

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Sin exp.	3.95	1.05	0.357	.550	.000
	Con exp.	3.99	1.07			
Profesionalización	Sin exp..	4.61	0.88	5.404	.020	.005
	Con exp.	4.73	0.86			
Empleabilidad	Sin exp.	4.23	0.86	4.193	.041	.004
	Con exp.	4.34	0.89			
Intrusismo	Sin exp.	3.56	1.02	4.536	.033	.004
	Con exp.	3.70	1.12			

Analizando los datos por ámbito de estudios –ver Tabla 6.4.12 y Figura 6.4.10 -, se observa que en el caso del alumnado de lo social aquellas personas con experiencia en voluntariado presentan medias más altas que aquellas sin experiencia en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*, mientras que en el caso de la dimensión *Formación Universitaria* la media del alumnado sin experiencia es ligeramente mayor. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas únicamente en la dimensión *Intrusismo*, con un tamaño del efecto pequeño.

Respecto del ámbito no social, el alumnado sin experiencia en voluntariado es el que cuenta con una media mayor en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*, mientras que el alumnado con experiencia en voluntariado es el que muestra una media mayor en la dimensión *Formación Universitaria*. Asimismo, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, solo se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *Intrusismo*, con un tamaño del efecto pequeño.

Por consiguiente, de forma conjunta se han encontrado diferencias en el nivel de valoración del voluntariado mayor en el alumnado que tiene experiencia en voluntariado, sobre todo en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo*, si bien con un tamaño del efecto irrelevante, lo que indica que tener o no experiencia en el voluntariado no es importante para la valoración del mismo. En función del ámbito social se reproduce el mismo esquema general, si bien es la dimensión *Intrusismo* la que produce las diferencias. En el alumnado del ámbito no social, es el alumnado sin experiencia en el voluntariado el que muestra un mayor nivel de valoración del voluntariado, sobre todo la dimensión de *Intrusismo*.

Tabla 6.4.12

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por tipo de experiencia en dicha actividad y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado
Formación universitaria	Social	Sin exp.	3.96	1.11	0.002	.964	.000
		Con exp.	3.95	1.08			
	No social	Sin exp.	3.93	0.98	1.532	.217	
		Con exp.	4.06	1.06			
Profesionalización	Social	Sin exp.	4.79	0.79	1.889	.170	.003
		Con exp.	4.88	0.78			
	No social	Sin exp.	4.41	0.94	0.095	.758	
		Con exp.	4.38	0.94			
Empleabilidad	Social	Sin exp.	4.47	0.79	1.182	.277	.002
		Con exp.	4.54	0.80			
	No social	Sin exp.	3.95	0.85	2.113	.147	
		Con exp.	3.83	0.89			
Intrusismo	Social	Sin exp.	3.65	1.09	8.082	.005	.011
		Con exp.	3.89	1.07			
	No social	Sin exp.	3.45	1.11	5.423	.020	
		Con exp.	3.22	1.02			

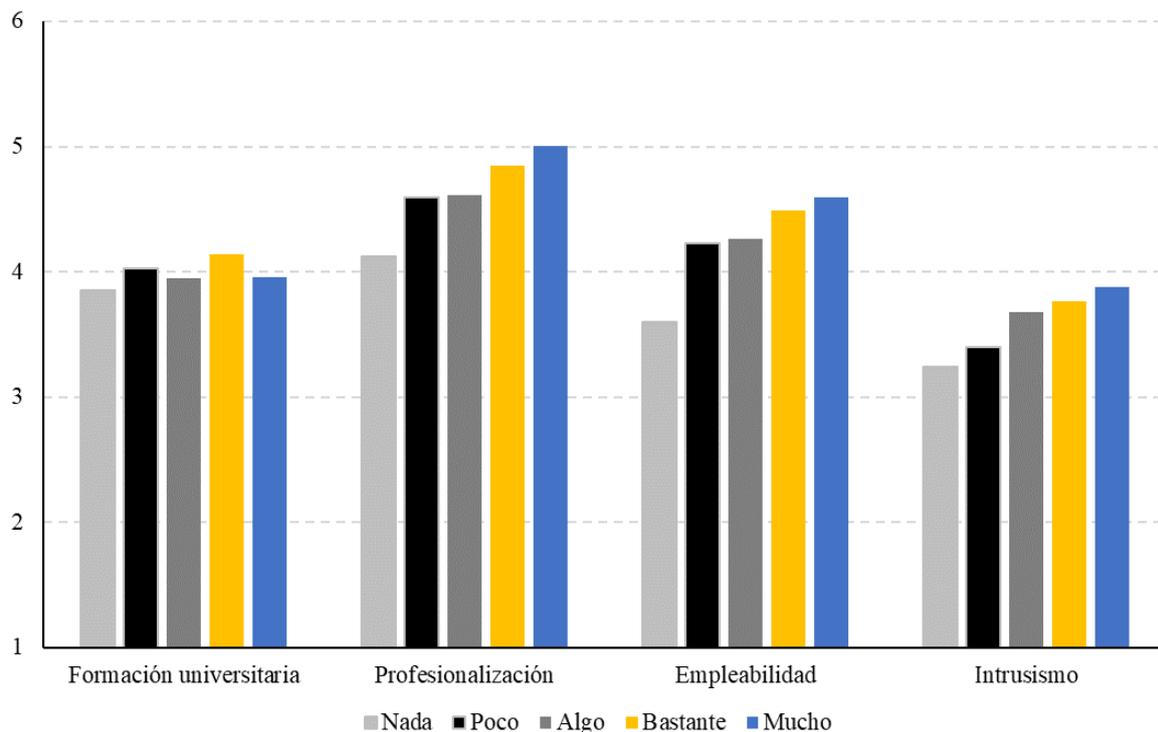
6.4.6. Diferencias en la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación entre este y los estudios que se cursan

En este apartado se analizan las diferencias en la valoración de los aspectos de desarrollo profesional del voluntariado según el grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que cursa el alumnado. De esta manera, únicamente se tendrán en cuenta las respuestas de las/los participantes que indican contar con experiencia en voluntariado.

Como queda reflejado en la Figura 6.4.11, y atendiendo al grado de relación voluntariado-estudios, la valoración del estudiantado es media-alta. Asimismo, se han encontrado diferencias en el nivel de valoración del voluntariado de forma creciente, es decir según se incrementa el grado de relación se incrementa el nivel de valoración del voluntariado. Además, el resultado del MANOVA indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre dichos grados de relación (Lambda de Wilks= .793; $F_{16,1787} = 8.793$ $p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 5.6% (η^2 parcial = .056).

Figura 6.4.11

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado



Por su parte, diferenciando por ámbito de estudios – ver Figura 6.4.12 –, el nivel de valoración del voluntariado es medio-alto. En ámbito social se repite el patrón descrito a nivel general, si bien en el caso del alumnado del ámbito no social el mayor nivel de valoración del voluntariado se produce en las categorías *Algo* y *Bastante* y el menor nivel en la categoría *Nada*. Además, el resultado del MANOVA indica que en ámbito de lo social existen diferencias estadísticamente significativas (Lambda de Wilks= .907; $F_{16,1262} = 2.573$; $p = .001$), con un tamaño del efecto pequeño, del 2.4% (η^2 parcial = .024). No obstante, en el caso del ámbito no social no se encuentran diferencias significativas (Lambda de Wilks= .861; $F_{16,501} = 1.568$; $p = .073$).

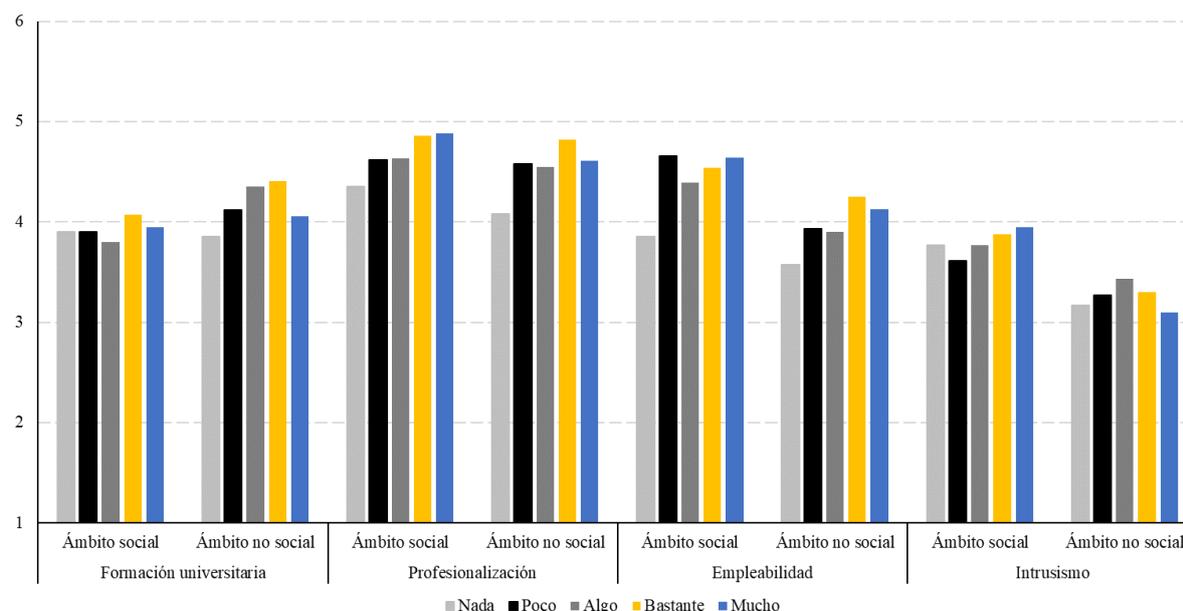
Considerando las dimensiones, de forma conjunta – ver Figura 6.4.11 –, se observa que, al igual que ocurre con el resto de variables, la media más alta se encuentra en la dimensión *Profesionalización*, y la más baja en la dimensión *Intrusismo*. Respecto de la diferencia entre ámbitos, en ambos la dimensión *Profesionalización* muestra las medias más altas y la dimensión *Intrusismo* las más bajas.

Analizando la muestra conjuntamente – ver Figura 6.4.11 y Tabla 6.4.13 –, en las dimensiones *Profesionalización*, *Empleabilidad* e *Intrusismo* las medias suben

progresivamente conforme aumenta el grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que se cursan. En la dimensión *Formación universitaria* el valor medio mayor se encuentra en la categoría *Bastante* y el menor en la categoría *Nada*. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, salvo en la dimensión *Formación universitaria*, todas las demás dimensiones presentan diferencias estadísticamente significativas entre grados de relación voluntariado-estudios. En el caso de la dimensión *Intrusismo*, el tamaño del efecto es pequeño, mientras que en *Profesionalización* es mediano y en *Empleabilidad* grande. A partir de las comparaciones múltiples, se ha encontrado diferencias fundamentalmente entre la categoría *Nada* y el resto de valores, pero también entre la categoría *Mucho* y las otras categorías más bajas.

Figura 6.4.12

Medias de las dimensiones de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado en función del grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social



Si se considera el ámbito, social y no social, en la Figura 6.4.16 y en la Tabla 6.4.14 se refleja que, en el caso del alumnado de lo social, en las dimensiones *Profesionalización* e *Intrusismo* las categorías superiores de relación voluntariado-estudios muestran las medias más altas. En la dimensión *Empleabilidad* la media más alta es representada por la categoría *Poco* y el menor en la categoría *Nada*. En la dimensión *Formación universitaria* los valores medios más altos se producen en las categorías superiores de relación voluntariado-estudios, mientras el valor menor en la categoría *Poco*. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Empleabilidad* y *Profesionalización*, ambas con un tamaño del efecto pequeño. En la primera

de ellas, y a partir de las comparaciones múltiples, las diferencias se encuentran entre las categorías *Nada* y *Mucho*, y en la segunda también entre las categorías *Nada* y *Mucho*, además de entre la categoría *Algo* y la categoría *Mucho*.

Tabla 6.4.13

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado

Dimensión	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	Nada	3.85	0.92	1.165	.325	.008	
	Poco	4.03	1.19				
	Algo	3.95	0.99				
	Bastante	4.14	1.08				
	Mucho	3.96	1.11				
Profesionalización	Nada	4.12	0.88	20.272	.000	.121	A-BCDE E-ABC
	Poco	4.60	0.77				
	Algo	4.61	0.86				
	Bastante	4.85	0.74				
	Mucho	5.01	0.79				
Empleabilidad	Nada	3.60	0.84	23.926	.000	.140	A-BCDE C-E
	Poco	4.23	0.88				
	Algo	4.26	0.81				
	Bastante	4.49	0.77				
	Mucho	4.60	0.84				
Intrusismo	Nada	3.24	1.08	6.144	.000	.040	A-DE
	Poco	3.40	1.02				
	Algo	3.68	1.05				
	Bastante	3.77	1.11				
	Mucho	3.88	1.14				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Nada; B = Poco; C = Algo; D = Bastante; E = Mucho.

En relación con el alumnado del ámbito no social se puede observar que, en general, este presenta mayores medias en las categorías superiores de relación voluntariado-estudios, encontrándose el valor medio mayor en la categoría *Bastante*. En la dimensión *Intrusismo* es la categoría *Algo* la que presenta un valor medio mayor y la categoría *Mucho* el valor medio menor. Además, a partir del ANOVA realizado en las dimensiones, al igual que ocurre con el alumnado de lo social, en el caso del alumnado del ámbito no social también se encuentran diferencias significativas en las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad*, ambas con un tamaño del efecto mediano. A partir de las comparaciones múltiples se han encontrado diferencias en ambas variables entre las categorías *Nada* y *Bastante*.

Por concluir, a nivel conjunto se observa que aquel alumnado con una alta relación entre el voluntariado que realiza/ha realizado y los estudios que cursa valora en mayor medida el voluntariado que aquel con una relación voluntariado-estudios más baja, sobre todo a partir de la capacidad de empleabilidad, del desarrollo profesional del voluntariado y del intrusismo. En

cuanto al ámbito social y no social, en ambos no se sigue el esquema general, pues no se produce ese incremento en el nivel de valoración del voluntariado en función del grado de relación entre el voluntariado realizado y los estudios que cursa el alumnado, siendo las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad* las que producen diferencias en el nivel de valoración del voluntariado.

Tabla 6.4.14

Resultados del ANOVA de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado por grado de relación estudios-voluntariado y ámbito social o no social

Dimensión	Ámbito	Grupo	Media	Desviación estándar	F	Sig	Eta parcial al cuadrado	Comp. múltiples
Formación universitaria	Social	Nada	3.90	0.75	0.722	.578	.007	
		Poco	3.90	1.34				
		Algo	3.80	0.99				
		Bastante	4.07	1.09				
		Mucho	3.95	1.09				
	No social	Nada	3.85	0.94	2.224	.069	.051	
		Poco	4.12	1.09				
		Algo	4.35	0.86				
		Bastante	4.41	1.03				
		Mucho	4.06	1.42				
Profesionalización	Social	Nada	4.35	0.59	5.702	.000	.052	E-AC
		Poco	4.62	0.87				
		Algo	4.63	0.81				
		Bastante	4.86	0.77				
		Mucho	4.88	0.74				
	No social	Nada	4.08	0.91	4.695	.001	.101	
		Poco	4.58	0.72				
		Algo	4.55	0.99				
		Bastante	4.82	0.61				
		Mucho	4.61	1.19				
Empleabilidad	Social	Nada	3.85	0.84	3.382	.010	.031	A-E
		Poco	4.66	0.83				
		Algo	4.39	0.71				
		Bastante	4.54	0.75				
		Mucho	4.64	0.83				
	No social	Nada	3.57	0.84	4.228	.003	.092	
		Poco	3.93	0.80				
		Algo	3.90	0.95				
		Bastante	4.25	0.80				
		Mucho	4.13	0.83				
Intrusismo	Social	Nada	3.77	0.70	0.706	.588	.007	
		Poco	3.61	1.05				
		Algo	3.77	1.04				
		Bastante	3.88	1.10				
		Mucho	3.95	1.08				
	No social	Nada	3.17	1.10	0.371	.829	.009	
		Poco	3.27	0.99				
		Algo	3.43	1.05				
		Bastante	3.30	1.03				
		Mucho	3.10	1.47				

Nota. En la columna *comparaciones múltiples* se indican las diferencias entre valores donde $p \leq .050$ en la prueba de Tukey. A = Nada; B = Poco; C = Algo; D = Bastante; E = Mucho.

6.5. Perfiles de alumnado en función de las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional de este

En este apartado se pretende establecer grupos o perfiles de alumnado a partir de las motivaciones del voluntariado y de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional de dicha actividad. En primer lugar, se ha considerado el conjunto de la muestra (alumnado de los ámbitos social y no social) y, posteriormente, el alumnado propio del ámbito social. Para ello, en ambos apartados se ha realizado un análisis de conglomerados.

La estrategia analítica se ha estructurado en dos fases, siguiendo las indicaciones de Hair et al. (2010). En la primera fase se ha llevado a cabo la determinación del número de grupo más plausible mediante el procedimiento Análisis de Perfil Latente y posteriormente se ha determinado la agrupación con mayor parsimonia mediante el procedimiento k-means.

6.5.1. Perfiles de todo el alumnado

En este apartado se pretende establecer grupos o perfiles de todo el alumnado participante en el estudio, pertenezca al ámbito social o no social, en función de las seis dimensiones correspondientes a la motivación hacia el voluntariado (*Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora del estado de ánimo*) y las cuatro dimensiones correspondientes a la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado (*Formación universitaria, Profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*).

Respecto a la determinación del número más plausible de agrupación se ha utilizado el Análisis de Perfil Latente, llevando a cabo exploraciones de modelos de agrupamiento de 2 hasta 4 grupos. Como se puede apreciar en la Tabla 6.5.1 el número de grupos se dirime entre dos y tres a partir de los indicadores considerados, esencialmente la prueba de Vuong-Lo-Mendell-Rubin, la prueba de Lo-Mendell-Rubin y la entropía. La agrupación de cuatro a partir de las pruebas de Vuong-Lo-Mendell-Rubin y la prueba de Lo-Mendell-Rubin junto con la entropía señalan que no es apropiado.

Tabla 6.5.1*Indicadores de las agrupaciones con el total de alumnado*

Agrupaciones	AIC	BIC	Prueba de Vuong-Lo- Mendell-Rubin Significación (p)	Prueba de Lo- Mendell-Rubin Significación (p)	Entropía
2	25737.383	25892.842	.0000	.0000	.826
3	24962.773	25173.395	.0008	.0008	.829
4	24710.530	24976.315	.2503	.2542	.805

Posteriormente, se han realizado exploraciones de los modelos de 2 y 3 agrupaciones con el método k-means, con el propósito de determinar los perfiles de los grupos. A partir de las exploraciones de ambas agrupaciones, se ha determinado que la agrupación de dos presenta una mayor parsimonia y congruencia.

De este modo, el análisis de conglomerados realizado arroja la existencia de dos perfiles diferentes en cuanto a la valoración de las motivaciones hacia el voluntariado y su consideración como herramienta de desarrollo profesional: el primero con un nivel de valoración medio-alto y el segundo con un grado alto de valoración.

Como se observa en la Tabla 6.5.2, el porcentaje de muestra que compone cada uno de los grupos está bastante equilibrado, formando parte del primero (medio-alto) el 43.2% del alumnado participante y del segundo (alto) el 56.8% restante. Por lo tanto, el grupo de alta valoración es el más numeroso.

Tabla 6.5.2*Número de casos y porcentaje en cada conglomerado con el total del alumnado*

Grupo	n	%
Medio-alto	512	43.2%
Alto	674	56.8%
Total	1186	

En la Figura 6.5.1 quedan representados de manera gráfica dichos perfiles. Como se puede observar, ambos discurren de forma paralela, produciéndose un intercambio de puntuaciones en la dimensión *Intrusismo* entre ambos grupos. De igual manera, en la Tabla 6.5.3 pueden apreciarse las puntuaciones medias de las dimensiones en cada grupo.

Figura 6.5.1

Perfiles de opinión con el total del alumnado

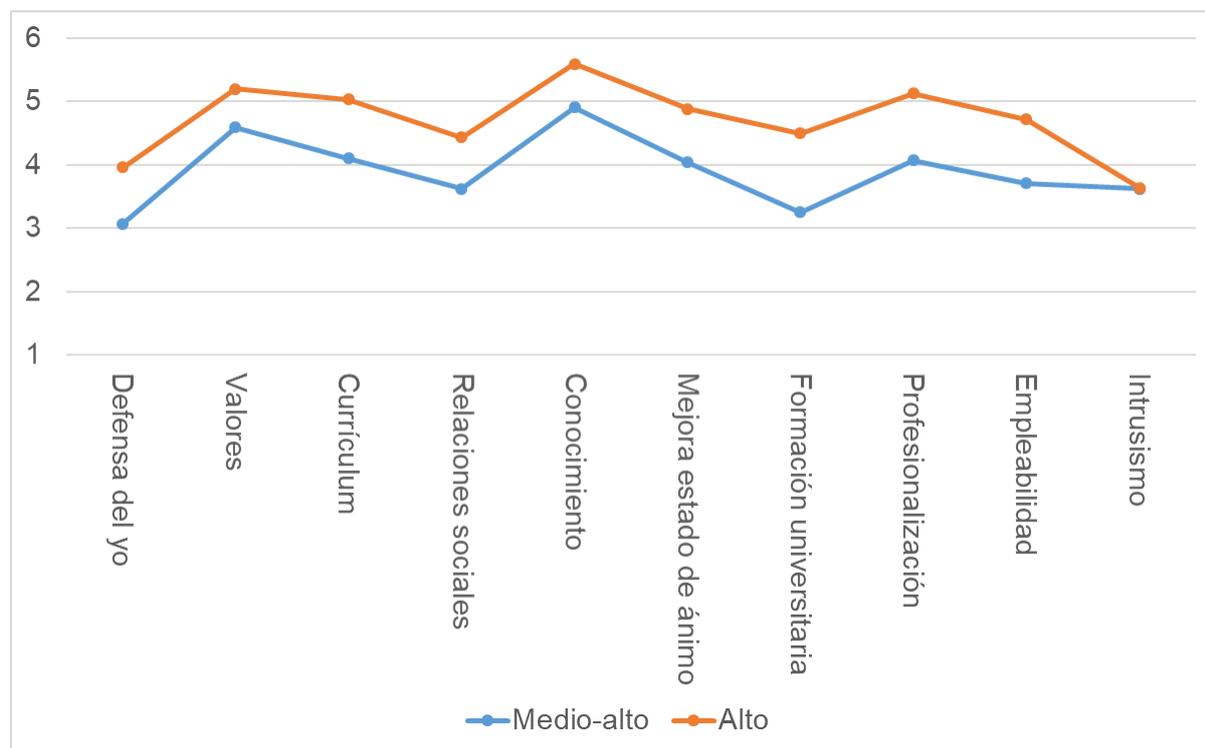


Tabla 6.5.3

Medias de los conglomerados en cada dimensión con el total del alumnado

Dimensiones	Grupos	
	Medio-alto	Alto
Defensa del yo	3.07	3.96
Valores	4.59	5.20
Mejora del currículum	4.10	5.03
Relaciones sociales	3.62	4.43
Conocimiento	4.91	5.59
Mejora estado de ánimo	4.04	4.88
Formación universitaria	3.25	4.50
Profesionalización	4.07	5.13
Empleabilidad	3.71	4.72
Intrusismo	3.62	3.64

Los perfiles de los dos grupos, como se puede observar a partir de la Tabla 6.5.3 y Figura 6.5.1, son los siguientes:

- a) **Grupo con nivel de valoración medio-alto:** en este grupo se sitúa el alumnado que presenta un nivel medio-alto tanto en la motivación hacia el voluntariado como en la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional, siendo mayor los

valores en la motivación que en la opinión. Los valores se sitúan entre un rango de 3 y 5, no llegando ninguna dimensión a este último valor. En cuanto a las dimensiones de la motivación hacia el voluntariado los valores mayores se encuentran en las dimensiones *Conocimiento y Valores*, mientras que el valor menor se encuentra en la dimensión *Defensa del yo*. Respecto de la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional, la dimensión de *Profesionalización* es el valor más alto, encontrándose el valor menor en la dimensión *Formación Universitaria*.

b) **Grupo con nivel de valoración alto:** en este grupo se sitúa el alumnado que presenta un nivel alto tanto en la motivación hacia el voluntariado como en la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional, siendo mayor los valores en la motivación que en la opinión. Además, se supera el valor de 5 en diferentes dimensiones, siendo el valor menor el de la dimensión *Intrusismo* con un valor superior a 3.5. Considerando las dimensiones de la motivación hacia el voluntariado, los valores mayores se encuentran en las dimensiones *Conocimiento y Valores*, mientras que el valor menor se encuentra en la dimensión *Defensa del yo*, como en el otro grupo. En cuanto a las dimensiones de la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional, la dimensión de *Profesionalización* es el valor más alto, encontrándose el menor valor en la dimensión *Intrusismo*, distinta a la del grupo anterior.

De esta manera, se ha obtenido un primer perfil de alumnado (valoración alta) con una elevada consideración de las diferentes funciones (motivaciones) del voluntariado, que también presenta una opinión bastante favorable respecto al valor del mismo de cara a su desarrollo profesional. Sin embargo, se muestra neutral (aunque tendente al acuerdo) respecto a su papel como elemento de intrusismo laboral. Por otro lado, se ha obtenido un segundo perfil (valoración media-alta) que, aunque en menor medida, considera positivamente tanto las diferentes funciones del voluntariado como el carácter favorecedor de la profesionalización y la empleabilidad del voluntariado. No obstante, se mantiene neutral en las funciones de *Defensa del yo* y *Relaciones sociales*, así como respecto a la idea de incorporar el voluntariado en la Universidad. En comparación con las dimensiones de desarrollo profesional, en este perfil el intrusismo adquiere fuerza.

6.5.2. Perfiles del alumnado del ámbito social

En este apartado se propone establecer grupos o perfiles del alumnado del ámbito social, teniendo en cuenta las seis dimensiones correspondientes a la motivación hacia el voluntariado (*Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora del estado de ánimo*) y las cinco dimensiones correspondientes a la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del mismo (*Práctica y contextualización, Formación universitaria, Aprendizaje y profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*).

Para la determinación del número más plausible de agrupación se ha utilizado el Análisis de Perfil Latente, llevando a cabo exploraciones de modelos de agrupamiento de 2 hasta 4 grupos. Como se puede apreciar en la Tabla 6.5.4 el número de grupos más plausible según los indicadores considerados es de dos grupos, teniendo en cuenta esencialmente la prueba de Vuong-Lo-Mendell-Rubin, la prueba de Lo-Mendell-Rubin y la entropía. La agrupación de tres y cuatro a partir de las pruebas de Vuong-Lo-Mendell-Rubin y la prueba de Lo-Mendell-Rubin señalan que no son apropiados.

Tabla 6.5.4

Indicadores de las agrupaciones en el alumnado de lo social

Agrupaciones	AIC	BIC	Prueba de Vuong-Lo-Mendell-Rubin Significación (p)	Prueba de Lo-Mendell-Rubin Significación (p)	Entropía
2	17047.985	17202.915	.0001	.0001	.854
3	16383.219	16592.831	.0917	.0937	.869
4	16116.842	16381.135	.5194	.5218	.849

A continuación, se han llevado exploraciones de los modelos de 2 y 3 agrupaciones con el método k-means, con el propósito de determinar los perfiles de los grupos. Se ha llevado a cabo el modelo de 3 grupos para la comprobación del mismo, si bien a partir del análisis anterior no es necesario. A partir de las exploraciones de ambas agrupaciones, basado en la parsimonia y congruencia de la agrupación, se ha determinado que la agrupación de dos es más adecuada.

Por consiguiente, el análisis de conglomerados realizado estima la existencia de dos grupos con perfiles diferentes en cuanto a la valoración de las motivaciones hacia el voluntariado y su consideración como herramienta de desarrollo profesional: el primero con un nivel de valoración medio-alto y el segundo con un nivel alto de valoración. En la Figura 6.5.2 quedan representados de manera gráfica dichos perfiles y como se puede observar ambos discurren de forma paralela, produciéndose un intercambio de puntuaciones en la dimensión

Intrusismo entre ambos grupos. En la Tabla 6.5.5 quedan reflejadas las puntuaciones medias por dimensión en cada uno de los grupos.

Figura 6.5.2

Perfiles de opinión en el alumnado de lo social

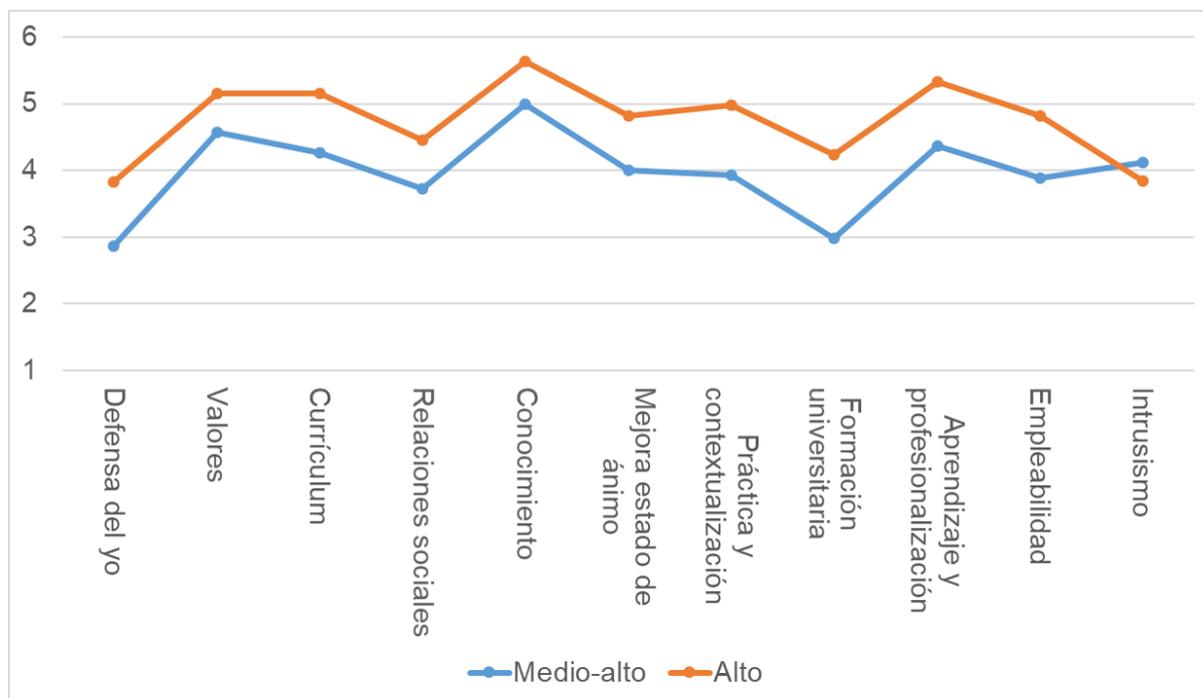


Tabla 6.5.5

Medias de los conglomerados en cada dimensión en el alumnado de lo social

Dimensiones	Grupos	
	Medio-alto	Alto
Defensa del yo	2.86	3.83
Valores	4.57	5.15
Mejora del currículum	4.27	5.15
Relaciones sociales	3.72	4.45
Conocimiento	4.99	5.63
Mejora estado de ánimo	4.00	4.82
Práctica y contextualización	3.93	4.98
Formación universitaria	2.98	4.23
Aprendizaje y profesionalización	4.37	5.33
Empleabilidad	3.89	4.82
Intrusismo	4.12	3.84

Como se observa en la Tabla 6.5.6, el porcentaje de muestra que compone cada uno de los grupos no está equilibrado, formando parte del primero (medio-alto) el 39.4% del alumnado y del segundo (alto) el 60.6% restante. Por lo tanto, el grupo de alta valoración es el más numeroso.

Tabla 6.5.6

Número de casos y porcentaje en cada conglomerado en el alumnado de lo social

Grupo	n	%
Medio-alto	284	39.4%
Alto	436	60.6%
Total	720	

Los perfiles de los dos grupos, como se puede observar a partir de la Tabla 6.5.5 y la Figura 6.5.2, son los siguientes:

a) **Grupo con nivel de valoración medio-alto:** en este grupo se sitúa el alumnado del ámbito social con un nivel medio-alto global, considerando tanto la motivación hacia el voluntariado como en la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional. Además, en general presentan una mayor motivación que opinión del voluntariado, pues los valores de motivación son más elevados que en la opinión, situándose los valores entre un rango de 2.8 y 5, no llegando ninguna dimensión a este último valor. En cuanto a las dimensiones de la motivación hacia el voluntariado los valores mayores se encuentran en las dimensiones *Conocimiento* y *Valores*, mientras que el valor menor se encuentra en la dimensión *Defensa del yo*. Respecto de la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional, la dimensión de *Aprendizaje y profesionalización* es el valor más alto, encontrándose el valor menor en la dimensión *Formación Universitaria*.

b) **Grupo con nivel de valoración alto:** en este grupo se sitúa el alumnado del ámbito social con un nivel alto global, atendiendo tanto la motivación hacia el voluntariado como la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional. Igualmente, se observa que los valores en la motivación son en conjunto más altos que en la opinión. Además, se supera el valor de 5 en diferentes dimensiones, siendo el menor el de la dimensión *Defensa del yo* con un valor superior a 3.8. Considerando las dimensiones de la motivación hacia el voluntariado los valores mayores se encuentran en las dimensiones *Conocimiento*, *Valores* y *Mejora del currículum*, mientras que el valor menor se encuentra en la dimensión *Defensa del yo*, como en el otro grupo. En cuanto a las dimensiones de la opinión del voluntariado como herramienta de desarrollo profesional,

la dimensión de *Aprendizaje y Profesionalización* es el valor más alto, seguido por la dimensión *Práctica y contextualización*, y el valor menor se encuentra en la dimensión *Intrusismo*, distinta a la del grupo anterior.

Así, se obtiene un primer perfil de alumnado de lo social (valoración alta) con una elevada consideración de las diferentes motivaciones hacia el voluntariado, que igualmente mantiene una opinión bastante favorable respecto al valor de dicha actividad de cara a su futuro desarrollo profesional. No obstante, se muestra neutral (aunque con tendencia al acuerdo) respecto al rol intrusivo del voluntariado. Por otra parte, se identifica un segundo perfil (valoración media-alta) que mantiene puntuaciones más bajas que el perfil anterior en todas las dimensiones (tanto de motivaciones como de opinión), y que supera a este a la hora de considerar el posible intrusismo laboral del voluntariado. Así y todo, este segundo perfil valora de forma positiva las diferentes motivaciones y el valor de desarrollo profesional del voluntariado, especialmente los referidos al conocimiento, aprendizaje y profesionalización, mientras se mantiene neutral en las motivaciones relacionadas con la *Defensa del yo* y las *Relaciones sociales*, y a la hora de valorar la incorporación del voluntariado en la formación universitaria.

6.6. Influencia conjunta de las variables personales y contextuales sobre los dos perfiles del alumnado en función de las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional de este

En este apartado el propósito es determinar la influencia de las variables personales y contextuales sobre los dos grupos de alumnado creados en el apartado anterior, surgido a partir del análisis de conglomerados. Por lo tanto, se considera en un primer lugar la muestra completa del alumnado, perteneciente tanto al ámbito social y no social, y después únicamente el alumnado del ámbito social.

Para conocer la influencia de las variables personales y contextuales sobre los dos perfiles del alumnado se ha utilizado el análisis de segmentación, empleando el algoritmo de segmentación CHAID exhaustivo, dada la métrica de las variables. La variable dependiente es la surgida del análisis de conglomerados, los dos grupos en función de las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional. Las variables independientes son las variables personales y contextuales.

6.6.1. Influencia de las variables personales y contextuales en el conjunto del alumnado

En esta sección, la variable dependiente es la surgida del análisis de conglomerados, los dos grupos en función de las motivaciones del voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional. Las variables independientes son el sexo, el nivel socioeconómico familiar, el área de conocimiento, el curso, la pertenencia al ámbito social o no y el tipo de experiencia en voluntariado.

A partir de la Figura 6.6.1, se pueden establecer tres niveles de diferenciación en función de la importancia de la explicación de las variables independientes. Así, en un primer nivel la variable que mejor explica los dos perfiles del alumnado es la variable sexo. Se forman dos grupos: *mujeres* y *hombres*. En el grupo de las *mujeres* predomina un mayor porcentaje respecto del grupo de perfil del alumnado de valoración alto, mientras que en el grupo de los *hombres* el porcentaje mayor se sitúa en el grupo de perfil del alumnado medio-alto. Por

consiguiente, la variable sexo supone una primera y clara diferenciación, dado que las mujeres presentan una mayor motivación y opinión hacia el voluntariado que los hombres.

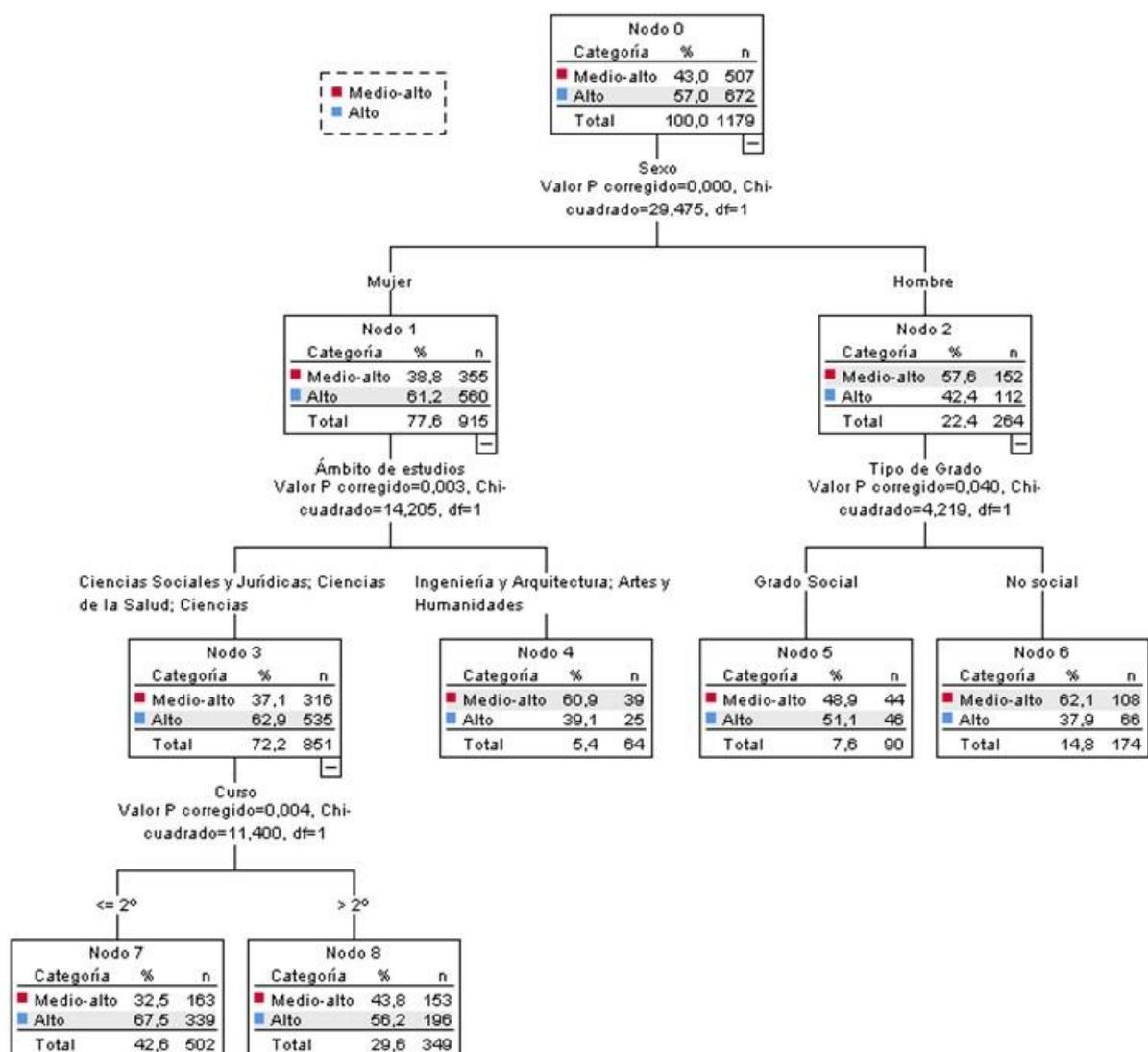
Un segundo nivel establece diferencias en función de la variable área de conocimiento en el grupo de las *Mujeres*. Se crean dos grupos, conformados por a) *Ciencias Sociales y jurídicas, Ciencias de la Salud y Ciencias* y b) *Ingeniería y Arquitectura y Artes y Humanidades*. En el caso de las alumnas de *Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud y Ciencias*, el mayor porcentaje se sitúa en el grupo de perfil del alumnado de valoración alto; con las estudiantes de *Ingeniería y Arquitectura y Artes y Humanidades* sucede lo contrario, pues el mayor porcentaje se encuentra en el grupo de perfil del alumnado de valoración medio-alto. Por lo tanto, la pertenencia a una determinada área de conocimiento en función del grupo de *Mujeres* representa un vínculo mayor con la motivación y opinión del voluntariado, de forma que las alumnas de las áreas de conocimiento de *Ciencias Sociales y jurídicas, Ciencias de la Salud y Ciencias* presentan un nivel mayor que el alumnado de las áreas de *Ingeniería y Arquitectura y Artes y Humanidades*.

La siguiente variable es la pertenencia al ámbito social o no en el caso de los *Hombres*. Se forman dos grupos: *ámbito social y ámbito no social*. En las titulaciones del *Ámbito social* el porcentaje de participantes es bastante equitativo en función de los dos perfiles, si bien el grupo de perfil del alumnado de valoración alto presenta un mayor porcentaje. En el grupo del *Ámbito no social* el grupo de perfil del alumnado de valoración medio-alto presenta un mayor porcentaje. De esta forma, la pertenencia al *ámbito social* en el caso de los *hombres* representa un mayor nivel en la motivación y opinión del voluntariado, mientras que la pertenencia al *ámbito no social* supone un menor nivel en la motivación y opinión del voluntariado.

El tercer y último nivel solo afectaría a las *mujeres* en relación con la variable curso. Se forman dos grupos: *alumnas de 1º y 2º y alumnas de 3º y 4º*. En ambos grupos el porcentaje más alto se sitúa en el grupo de perfil del alumnado de valoración alto, si bien en el grupo de *alumnas de 1º y 2º* este porcentaje es mucho más grande que en el grupo de *alumnas de 3º y 4º*. Por tanto, las alumnas de cursos inferiores poseen un mayor nivel en la motivación y opinión del voluntariado que las alumnas de los cursos superiores.

Figura 6.6.1

Segmentación de los grupos de perfil del alumnado total a partir de las variables personales y contextuales



6.6.2. Influencia de las variables personales y contextuales en el alumnado de lo social

En esta sección, se estudia la influencia de las variables personales y contextuales sobre los dos perfiles del alumnado del ámbito social. La variable dependiente es la surgida del análisis de conglomerados, los dos grupos en función de las motivaciones hacia las funciones del voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional. Las variables independientes son el sexo, el nivel socioeconómico familiar, la titulación, el curso y el tipo de experiencia en voluntariado.

Como se puede ver en la Figura 6.6.2, se establecen dos niveles de diferenciación en función de la importancia de la explicación de las variables independientes. Así, en un primer nivel la variable que mejor explica los dos perfiles del alumnado es la variable curso. Se forman tres grupos: *alumnado de 1º*, *alumnado de 1º y 2º* y *alumnado de 3º y 4º*. En todos los grupos existe un mayor predominio del grupo de perfil del alumnado alto. No obstante, se puede constatar que en el grupo *alumnado de 1º* el porcentaje respecto del grupo de perfil del alumnado de valoración alto es el más elevado, disminuyendo en los dos grupos siguientes, siendo el menor porcentaje el del grupo *alumnado de 3º y 4º*. Por consiguiente, la variable curso supone una primera y diáfana diferenciación, dado que el alumnado de primero presenta una mayor motivación y opinión hacia el voluntariado que el alumnado de los cursos posteriores, siendo el de los últimos dos cursos los que presentan una menor motivación y opinión hacia el voluntariado.

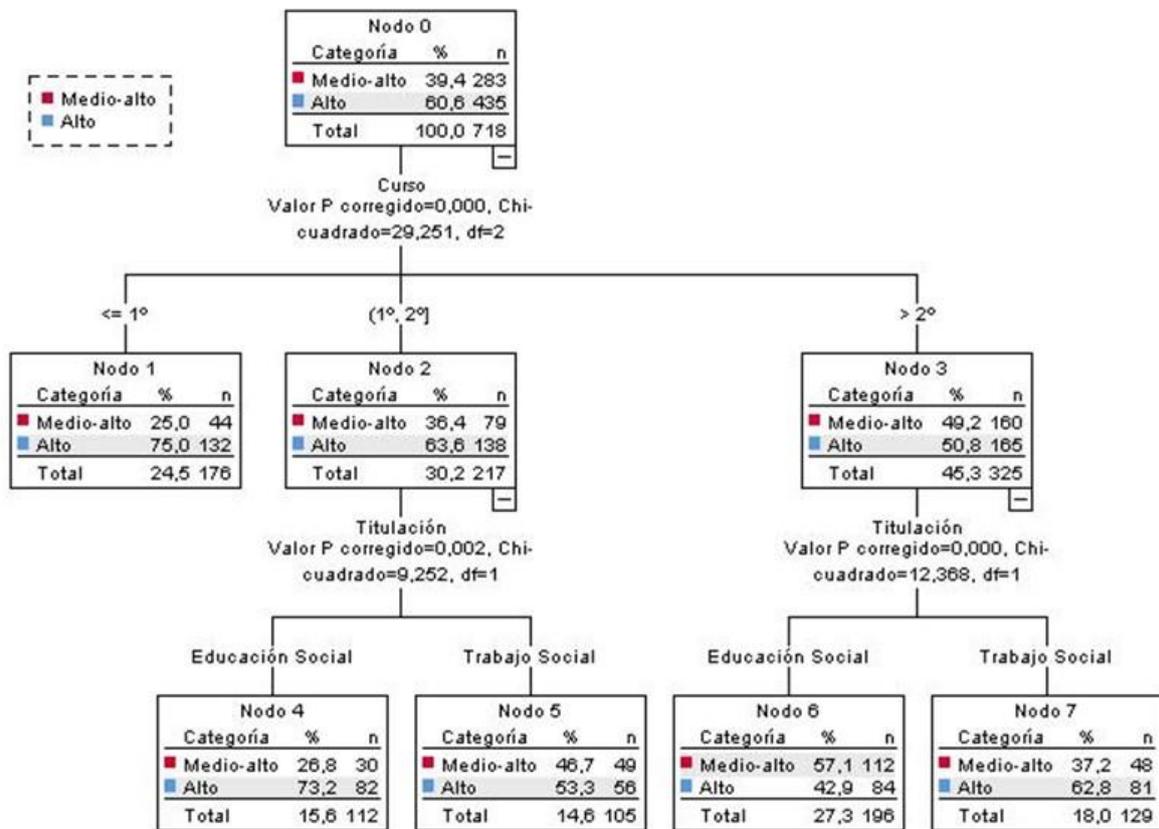
El segundo nivel establece diferencias en función de la variable titulación en los grupos de *alumnado de 1º y 2º* y *alumnado de 3º y 4º*. En ambos grupos se crean dos grupos, conformados por: *Educación Social* y *Trabajo Social*.

En el caso del grupo *alumnado de 1º y 2º*, el mayor porcentaje se sitúa en el grupo de perfil del alumnado de valoración alto en el alumnado de *Educación Social*, respecto del alumnado de *Trabajo Social*. En el grupo de *alumnado de 3º y 4º* sucede lo contrario, pues el mayor porcentaje del grupo de perfil del alumnado de valoración alto se encuentra en el grupo de *Trabajo Social*, respecto del grupo de *Educación Social*.

Por lo tanto, la pertenencia a una determinada titulación en función del curso representa un vínculo mayor con la motivación y opinión del voluntariado, de forma que en el alumnado de los cursos primero y segundo el grupo de perfil del alumnado de valoración alto se encuentra en la titulación de *Educación Social*, mientras que en los cursos de 3º y 4º el grupo de perfil del alumnado de valoración alto se encuentra en la titulación de *Trabajo Social*.

Figura 6.6.2

Segmentación de los grupos de perfil del alumnado de lo social a partir de las variables personales y contextuales



6.7. Estructura dimensional de las motivaciones hacia las funciones del voluntariado y la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del mismo

A continuación, queda recogida la estructura dimensional a partir de las relaciones entre las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión sobre el valor de desarrollo profesional de dicha actividad. Igualmente, en dicha estructura se consideran las diferentes variables sociodemográficas (sexo y nivel socioeconómico familiar), académicas (tipo de grado, área de conocimiento y curso) y de experiencia en voluntariado.

Para ello, dada la métrica del conjunto de variables, se ha realizado un análisis de componentes principales para datos categóricos (CATPCA), presentándose, por un lado, los correspondientes al conjunto de la muestra (alumnado de los ámbitos social y no social) y, por otro, los propios del alumnado de lo social.

6.7.1. Estructura dimensional con el conjunto del alumnado

En este apartado se considera la estructura dimensional entre ambos constructos, en función de las seis dimensiones correspondientes a la motivación hacia el voluntariado (*Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora del estado de ánimo*) y las cuatro dimensiones correspondientes a la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado (*Formación universitaria, Profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*) de todo el alumnado, perteneciente tanto al ámbito social como no social. Además, se han considerado las variables personales y contextuales dentro de la estructura dimensional, que son sexo, nivel socioeconómico familiar, tipo de grado, área de conocimiento, curso y experiencia en voluntariado.

En función de los resultados obtenidos tras el análisis CATPCA, y atendiendo a los valores propios encontrados -ver Tabla 6.7.1 – se ha optado por un modelo de dos dimensiones, el cual explica el 54.4% de la varianza total. Además, el coeficiente α de Cronbach global tiene un valor de .907, lo que confiere un buen ajuste del modelo.

Tabla 6.7.1

Resumen del modelo para el conjunto del alumnado

Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza	
		Total (Autovalor)	Porcentaje
1	.844	4.162	41.6
2	.250	1.290	12.9
Total	.907	5.453	54.5

Se puede considerar la primera dimensión como dimensión más relevante, pues presenta un 4.6% de la varianza total del modelo y un α de Cronbach de .844. La segunda dimensión cumple un rol de matización de la primera, ya que explica menor varianza del modelo, el 12.9% de la varianza total, y con un α de Cronbach bajo (α de Cronbach = .250), si bien adecuado.

Considerando las dimensiones obtenidas, la primera dimensión contribuye en mayor medida a la explicación del modelo (el 76.6% de la varianza total explicada). Si se observa la Figura 6.7.1, tanto las motivaciones hacia el voluntariado como las opiniones hacia el valor de desarrollo profesional (incluida la dimensión *Intrusismo*) se sitúan en la parte positiva. Esto representa una vinculación directa entre todas las dimensiones, de forma que a mayor opinión sobre el voluntariado mayor motivación hacia el mismo.

La segunda dimensión resultante del análisis supone una matización de la anterior, presentando un 23.7% de la varianza total explicada. Se observa que en el polo positivo de la dimensión (primer cuadrante) se agrupan las motivaciones que tienen que ver con el ego y la expresión de valores (*Defensa del yo*, *Mejora del estado de ánimo* y *Valores*), además de la dimensión de opinión *Intrusismo*, más centrada en la concepción del voluntariado como amenaza. En el polo negativo de la dimensión (cuarto cuadrante) se agrupan el resto de motivaciones (*Conocimiento*, *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales*), que representan motivaciones hacia el voluntariado más instrumentales y de ajuste social, además de las opiniones que sugieren la idea del voluntariado como oportunidad para el desarrollo profesional (*Formación universitaria*, *Profesionalización* y *Empleabilidad*).

Atendiendo a las variables personales y contextuales, en función del sexo se observa a partir de la primera dimensión que las mujeres presentan mayores motivaciones hacia el voluntariado y una opinión más positiva hacia el valor de desarrollo profesional de dicha actividad que los hombres. Por otro lado, a partir de la segunda dimensión, los hombres tienden a considerar en mayor medida las motivaciones centradas en el ego y la expresión de valores, así como la idea del voluntariado como elemento intrusivo, mientras que las mujeres lo consideran como más instrumental, de ajuste social y desarrollo profesional.

Por área de conocimiento, a partir de la primera dimensión el estudiantado de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ciencias de la Salud valora más positivamente las motivaciones y opiniones hacia el voluntariado que aquel perteneciente a las áreas de Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades, y Ciencias. Si se considera la segunda dimensión, el alumnado de las áreas de Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Artes y Humanidades y Ciencias atiende en mayor medida a las motivaciones relativas al ego y la expresión de valores, y presenta una mayor consideración del voluntariado como forma de intrusismo laboral, a diferencia del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas que lo consideran como más instrumental, de ajuste social y desarrollo profesional.

Respecto del nivel socioeconómico familiar, a partir de la primera dimensión se produce una diferenciación, si bien no mucha, entre el alumnado de nivel socioeconómico bajo y medio respecto del alumnado con nivel socioeconómico alto, de forma que el alumnado de nivel socioeconómico alto presenta mayor motivación y opinión del voluntariado. A partir de la segunda dimensión, se puede señalar que el alumnado con un nivel socioeconómico familiar medio y alto se centra más en las motivaciones relativas al ego y la expresión de valores, así como en el intrusismo laboral, mientras que el alumnado con nivel socioeconómico bajo tiende a considerar en el voluntariado las motivaciones instrumentales/de ajuste social y las opiniones centradas en el desarrollado profesional.

En relación con el curso académico, a partir de la primera dimensión, el alumnado de primero y segundo valora en mayor medida las motivaciones y opiniones hacia el voluntariado que el estudiantado de tercero y cuarto, siendo el alumnado de primero quien lo valora más positivamente. Por otro lado, según la segunda dimensión, el curso apenas supone una diferenciación, aunque es el alumnado de segundo el que tiende a valorar en mayor medida las motivaciones instrumentales y de ajuste social, además de las opiniones positivas respecto al desarrollo profesional, al contrario que el alumnado de primero y tercero, más tendente a considerar el voluntariado como forma de intrusismo laboral y las motivaciones centradas en el ego y la expresión de valores.

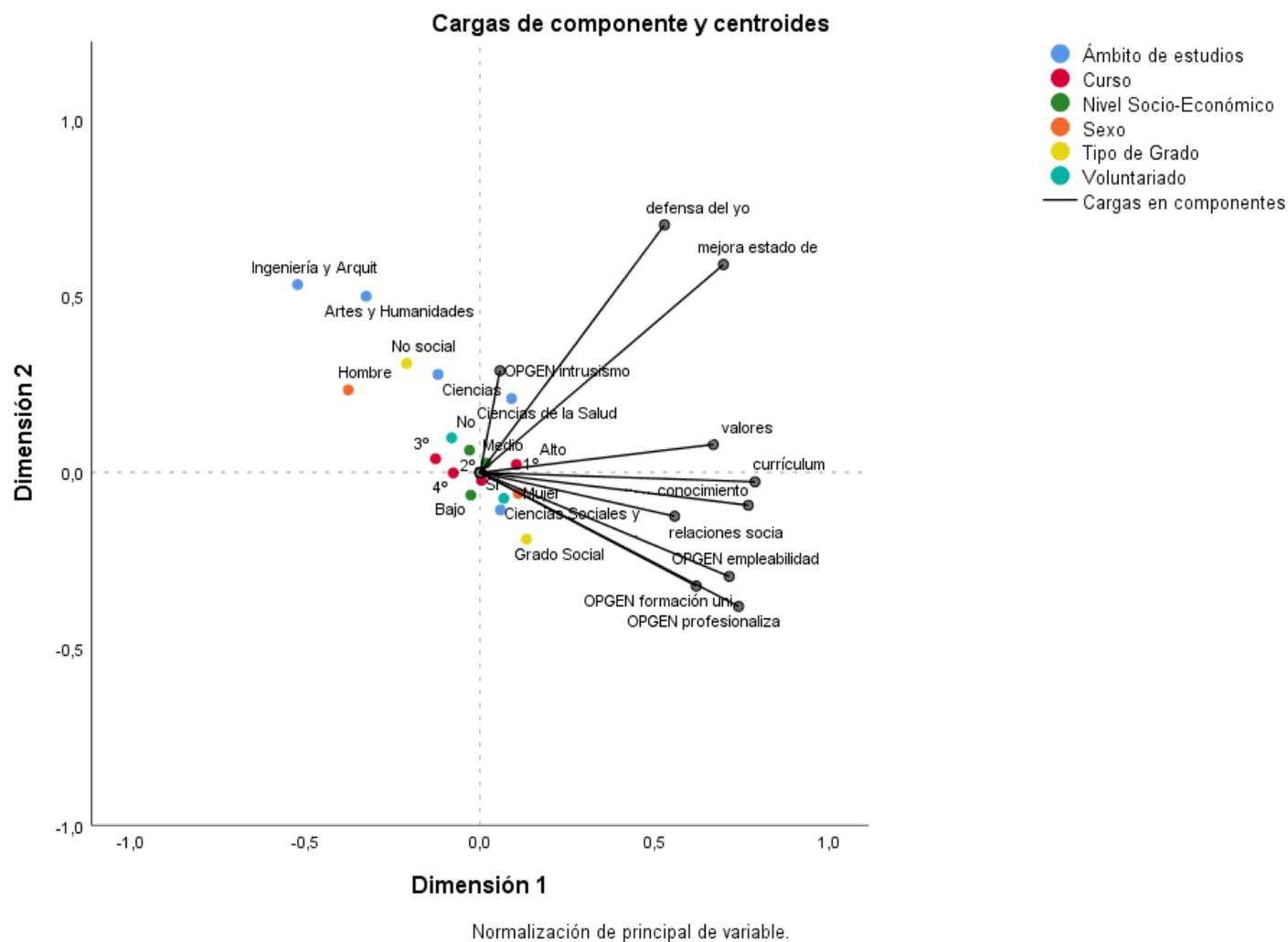
En función del ámbito de estudios (social o no social), a partir de la primera dimensión el alumnado de lo social presenta mayor motivación hacia las funciones del voluntariado y una opinión más positiva hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado que el estudiantado del resto de titulaciones. A partir de la segunda dimensión, este último alumnado tiende a considerar en mayor medida las motivaciones centradas en el ego y la expresión de valores, así como la idea del voluntariado como elemento intrusivo, mientras que el alumnado de lo social lo considera como más instrumental, de ajuste social y desarrollo profesional.

En relación con la experiencia en voluntariado, la primera dimensión supone que el estudiantado que ha participado en actividades voluntarias presenta mayor motivación hacia el voluntariado y una opinión más positiva hacia el valor de desarrollo profesional de este que el alumnado que no lo ha hecho. A partir de la segunda dimensión, el alumnado con experiencia en voluntariado lo considera como más instrumental, de ajuste social y desarrollo profesional, mientras que el alumnado sin experiencia lo considera como una forma de intrusismo laboral, destacando las motivaciones centradas en el ego y la expresión de valores.

Por último, y considerando las dos dimensiones, se pueden distinguir dos grupos. El primero estaría constituido por las dimensiones de motivación *Defensa del yo*, *Mejora del estado de ánimo* y *Valores*, así como la dimensión de opinión *Intrusismo*, que suponen una visión del voluntariado como una forma de intrusismo laboral y las motivaciones centradas en el ego y la expresión de valores, en el cual se perfila un alumnado de sexo masculino, del área de Ciencias de la Salud esencialmente, cuya titulación no pertenece al ámbito social, que no ha realizado previamente voluntariado, con un nivel socioeconómico alto y que se encuentra en el primer curso. El segundo grupo estaría compuesto por las dimensiones de motivación *Conocimiento*, *Mejora del currículum* y *Relaciones sociales*, y de opinión las dimensiones de *Formación universitaria*, *Profesionalización* y *Empleabilidad*, que representa una visión del voluntariado que se caracteriza por las motivaciones instrumentales y de ajuste social, y las opiniones centradas en el desarrollo profesional, en el cual se perfila un alumnado de sexo femenino, del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, cuya titulación pertenece al ámbito de lo social, que ha realizado previamente voluntariado y que se encuentra en segundo curso.

Figura 6.7.1

Estructura dimensional para la muestra completa



6.7.2. Estructura dimensional del alumnado de lo social

En este apartado se considera la estructura dimensional entre ambos constructos en el alumnado del ámbito de lo social, en función de las seis dimensiones correspondientes a la motivación hacia el voluntariado (*Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora del estado de ánimo*) y las cinco dimensiones correspondientes a la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado (*Práctica y contextualización, Formación universitaria, Aprendizaje y Profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*). Además, se han considerado las variables personales y contextuales dentro de la estructura dimensional, que son: sexo, nivel socioeconómico familiar, tipo de titulación, curso y experiencia en voluntariado.

Analizando los resultados obtenidos tras el análisis CATPCA con la muestra de alumnado de lo social, también se ha optado por un modelo de dos dimensiones. Este modelo – ver Tabla 6.7.2 – explica el 55.9% de la varianza total, presentando un coeficiente α de Cronbach global de .921, lo que representa un buen ajuste del modelo.

Tabla 6.7.2

Resumen del modelo para el alumnado de lo social

Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza	
		Total (Autovalor)	Porcentaje
1	.869	4.789	43.5
2	.291	1.360	12.4
Total	.921	6.149	55.9

La primera dimensión, que contribuye con mayor porcentaje de varianza explicada (43.5% de la varianza total del modelo) y con un valor de α de Cronbach de .870, es la más relevante, mientras que la segunda dimensión, que explica menor varianza del modelo (12.4% de la varianza total del modelo) y presentando un α de Cronbach de .291, supone una matización de la primera.

A partir de las dimensiones obtenidas, la primera dimensión representa una importante explicación del modelo, el 77.9% de la varianza total explicada. Según se observa en la Figura 6.7.2, todas las motivaciones hacia las funciones del voluntariado se sitúan en el polo positivo de la dimensión. Lo mismo ocurre con las opiniones hacia el valor de desarrollo profesional, exceptuando la relativa a *Intrusismo* que se ubica en el polo negativo de la dimensión. Por consiguiente, existe una relación directa entre las motivaciones y las opiniones hacia el voluntariado, si bien a ambos constructos se opone la dimensión *Intrusismo*.

En cuanto a la segunda dimensión, que matiza a la primera (22.1% de la varianza total explicada), se observa en la Figura 6.7.2 que en la parte positiva de la dimensión se encuentran las motivaciones *Defensa del yo*, *Mejora del estado de ánimo* y *Valores* (al igual que ocurre en el análisis con toda la muestra), a las que se le une la motivación *Mejora del currículum* y la opinión relativa a *Intrusismo*. Así, esto supone que se agrupan las motivaciones que se vinculan con el ego, la expresión de valores y el desarrollo de la carrera, junto con una concepción centrada en el voluntariado como amenaza. En la parte negativa de la dimensión se sitúan el resto de motivaciones (*Conocimiento y Relaciones Sociales*) y las opiniones positivas respecto al valor de desarrollo profesional del voluntariado (*Formación universitaria, Puesta en práctica y contextualización, Aprendizaje y profesionalización, y Empleabilidad*), lo que representa la consideración del voluntariado como elemento de conocimiento y de ajuste social, junto con una idea del voluntariado favorecedor del desarrollo personal.

Si se consideran las variables personales y contextuales, se observa que, en función del sexo, en la primera dimensión de la estructura las mujeres presentan mayor nivel de motivación hacia el voluntariado y de opinión hacia el papel de este como favorecedor del desarrollo profesional que los hombres. Atendiendo a la segunda dimensión, las mujeres se centran en las motivaciones de conocimiento y ajuste social, al contrario que los hombres, que se centran en una visión de intrusismo del voluntariado y en las motivaciones centradas en el ego, la mejora del currículum y la expresión de valores.

Respecto del nivel socioeconómico familiar, se puede ver a partir de la primera dimensión que el alumnado con niveles socioeconómicos alto y medio presentan mayor grado de motivaciones y de opinión positiva hacia el voluntariado, mientras que el alumnado con nivel socioeconómico bajo tiende a la consideración negativa del voluntariado respecto al desarrollo profesional (intrusismo). Considerando la segunda dimensión, el alumnado con un nivel socioeconómico familiar alto presenta claramente mayores motivaciones de conocimiento y ajuste social, al contrario que el perteneciente a los niveles bajo y medio, más tendentes a reconocer las motivaciones relativas al ego, la expresión de valores y la mejora del currículum, y la consideración del intrusismo.

Referente a la titulación (Educación Social y Trabajo Social), considerando la primera dimensión, el alumnado de Educación Social presenta mayor nivel de motivación hacia el voluntariado y de opinión hacia el papel del voluntariado como favorecedor del desarrollo profesional que el alumnado de Trabajo Social. Atendiendo a la segunda dimensión, apenas hay diferenciación entre ambas titulaciones.

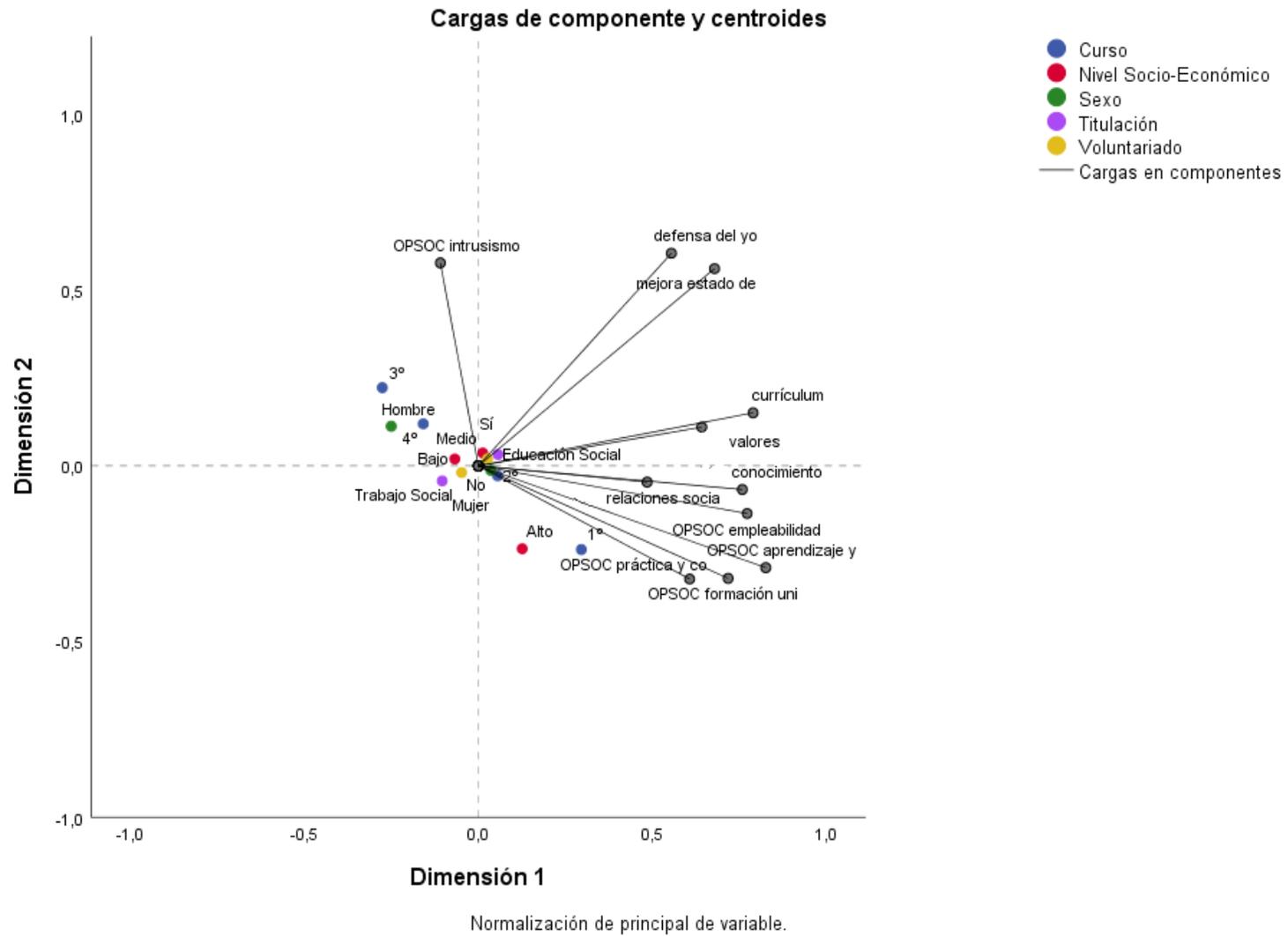
En función del curso, el alumnado de los cursos iniciales (primero y segundo) presentan mayor nivel de motivación hacia el voluntariado y de opinión hacia el papel del voluntariado como favorecedor del desarrollo profesional que el alumnado de los cursos finales (tercero y cuarto), siendo estos los que tienden en mayor medida a considerar el voluntariado como elemento intrusivo. Atendiendo a la segunda dimensión, el alumnado de los primeros cursos se centra en las motivaciones de conocimiento y ajuste social, al contrario que el estudiantado de los últimos cursos más cercano a una visión con motivaciones relativas al ego, la expresión de valores y la mejora del currículum, y un énfasis en el intrusismo.

Por último, respecto de la variable tipo de experiencia en voluntariado, la primera dimensión describe que el alumnado con experiencia tiende a considerar más las motivaciones hacia el voluntariado y las opiniones positivas de desarrollo profesional, y el alumnado sin experiencia la idea del voluntariado como forma de intrusismo laboral. A partir de la segunda dimensión, la experiencia o no en voluntariado apenas supone una diferenciación.

Por último, considerando las dos dimensiones se pueden distinguir tres grupos. El primero estaría constituido por las dimensiones de motivación *Defensa del yo*, *Mejora del estado de ánimo*, *Mejora del currículum* y *Valores*, que suponen una visión del voluntariado como motivaciones centradas en el ego, la expresión de valores y mejora del currículum, en el cual se perfila un alumnado de Educación Social, que ha realizado previamente voluntariado y con un nivel socioeconómico medio. El segundo grupo estaría compuesto por las dimensiones de motivación *Conocimiento* y *Relaciones sociales*, y de opinión las dimensiones de *Formación universitaria*, *Puesta en práctica y contextualización*, *Aprendizaje y profesionalización*, y *Empleabilidad*, que representa una visión del voluntariado que se caracteriza por las motivaciones instrumentales y de ajuste social, y las opiniones centradas en el desarrollo profesional, en el cual se perfila un alumnado de sexo femenino, que se encuentra en los cursos primero y segundo, y con un nivel socioeconómico alto. Por último, el tercer grupo lo constituye la dimensión de *Intrusismo*, que estaría perfilado por un alumnado de sexo masculino, que se encuentra en los cursos tercero y cuarto, en la titulación de Trabajo Social, con un nivel socioeconómico bajo y que no ha realizado previamente voluntariado.

Figura 6.7.2

Estructura dimensional para el alumnado de lo social



6.8. Relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado sobre las motivaciones hacia el voluntariado

En este apartado se pretende conocer la relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado sobre las motivaciones hacia el voluntariado, primero en el conjunto de la muestra (alumnado de los ámbitos social y no social) y luego para el alumnado propio del ámbito social. Para ello, en ambos apartados se ha realizado un análisis de correlación canónico lineal.

6.8.1. Relación explicativa con el conjunto del alumnado

A continuación, se analiza la relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado –formada por las dimensiones *Formación universitaria, Profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*- sobre la motivación hacia el voluntariado - formada por las dimensiones *Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora estado de ánimo*- para todo el alumnado (ámbito social y ámbito no social).

La relación explicativa entre ambos conjuntos es estadísticamente significativa (Lambda de Wilks= .392, $F_{24, 3849.12} = 49.366$, $p < .001$), con una explicación del 60.8%, que representa un tamaño del efecto grande.

A partir del análisis de reducción dimensional se han obtenido tres funciones canónicas significativas – función 1 $F_{24, 3849.12} = 49.366$, $p < .001$; función 2 $F_{15, 3048.06} = 14.567$, $p < .001$; función 3 $F_{8, 2210} = 10.236$, $p < .001$; función 4 $F_{24, 3849.12} = 2.019$, $p = .110$ -, que explican mayoritariamente la varianza total (98.58%).

La primera función es la que explica una mayor varianza, con un 84.64% de la varianza total, la segunda explica un 9.61% de la varianza total y la tercera función un 5.33% de la varianza total. Además, como se puede ver en la Tabla 6.8.1, la primera función explica un 52.5% de la varianza compartida, la segunda función un 11.2% y la tercera un 6.5%. Consiguientemente, la primera función es la que determina prácticamente la relación entre los dos conjuntos de variables, siendo la segunda y la tercera función una matización de la relación entre ambos conjuntos.

En la primera función canónica los coeficientes de estructura son negativos, tanto en el conjunto de las motivaciones como en el conjunto de la opinión. Atendiendo el criterio de Fan y Konold (2010), quienes consideran significativos valores igual o superior a .32, en relación con el conjunto de las motivaciones todas las dimensiones explican la función, mientras que en el conjunto de la opinión, con excepción de la dimensión de *Intrusismo*, las restantes dimensiones explican la función.

En el conjunto de las motivaciones, las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento* son las que más contribuyen a la explicación de la función, mientras que la dimensión *Defensa del yo* contribuye en menor medida. Respecto al conjunto de la opinión, las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad* son las que más contribuyen a la explicación de la función y en menor media la dimensión *Formación universitaria*.

En conjunto, se puede señalar que una mayor valoración del voluntariado, sobre todo de las dimensiones *Profesionalización* y *Empleabilidad*, supone un incremento de las motivaciones hacia el mismo, sobre todo las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento*.

En la segunda función canónica, las dimensiones que más explican la función son *Valores*, *Mejora del currículum* y *Conocimiento* en el conjunto de las motivaciones. Respecto del conjunto de la opinión son las dimensiones *Formación universitaria*, *Empleabilidad* e *Intrusismo* las que más explican la función. Atendiendo al signo de las dimensiones, se establece que la dimensión de opinión *Formación universitaria* representa un incremento en las dimensiones de motivación *Valores* y *Conocimiento* y un decrecimiento en la dimensión *Currículum*. Por otra parte, las dimensiones de opinión *Intrusismo* y *Empleabilidad* suponen un incremento de la dimensión de motivación *Mejora del currículum* y un decrecimiento en las dimensiones *Valores* y *Conocimiento*.

Considerando la tercera función canónica, las dimensiones que más explican la función son *Defensa del yo*, *Valores*, *Relaciones sociales* y *Mejora del estado de ánimo* en el conjunto de las motivaciones. Respecto del conjunto de la opinión es la dimensión *Formación universitaria* la que explica la función. Atendiendo al signo de las dimensiones, se establece que la dimensión de opinión *Formación universitaria* representa un incremento en las dimensiones de motivación *Defensa del yo*, *Valores*, *Relaciones sociales* y *Mejora del estado de ánimo*.

Tabla 6.8.1

Solución del análisis de correlación canónica con el conjunto del alumnado

Dimensiones	Función 1			Función 2			Función 3		
	Coefficientes función canónica estandarizados	Coefficientes estructura	Coefficientes estructura cuadrados	Coefficientes función canónica estandarizados	Coefficientes estructura	Coefficientes estructura cuadrados	Coefficientes función canónica estandarizados	Coefficientes estructura	Coefficientes estructura cuadrados
Defensa del yo	-.012	-.354	.125	.034	-.183	.033	.591	.608	.370
Valores	-.118	-.551	.304	.510	.532	.283	.356	.342	.117
Currículum	-.707	-.933	.870	-.762	-.329	.108	-.371	-.096	.009
Relaciones sociales	-.151	-.518	.268	.016	.115	.013	.646	.585	.342
Conocimiento	-.291	-.772	.596	.819	.495	.245	-.543	-.166	.028
Mejora estado de ánimo	-.061	-.511	.261	-.435	-.177	.031	.048	.323	.104
Formación universitaria	-.132	-.632	.399	.531	.444	.197	1.051	.630	.397
Profesionalización	-.554	-.935	.874	.616	.158	.025	-1.068	-.242	.059
Empleabilidad	-.448	-.894	.799	-.984	-.371	.138	.356	.123	.015
Intrusismo	-.033	-.063	.004	-.494	-.613	.376	.272	.130	.017
	Rc= .725		R ² = 52.5%	Rc= .334		R ² = 11.2%	Rc= .255		R ² = 6.5%

6.8.2. Relación explicativa en el alumnado de lo social

Por último, se pretende conocer la relación explicativa de la opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado –formada por las dimensiones *Práctica y contextualización, Formación universitaria, Aprendizaje y profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*- sobre la motivación hacia el voluntariado -formada por las dimensiones *Defensa del yo, Valores, Mejora del currículum, Relaciones sociales, Conocimiento y Mejora estado de ánimo*- en el alumnado del ámbito social.

La relación explicativa entre ambos conjuntos es estadísticamente significativa (Lambda de Wilks= .282, $F_{30, 2742} = 34.067$, $p < .001$), con una explicación del 71.8%, que representa un tamaño del efecto grande.

A partir del análisis de reducción dimensional se han obtenido cinco funciones canónicas significativas – función 1 $F_{30, 2742} = 34.067$, $p < .001$; función 2 $F_{20, 2276.15} = 11.235$, $p < .001$; función 3 $F_{12, 1817.92} = 3.481$, $p < .001$; función 4 $F_{6, 1376} = 2.890$, $p = .008$; función 5 $F_{2, 689} = 1.646$, $p = .194$ -, si bien se han seleccionado las dos primeras funciones dado el porcentaje de explicación de la varianza total (96.86%) entre estas dos.

Así, la primera función es la que explica una mayor varianza con un 82.13% de la varianza total, mientras que la segunda explica un 14.73% de la varianza total. Además, como se puede ver en la Tabla 6.8.2, la primera función explica un 61.5% de la varianza compartida y la segunda función un 22.3% de la varianza compartida. Consiguientemente, la primera función es la que determina prácticamente la relación entre los dos conjuntos de variables, siendo la segunda una matización de la relación entre ambos conjuntos.

En la primera función canónica los coeficientes de estructura son negativos, tanto en el conjunto de las motivaciones como en el conjunto de la opinión. En el conjunto de las motivaciones todas las dimensiones explican la función, mientras que en el conjunto de la opinión, a excepción de la dimensión de *Intrusismo*, las restantes dimensiones explican la función.

En el conjunto de las motivaciones, las dimensiones que más contribuyen a la explicación de la función son *Mejora del currículum* y *Conocimiento*, mientras que las dimensiones *Defensa del yo* y *Relaciones sociales* contribuyen en menor medida. En el conjunto de la opinión, las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización, Empleabilidad y Práctica y contextualización* son las que más contribuyen a la explicación de la función y en menor grado la *Formación universitaria*.

Globalmente se puede señalar que una mayor valoración del voluntariado, sobre todo de las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización*, *Empleabilidad y Práctica y contextualización*, supone un incremento de las motivaciones hacia el mismo, sobre todo las dimensiones *Mejora del currículum y Conocimiento*.

En la segunda función canónica, las dimensiones que más explican la función son *Defensa del yo*, *Mejora del currículum y Conocimiento* en el conjunto de las motivaciones. Respecto del conjunto de la opinión son las dimensiones *Empleabilidad e Intrusismo* las que más explican la función. Atendiendo al signo de las dimensiones, se establece que las dimensiones *Empleabilidad e Intrusismo* representa un incremento en las dimensiones *Defensa del yo y Mejora el currículum*, mientras que suponen una disminución en la dimensión *Conocimiento*.

Tabla 6.8.2

Solución del análisis de correlación canónica en el alumnado de lo social

Dimensiones	Función 1			Función 2		
	Coefficientes función canónica estandarizados	Coefficientes estructura	Coefficientes estructura cuadrados	Coefficientes función canónica estandarizados	Coefficientes estructura	Coefficientes estructura cuadrados
Defensa del yo	-.056	-.443	.196	.044	.323	.104
Valores	-.162	-.602	.362	-.070	-.077	.006
Mejora del currículum	-.559	-.886	.785	.810	.400	.160
Relaciones sociales	-.056	-.422	.178	.258	.213	.045
Conocimiento	-.474	-.866	.750	-1.133	-.454	.206
Mejora estado de ánimo	-.093	-.568	.323	.313	.276	.076
Práctica y contextualización	-.120	-.784	.615	-.046	-.074	.005
Formación universitaria	-.023	-.557	.310	.182	.114	.013
Aprendizaje y profesionalización	-.679	-.971	.943	-1.147	-.214	.046
Empleabilidad	-.306	-.849	.721	1.263	.506	.256
Intrusismo	-.004	-.093	.009	.255	.356	.127
	Rc= .784		R ² = 61.5%	Rc= .472		R ² = 22.3%

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

7.1. Discusión de resultados

A continuación, se pasa a comentar los resultados obtenidos, estableciendo comparaciones con aquellos procedentes de investigaciones previas, así como con las diferentes aportaciones de autoras y autores sobre el tema de estudio. De esta manera, se observan similitudes respecto al perfil del alumnado voluntario, las motivaciones hacia el voluntariado y la opinión sobre el valor de desarrollo profesional de dicha actividad, y que quedan seguidamente detalladas. De igual forma, se encuentran diferencias que también es necesario señalar. Para su exposición, se irá atendiendo a los objetivos planteados en la investigación.

Comenzando por el **primer objetivo** de la investigación, centrado en conocer el **perfil del alumnado voluntario**, vemos que el porcentaje de participación actual en voluntariado de la muestra (17.6%) está en consonancia con el porcentaje de participación estatal recogido por instituciones como el Parlamento Europeo (2011), la Charities Aid Foundation ([CAF], 2021) o la Fundación Telefónica (2019), establecido entre un 10 y un 19%. Sin embargo, está bastante por encima de los datos aportados por la Plataforma del Voluntariado de España ([PVE], 2020a), que sitúa el porcentaje de participación en voluntariado de la población española en un 6.4%. También supera ligeramente los datos de participación en la Comunidad Valenciana, situada en un 10.2% (PVE, 2021).

Esta diferencia aumenta mucho más si hablamos de alumnado de lo social, el cual presenta un 21.2% de participación actual en voluntariado (el resto del alumnado un 12%), y si atendemos al porcentaje de este alumnado que indica haber participado en dicha actividad en el pasado: el 40% frente al 28.8% del resto de alumnado. Estos porcentajes de experiencia en voluntariado se encuentran por encima de los que maneja la Fundación Telefónica (2019), la cual sitúa en un 36% el porcentaje de personas menores de 30 años con experiencia en actividades de voluntariado.

No obstante, las diferencias en los datos entre las diversas fuentes se hace patente si atendemos al porcentaje de voluntariado en las entidades que en ese momento es estudiante. Mientras que tanto el Proyecto Reconoce (2015) como la Fundación Mutua Madrileña (2020; 2021) señalan que casi la mitad de la plantilla de voluntarias/os de las entidades se encuentra cursando estudios universitarios, la PVCV (2019) indica que el 30% del total corresponde a estudiantes, cayendo bruscamente este porcentaje hasta el 9.4% según datos de la PVE (2021).

En cuanto al sexo, y a pesar de que en el presente estudio no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la participación en voluntariado, si la analizamos por ámbito de estudios, la experiencia en dicha actividad es mayor en el caso de las mujeres, confirmando la feminización del voluntariado que indican los estudios de la Plataforma del Voluntariado de España (2021), la Plataforma del Voluntariado de la Comunidad Valenciana ([PVCV], 2019), la Plataforma de ONG de Acción Social (2020) y el Proyecto Reconoce (2015), y que es más pronunciado entre las personas más jóvenes y aquellas que están estudiando, tal y como mantienen los dos primeros organismos. Dicha feminización del voluntariado también es reseñada en estudios con voluntariado universitario, como los de la Fundación Mutua Madrileña (2019; 2020; 2021), Moreno (2018) o Saz-Gil et al. (2018). Sin embargo, cabe señalar que los resultados del presente estudio muestran que, en el caso del alumnado de lo social, la participación en voluntariado es ligeramente superior en el caso de los hombres frente a las mujeres.

Atendiendo a la edad, los resultados indican que, en la muestra, existe relación entre la edad y la participación en voluntariado, así como entre el curso y dicha experiencia en voluntariado, siendo mayor la edad y más avanzado el curso en el caso del alumnado con experiencia en voluntariado. Si nos fijamos en los datos de la Plataforma del Voluntariado, la mayor concentración de voluntariado corresponde a personas de mediana edad, disminuyendo esta en las franjas de edad más jóvenes (PVCV, 2019; PVE, 2021).

Por otro lado, al igual que ocurre en el estudio de la Plataforma del Voluntariado de España (2021), hay mayor participación en voluntariado a mayor nivel socioeconómico familiar. No obstante, cabe recordar que las diferencias en la muestra entre niveles socioeconómicos no eran estadísticamente significativas. Tampoco existen diferencias si atendemos a la posición política, aunque, tal y como ocurre en el estudio del Proyecto Reconoce (2015), las personas con experiencia en voluntariado presentan una posición política tendente a la izquierda. Por otro lado, sí hay diferencias significativas respecto a la religiosidad, presentando mayor nivel de religiosidad aquellas personas con experiencia en voluntariado, hecho que coincide también con los resultados del citado estudio del Proyecto Reconoce (2015).

Por área de conocimiento, la mayor participación en voluntariado de la muestra corresponde al alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas (tanto si incluimos al alumnado de lo social como si lo excluimos), seguido del alumnado de Ciencias de la Salud. Por el contrario, el estudiantado de Ingeniería y Arquitectura es el que presenta el menor nivel de participación en voluntariado. Estos resultados coinciden con los obtenidos en los estudios

sobre voluntariado universitario de la Fundación Mutua Madrileña (2019; 2020), así como en las investigaciones de Moreno (2017), Saz-Gil et al. (2018; 2021) y García Cano (2019). De igual manera, coincide con las conclusiones de los estudios de Bekkers (2006) o Hillygus (2005; citados por Auné et al., 2014), que observan que las personas graduadas en estudios relacionados con lo social y las Ciencias Sociales presentan mayores conductas prosociales.

Asimismo, se observa la tendencia al crecimiento de la participación en voluntariado del estudiantado de Ciencias y Artes y Humanidades que señala la Fundación Mutua Madrileña (2021), pues en el presente estudio el alumnado de dichas áreas de conocimiento es el que mayor porcentaje de participación actual presenta junto al alumnado de lo social.

En cualquier caso, el alumnado de lo social presenta mayor experiencia en voluntariado que aquel no perteneciente al ámbito social, independientemente del área de conocimiento de este, presentando experiencia en voluntariado (pasada o actual) el 61.2% del alumnado de lo social, frente al 40.8% del alumnado del ámbito no social.

Por otro lado, los resultados obtenidos muestran que la experiencia en voluntariado aumenta con la nota media del alumnado y viceversa, relación que ya señalan Prados et al. (2016) o Saz-Gil y Serrano (2013) y que haría patente la relación entre el voluntariado y actitudes y habilidades de estudio que señalan Auné et al. (2014).

Respecto al tiempo de dedicación al voluntariado, el alumnado con participación actual en actividades de voluntariado dedica entre 1 y 6 horas semanales a dicha actividad, ya sea alumnado del ámbito social o no social, resultados similares a los encontrados en los estudios de la Plataforma del Voluntariado de la Comunidad Valenciana (2019), donde la mayoría de las personas participantes en voluntariado dedica entre dos y siete horas a la semana o la Fundación Mutua Madrileña (2019; 2021) que sitúa la media de dedicación del alumnado universitario al voluntariado en cuatro horas semanales. Al igual que ocurre en el estudio de la PVCV (2019), el porcentaje de dedicación desciende a medida que aumentan el número de horas semanales, observándose un porcentaje importante de personas que participan en voluntariado de manera esporádica, tal y como señala la Plataforma de ONG de Acción Social (2020).

De esta manera, se puede decir que, atendiendo al tiempo de dedicación e independientemente del ámbito de estudios, las personas voluntarias con experiencia actual ejercen un *voluntariado en sentido amplio*, según la clasificación de Ruiz-Olabuénaga (2001).

En cuanto a los ámbitos de desarrollo de tareas voluntarias encontramos tanto similitudes como diferencias con estudios previos. La principal similitud la encontramos en el hecho de que el ámbito social sea, con amplia diferencia, el ámbito de preferencia para la acción

voluntaria (independientemente del ámbito de estudios del alumnado), al igual que ocurre en los estudios de la PVE (2021), la PVCV (2019) y la Plataforma de ONG de Acción Social (2020). Asimismo, los ámbitos con menor participación en todos los estudios son el ambiental y la protección civil. En cuanto a las diferencias encontradas, destaca que, mientras que en dichos estudios previos los ámbitos sociosanitario y de cooperación al desarrollo siguen al ámbito social en grado de participación, en el presente estudio se sitúan como unos de los ámbitos con menor relevancia. También cabe señalar que en la presente investigación el ámbito educativo es de los que presentan mayor nivel de participación, en contraste con los resultados de la PVCV (2019), que lo sitúan como uno de los ámbitos menos notables.

Lo mismo ocurre si nos fijamos en el tipo de funciones desarrolladas en la experiencia voluntaria. Si bien las funciones más desarrolladas por el voluntariado según la PVCV (2019) y la Plataforma de ONG de Acción Social (2020) son las relacionadas con la intervención social directa, la sensibilización y la captación de fondos, la muestra de la presente investigación destaca la función de sensibilización, pero no así la de captación de fondos, situándola en las funciones más residuales. En cuanto a la intervención directa que señalan dichas entidades, no conocemos cuál es la naturaleza de las mismas, aunque es probable que puedan asimilarse a las funciones asistenciales e integradoras que enfatiza la muestra del presente estudio, especialmente el alumnado de lo social.

Respecto a la relación percibida por el alumnado con experiencia en voluntariado entre dicha actividad y los estudios que cursa, los resultados señalan que existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantados del ámbito social y no social. Así, mientras que en el caso del alumnado de Educación Social y Trabajo Social la relación entre estudios y naturaleza del voluntariado es muy alta, en el caso del alumnado del resto de titulaciones dicha relación es baja. Dentro de estas últimas, la relación voluntariado-estudios es más alta en el caso del alumnado perteneciente a las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud. Así, encontramos similitudes con el estudio de Haag (2021), quien concluye que el alumnado de las disciplinas sociales y humanísticas observa una conexión más fuerte y explícita entre su formación y las prácticas de extensión como el voluntariado, frente al alumnado de otras disciplinas más exactas, que no consideran que exista dicha relación.

Estos resultados cobran más sentido si recordamos lo que se acaba de señalar respecto a los ámbitos y funciones que presentan un mayor nivel de desarrollo en la muestra del estudio. El ámbito social, educativo, cultural o de ocio- tiempo libre y las funciones asistenciales, integradoras o de sensibilización, son propias de las profesiones de lo social, tal y como señalan la ANECA (2005a; 2005b), Eslava et al. (2018) o Carbonero et al. (2020), por lo que se observa

que, tal y como mantiene Martínez-Ripoll (2017), el papel de las personas voluntarias en las entidades está fuertemente relacionado con el desarrollado por las/os profesionales de las mismas, siendo estas/os fundamentalmente profesionales de lo social.

En cuanto al **segundo objetivo** de la investigación, centrado en conocer las **motivaciones hacia el voluntariado** de la muestra, los resultados indican que el alumnado universitario presenta un nivel de motivación medio-alto, contemplando en mayor o menor medida las diferentes funciones del voluntariado.

De esta manera, se observa que, tal y como mantiene la *Teoría Funcional de las Motivaciones* de Clary y Snyer (1991), que sostiene los modelos multifactoriales de motivaciones hacia el voluntariado como los de Omoto y Snyder (1995) y Clary y Snyder (1998), así como las contribuciones de autoras/es como Moreno (1993), Renes et al. (1994), Tavazza (1995), Aranguren (2000), Iturriotz y Pagola (2000), Yubero y Larrañaga (2002), Soler-Javaloy (2008), Fresno y Tsolakis (2011), Snyder y Dwyer (2012) o Auné et al. (2014), existen múltiples y diferentes razones que motivan a las personas a participar en voluntariado, las cuales pueden combinarse o cambiar en función de las circunstancias personales y sociales.

Así, los resultados indican que, tal y como mantiene Rodríguez-Sedano (2002) la motivación hacia el voluntariado puede basarse bien en el beneficio que genera en otras personas, en la satisfacción personal que conlleva o en la utilidad que aporta.

Las dimensiones más valoradas por el alumnado, por orden, son *Conocimiento, Valores y Currículum*, seguidas de *Mejora del estado de ánimo, Relaciones sociales* y, por último, *Defensa del yo*. Así, se encuentran similitudes respecto a las motivaciones más valoradas por el alumnado universitario con otros estudios previos, a nivel nacional e internacional, que emplean el Volunteer Function Inventory, estudios como los de Fletcher y Major (2004), McCabe et al. (2007), Burns et al. (2008), Eppler et al. (2011), Gage y Thapa (2012), Carlson (2013), Silva y Ferreira (2013), Nguyen et al. (2014), Ribeiro (2016), Saz-Gil et al. (2018), Washington (2018), García-Cano (2019), Ortiz (2019) o Lorente-Martínez et al. (2021)

Dichas investigaciones también recogen como motivaciones más importantes para el estudiantado el aprendizaje y puesta en práctica de conocimientos y habilidades, así como la expresión de valores humanitarios y solidarios, situando la protección del ego y la huida de sentimientos negativos como la motivación menos relevante.

Respecto a la motivación de expresión de valores, tanto el presente estudio como los anteriores muestran diferencias con la investigación de Ortiz (2013) la cual, al contrario que el resto, establece dicha motivación como la menos relevante para el alumnado universitario. Por otro lado, el estudio de Valor-Segura y Rodríguez-Bailón (2011), también dirigido a alumnado

universitario pero que emplea una escala diferente al VFI, la dimensión *Valores* obtiene igualmente las puntuaciones más altas.

Por otro lado, tal y como vemos en los resultados del presente estudio y de investigaciones previas, la motivación centrada en el aprendizaje es de las consideradas en mayor medida por el alumnado universitario. Por su parte, la dimensión de mejora del currículum y adquisición de habilidades y experiencia de cara al futuro laboral presenta una valoración media en los diferentes estudios. Esto significa que, tal y como mantiene Holdsworth (2010), si bien la mejora de la empleabilidad no es la motivación más importante, sí es tenida en cuenta en cierta manera por el alumnado universitario, pudiendo estar relacionada con la adquisición de conocimientos y habilidades.

En este sentido, si comparamos estos resultados de alumnado universitario con los obtenidos en estudios con otras muestras diferentes, se observa que en los primeros las motivaciones relacionadas con la adquisición de conocimiento y mejora del currículum adquieren mayor importancia que en los segundos. Esto queda patente en la investigación de Carlson (2013) y es extrapolable a los resultados obtenidos en el estudio de Chacón et al. (2017). En este último, las/os autoras/es realizan una revisión sistemática sobre estudios que emplean el VFI, observando que es la dimensión *Valores* la que obtiene una puntuación media mayor y encontrando las medias más bajas en las dimensiones *Defensa del yo* y *Mejora del currículum*. Sin embargo, en el caso de estudios con muestra joven, las puntuaciones medias más altas las obtienen las dimensiones *Conocimiento* y *Mejora del currículum* (Ortiz, 2019). En este sentido, Hustinx et al. (2010; citado por Souto-Otero & Shields, 2016) observan que las personas jóvenes presentan mayor motivación de mejora de currículum respecto al voluntariado en comparación con otras franjas de edad, además de que estas consideran en mayor medida el valor de señalización del voluntariado.

Así, vemos que la juventud, entre la que se encuentra la gran mayoría del alumnado universitario, es la que valora en mayor medida este tipo de motivaciones instrumentales, destacando la utilidad del voluntariado de cara a adquirir competencias profesionales y favorecer su inserción laboral (Fundación Telefónica, 2019; Soler-Javaloy, 2008).

Por tanto, tal y como mantienen Grané et al. (2019), la suma de las motivaciones de adquisición de conocimiento y mejora del currículum en el estudiantado muestra que este colectivo se implica en actividades voluntarias por una serie de razones que tienen en común favorecer el acercamiento a la realidad laboral.

Pasamos ahora al **tercer objetivo** del estudio, centrado en analizar la **opinión del alumnado respecto al valor formativo, profesionalizador y de acceso al empleo del**

voluntariado. Se observa que, al igual que ocurre con las motivaciones, el nivel de valoración del alumnado respecto a la influencia del voluntariado en el desarrollo profesional es medio-alto. Por dimensiones, la relativa a la *Profesionalización* es la que mayor valoración obtiene, seguida de la dimensión *Empleabilidad*. Por su parte, la dimensión *Intrusismo* es la considerada en menor medida por la muestra, situándose en una posición más bien neutral, al igual que la dimensión *Formación universitaria*.

Los resultados manifiestan que, tal y como indican Cedena et al. (2021) el aprendizaje no es algo exclusivo del ámbito académico, y que el alumnado considera que el voluntariado favorece el desarrollo de competencias específicas y transversales (o habilidades *duras* y *blandas*) como mantienen autoras/es como Souto-Otero (2019), Souto-Otero y Shields (2016) o Vizcaíno y Medina (2021).

Competencias y experiencia que el alumnado universitario considera que dan buena imagen y son valoradas positivamente y reconocidas por entidades y empresas, tal y como concluye Deloitte (2016), lo que podría destacar tanto el valor de modelo de inversión del voluntariado para este colectivo (a través de la adquisición de capital humano y social) como la consideración del valor de señalización de los que hablan autoras/es como Hackl et al. (2007), Handy et al. (2010), Saz-Gil y Serrano (2013), Maurath et al. (2015), Spera et al. (2015), Souto-Otero y Shields (2016) o Williamson et al. (2018).

De esta manera, el alumnado entiende que esta adquisición de competencias a través del voluntariado mejoraría igualmente su empleabilidad, apoyando los resultados de estudios como el de Saz-Gil y Serrano (2013), la Comunidad Laboral Universia-Trabajando.com (2014), Grané et al. (2019), Arduengo et al. (2019) o Cedena et al. (2021), donde las personas voluntarias mantienen que la participación en este tipo de actividades aumenta sus posibilidades de encontrar un empleo remunerado, considerando que el voluntariado es un tipo de experiencia profesional.

Al contrario de lo que ocurre con respecto al valor de profesionalización y empleabilidad del voluntariado, no se identifica un posicionamiento claro en el alumnado en cuanto a la consideración del voluntariado como elemento de intrusismo, pues este se encuentra en una posición intermedia entre las perspectivas de autoras/es como De Nieves (2001), que defiende la existencia de una complementariedad entre profesionales y voluntariado, y otras/os como Fouce (2009) o Agra (2017), que consideran al voluntariado como una figura que amenaza a profesionales remuneradas/os y sustituye a las Administraciones Públicas en la provisión de servicios y recursos. No obstante, la tendencia de la muestra del presente estudio, aunque leve, es a mostrar acuerdo con esta última idea.

Por otro lado, a pesar de reconocer la utilidad del voluntariado de cara a la adquisición de competencias profesionales y la mejora de la empleabilidad, la posición neutral de la muestra, aunque tendente al acuerdo, respecto a la incorporación del voluntariado en la Universidad, indica que, aunque no lo rechaza expresamente, el alumnado no tiene del todo claro que la Universidad deba incluir el voluntariado, a través de su incorporación en los contenidos curriculares o como metodología en los planes de estudio, o desde el desarrollo de programas de voluntariado optativos o la colaboración con entidades, estrategias que defienden autoras/es como Trápata y Ortega (2010; citado por Haag, 2021), Holdsworth (2010) o Prados et al. (2016), o a través del reconocimiento de créditos ECTS, como defienden instituciones como la Unión Europea (2013) y que ya se aplica gracias a la LOU, o lo que es lo mismo, que la Universidad deba integrar e incorporar el voluntariado en su misión, estructura y prácticas, hecho que sí consideran necesario autoras/es como Clérico et al. (2019), Vallaes y Álvarez (2019) o Ballesteros (2021).

Estos resultados contrastan con los obtenidos en el estudio de Haag (2021), donde el 50% del alumnado universitario encuestado muestra su acuerdo con la idea de que actividades como el voluntariado se incorporen a los planes de estudio; por otra parte, el 31.3% opina que estas deberían incluirse de manera opcional y el 18.8% rechaza la idea.

Por otro lado, si atendemos a las diferencias en función del **ámbito de estudios (social o no social)**, tal y como se plantea en el **cuarto objetivo** de la investigación, se observa que el alumnado de lo social presenta mayor grado de motivación hacia el voluntariado que el resto del estudiantado, valorando, además, más positivamente las dimensiones *Conocimiento*, *Mejora del currículum* y *Relaciones Sociales*. Respecto a la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, se observa que el alumnado de lo social valora más positivamente la contribución de esta actividad, especialmente de cara a la profesionalización y la inserción laboral, aunque también señala en mayor medida la amenaza del intrusismo por parte del voluntariado. En cuanto a la dimensión *Formación universitaria*, es el alumnado del resto de titulaciones el que lo valora más positivamente, aunque no se encuentran diferencias significativas con el alumnado de lo social.

Así, el alumnado de lo social destaca la capacidad de profesionalización y generación de aprendizaje del voluntariado, seguida de la posibilidad que ofrece de contextualizar y poner en práctica conocimientos y habilidades adquiridas en su formación académica y del favorecimiento de la empleabilidad.

Este estudiantado reconoce el valor del voluntariado de cara a la adquisición de conocimientos, habilidades, competencias profesionales, actitudes prosociales, valores éticos

y experiencias que favorecen su formación y profesionalización, y que son identificadas en estudios previos con alumnado universitario voluntario como los de Holdworth (2010), Sandra y Reyes (2010), Rothwell y Charleston (2013), Mato (2013), Comunidad Laboral Universia-Trabajando.com (2014), Checa (2015), Prados et al. (2016), Ansala y Uusiautti (2017), Dyson et al. (2017), Moreno (2017), Grané et al. (2019), Cívico y Ariza (2020), Haag (2021) y Lorente-Martínez (2021), o que están relacionadas con las competencias de diversa naturaleza que reconocen organizaciones como la Plataforma del voluntariado de España (a través de su programa Vol+) (Cedena et al., 2019; Vizcaíno y Medina, 2021), la Fundación Telefónica (2019) o el Proyecto Reconoce (2021).

De igual manera, el voluntariado supone para el alumnado de lo social un espacio de aprendizaje experiencial, manteniendo la denominación de Camillioni (2001; citado por Blesio & Mendoza, 2016). Tal y como mantiene Fernández-March (2006), dicho aprendizaje se construye de una manera activa, participativa y contextualizada, a través de la puesta en práctica de lo aprendido en el aula mediante tareas reales, generando, de esta manera, un aprendizaje significativo. Así, el voluntariado se convierte en una herramienta para la formación integral del alumnado (Arias, 2011) que completa y complementa la educación recibida en la Universidad (Comisión Europea, 2011; Proyecto Reconoce, 2015), favoreciendo en última instancia su empleabilidad (Proyecto Reconoce, 2015), además de suponer un elemento diferenciador en el currículum y una ventaja de cara a competir por un puesto de trabajo (Deloitte, 2016).

A este respecto, teniendo en cuenta la similitud entre las tareas y funciones del voluntariado y las/os profesionales de la acción social que señala Martínez-Ripoll (2017), el alumnado de lo social considera que el voluntariado mejorará su empleabilidad y su posición para promocionar a personal remunerado, pues adquirirán experiencia en tareas similares a las que podrán desarrollar como profesionales en un futuro, tal y como mantienen Martínez-Martín y González-Gago (2001).

La idea de que el voluntariado sea incluido en la formación universitaria es la que menos apoyo obtiene por parte del alumnado de lo social, aunque muestra tendencia al acuerdo. Esta tendencia al acuerdo, aunque dentro de una posición más bien neutral, también la encontramos respecto a la consideración del voluntariado como un elemento de intrusismo laboral.

Así, el alumnado de lo social muestra cierto acuerdo con autoras/es como las/os anteriormente señaladas/os Fouce (2006; 2009) y Agra (2017), y otras/os como Zurdo (2004), Ferreyra y Tortell (2016) o Martínez-Ripoll (2017), que señalan que las/os profesionales de lo social pueden verse perjudicadas/os por el abuso y mal uso que se hace de esta figura en muchas

entidades, la cual encubre una relación laboral gratuita, así como del intrusismo de la misma, que ejerce funciones que corresponden a este tipo de profesionales, lo que puede suponer en muchos casos la sustitución de estas/os últimas/os o una mayor precarización de su trabajo, salario y condiciones laborales. En este sentido, los resultados del presente estudio son más cercanos a los obtenidos en estudios como el de Checa (2015) que en los de Soler-Masó et al. (1997) o Fouce (2006).

Por otra parte, centrándonos en el **quinto objetivo** del estudio, los análisis arrojan la existencia de dos **perfiles de motivación y valoración del voluntariado** como espacio de profesionalización, tanto si atendemos a la muestra completa como únicamente al alumnado de lo social: uno de ellos con un nivel medio-alto y el otro con un nivel alto.

En el caso de la muestra completa el porcentaje de estudiantado que compone cada uno de estos dos perfiles está bastante equilibrado (aunque es mayor el grupo de valoración alta), mientras que en el alumnado de lo social el grupo con valoración alta es el más numeroso.

Por otro lado, con ambas muestras los perfiles discurren de forma paralela atendiendo a las medias obtenidas en cada dimensión de motivación u opinión. No obstante, mientras que en la dimensión *Intrusismo* las medias de ambos perfiles se encuentran en el caso de la muestra completa, en el alumnado de lo social los dos perfiles se cruzan e intercambian posiciones.

De esta manera, podemos observar que los perfiles de valoración altos presentan una mayor motivación y una opinión más positiva del voluntariado respecto a la contribución de este a la profesionalización y la empleabilidad del alumnado, así como una menor identificación del voluntariado como forma de intrusismo que los perfiles medio-altos. Este hecho se agudiza en el caso del alumnado de lo social, por lo que se puede decir que, a pesar de que el alumnado de lo social considera en mayor medida el voluntariado como elemento de intrusión, también lo valora más positivamente y está más motivado a participar del mismo que el alumnado del resto de titulaciones.

Como se ha podido observar, las dimensiones más valoradas en cada apartado (motivaciones y opinión sobre el desarrollo profesional del voluntariado) están relacionadas y son coherentes entre ellas: por un lado, hablamos de aprendizaje y puesta en práctica de conocimientos, habilidades y competencias profesionales (*Conocimiento y Profesionalización*), y por otro la mejora del currículum y, por tanto, del acceso al mercado laboral (*Mejora del currículum y Empleabilidad*).

En este sentido, si nos centramos en el **sexto objetivo** establecido para la investigación, basado en la identificación de una **relación descriptiva entre las categorías de opinión hacia**

el valor de desarrollo profesional del voluntariado y las motivaciones hacia la participación en dicha actividad, los resultados arrojan la existencia de dicha relación.

Analizando la muestra en su conjunto, se observa una vinculación directa entre todas las dimensiones, lo que indica que, a una mayor opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, mayor motivación hacia el mismo.

De igual manera, en un segundo nivel, los resultados arrojan dos agrupaciones de dimensiones más concretas: la primera conformada por las motivaciones que tienen que ver con el ego y la expresión de valores (*Defensa del yo, Mejora del estado de ánimo y Valores*) junto a la dimensión de opinión *Intrusismo*; y la segunda agrupación compuesta por el resto de motivaciones (*Conocimiento, Mejora del currículum y Relaciones sociales*), que representan motivaciones hacia el voluntariado más instrumentales y de ajuste social, además de las opiniones que sugieren la idea del voluntariado como oportunidad para el desarrollo profesional (*Formación universitaria, Profesionalización y Empleabilidad*).

En el caso del alumnado de lo social también existe dicha relación descriptiva entre todas las dimensiones de motivación y de opinión, exceptuando en el caso de estas últimas la dimensión *Intrusismo*, que se opone a todas las anteriores. En cuanto a las agrupaciones en un segundo nivel, estas son similares, salvo que en el caso de la dimensión *Mejora del Currículum* cambia de agrupación, pasando a unirse con las dimensiones de la primera agrupación.

Pero esta relación no es meramente descriptiva, pues, teniendo en cuenta tanto la muestra de alumnado de lo social por separado como la muestra completa, los resultados señalan una importante **relación explicativa entre dimensiones de opinión y motivación**, cumpliendo así con el **séptimo objetivo** planteado en la investigación. Concretamente, se observa que a una mejor opinión respecto a las dimensiones *Profesionalización* (o *Aprendizaje y profesionalización y Práctica y contextualización* en el caso del alumnado de lo social) y *Empleabilidad*, mayor puntuación en las dimensiones motivacionales, especialmente las relativas a *Conocimiento* y *Mejora el currículum*. De igual manera, un mayor acuerdo respecto a las dimensiones de opinión de *Intrusismo* y *Empleabilidad* supone un incremento de la dimensión de motivación *Mejora del currículum*. Ambas dimensiones de opinión también hacen que aumente la motivación de *Defensa del yo* y disminuya la de *Valores* si atendemos a la muestra completa. Con esta misma muestra, una mayor valoración de la dimensión de opinión *Formación universitaria* implica una disminución en la dimensión de motivación *Mejora del currículum* y un aumento en las demás dimensiones motivacionales.

Esto supone que una opinión positiva hacia el voluntariado respecto a su repercusión en el aprendizaje, profesionalización y acceso al empleo explica una mayor motivación para

participar en voluntariado, de cara a cumplir las expectativas de adquirir competencias profesionales y de mejorar su empleabilidad y sus posibilidades de acceder a un trabajo remunerado. Asimismo, la consideración de que el voluntariado favorece la empleabilidad, aunque esto pueda suponer un elemento de intrusismo laboral, explica que el alumnado tenga una mayor motivación de mejorar el currículum a través de esta actividad.

Si nos fijamos en la **influencia de otras variables en las motivaciones hacia el voluntariado y en la opinión sobre la contribución de esta actividad a su desarrollo profesional** (establecida en el **segundo, tercer y quinto objetivo**), encontramos similitudes con los resultados de estudios previos.

Así, comenzando con el sexo, vemos que las mujeres presentan mayor nivel de motivación hacia el voluntariado que los hombres, tanto de forma conjunta como diferenciando por ámbito social o no social, siendo las diferencias entre sexos más relevantes dentro de este último grupo.

Esta mayor motivación hacia el voluntariado de las mujeres coincide con los resultados obtenidos en los estudios de Fletcher y Major (2004), Burns et al. (2008), Valor-Segura y Rodríguez-Bailón (2011), Ortiz (2013), Nguyen et al. (2014) y Ribeiro (2016), realizados con alumnado universitario. De igual manera, Chacón et al. (2017), en su revisión de investigaciones que emplean el VFI, advierten igualmente de diferencias en las motivaciones hacia el voluntariado a favor de las mujeres.

Por dimensiones, las mujeres del presente estudio presentan medias más altas que los hombres en todas las dimensiones salvo en *Defensa del yo*, donde los hombres puntúan más alto, al igual que ocurre en los estudios de Ortiz (2014) y Nguyen et al. (2014), obteniéndose las mayores diferencias entre sexos en la dimensión *Conocimiento* (también en la dimensión *Valores* en el caso del alumnado del ámbito no social), tal y como sucede en las investigaciones de Fletcher y Major (2004), Burns et al. (2008), Valor-Segura & Rodríguez-Bailón (2011), Nguyen et al. (2014) y Ribeiro (2016).

En cuanto a la valoración del voluntariado como elemento favorecedor de la formación y el desarrollo profesional, vemos igualmente que las mujeres valoran más positivamente que los hombres esta capacidad del voluntariado, coincidiendo con Souto-Otero y Shields (2016) cuando señalan que estas asocian en mayor medida el voluntariado y el desarrollo de habilidades, y con Hustinx et al. (2010; citado por Souto-Otero & Shields, 2016), que encontró que las mujeres destacan más que los hombres el modelo de inversión del voluntariado.

Esta opinión más positiva hacia el voluntariado por parte de las mujeres la encontramos tanto el caso del alumnado de lo social como en el del resto de titulaciones, especialmente en la dimensión *Profesionalización*.

En el caso del alumnado de lo social, las mujeres valoran más positivamente que los hombres la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado, siendo mayores estas diferencias en las dimensiones más centradas en el desarrollo y aplicación de competencias profesionales (*Aprendizaje y profesionalización* y *Práctica y contextualización*). Por su parte, los hombres consideran en mayor medida que las mujeres el aspecto intrusivo del voluntariado, aunque a este respecto las diferencias entre sexos no son estadísticamente significativas.

En resumen, vemos que las mujeres presentan mayor motivación hacia el voluntariado, así como una opinión más positiva del mismo, haciendo hincapié en la oportunidad que supone el voluntariado para la adquisición de conocimiento y competencias de cara a su profesionalización.

Continuando con el nivel socioeconómico familiar, en el presente estudio no se observan diferencias estadísticamente significativas en función de esta variable, tampoco si diferenciamos por ámbito social o no social, encontrando además que en función del ámbito las diferencias entre niveles no siguen el mismo patrón: mientras que en el ámbito de lo social las motivaciones relacionadas con el *Conocimiento* y la *Mejora del currículum* puntúan más alto en el caso de alumnado con nivel socioeconómico familiar alto, en el ámbito no social esto ocurre con el estudiantado con nivel socioeconómico familiar medio en la primera dimensión y bajo en la segunda.

En cuanto al valor de desarrollo profesional del voluntariado se observa algo parecido, pues tampoco existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles socioeconómicos, únicamente en la dimensión *Intrusismo* si analizamos la muestra conjuntamente, donde se obtiene que a menor nivel socioeconómico familiar mayor consideración del voluntariado como elemento de intrusismo, al contrario de lo que ocurre en el resto de dimensiones.

Analizando la muestra por ámbito de estudios (social o no social) no se encuentran diferencias significativas por nivel socioeconómico familiar, tampoco si analizamos dimensión a dimensión. En este caso, y en contraste con lo que ocurría con las motivaciones, en el ámbito no social se observa una mayor valoración por parte del alumnado con un nivel socioeconómico familiar alto, y en el caso del estudiantado de lo social una valoración más positiva por parte de aquel con un nivel socioeconómico familiar medio. No obstante, si analizamos las dimensiones del cuestionario de opinión dirigido exclusivamente al alumnado de lo social, la

valoración del voluntariado se incrementa conforme se asciende de nivel socioeconómico familiar (aunque el intrusismo sigue considerándose en mayor medida conforme descendemos de nivel socioeconómico).

Tampoco se identifica la influencia del nivel socioeconómico familiar en la motivación de mejora de currículum o respecto al valor de señalización del voluntariado en estudios como el de Hustinx et al. (2010; citado por Souto-Otero & Shields, 2016) ni en el análisis de Souto-Otero y Shield (2016) con muestra española. En el caso del análisis realizado por estos mismos autores con muestra europea, sí encuentran que, a mayor nivel socioeconómico, mayor reconocimiento del voluntariado como espacio de adquisición de conocimientos y habilidades.

Si pasamos a las variables académicas, comenzando por el curso, se observa que el alumnado de los dos primeros cursos (especialmente el de primero) presenta mayor valoración de las motivaciones hacia el voluntariado que el correspondiente a los dos últimos. Diferenciando por ámbito, aunque en el ámbito no social no se encuentran diferencias estadísticamente significativas por curso, estas sí se identifican en el caso del alumnado de lo social. Así, en el caso de este último se encuentran diferencias entre el alumnado de primero y el resto de cursos precisamente en las dimensiones *Mejora del currículum* y *Conocimiento* (Además de *Defensa del yo* y *Valores*).

A este respecto, los resultados concuerdan con los obtenidos por Ortiz (2013), que muestran que el alumnado de los cursos iniciales valora en mayor medida que el estudiantado de los cursos finales las motivaciones hacia el voluntariado.

Centrándonos ahora en la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, encontramos un patrón similar, pues el alumnado de los primeros cursos valora más positivamente la capacidad de desarrollo profesional del voluntariado que el estudiantado de los cursos finales (especialmente las dimensiones *Formación universitaria* y *Profesionalización*). Sin embargo, esto cambia si hablamos de intrusismo, pues es el alumnado de los últimos cursos el que indica en mayor medida esta amenaza por parte del voluntariado, encontrándose además diferencias significativas en esta dimensión.

Por otro lado, al igual que pasaba con las motivaciones, no se observan diferencias significativas en el caso del alumnado del ámbito no social pero sí en el de lo social. Atendiendo a las dimensiones del cuestionario dirigido al alumnado de lo social exclusivamente, se encuentran diferencias significativas en todas las dimensiones, siendo el alumnado de los primeros cursos el que en mayor medida valora el voluntariado como herramienta de puesta en práctica de aprendizajes, de profesionalización y de empleabilidad, además de destacar el papel

de la universidad como facilitadora del voluntariado. Por su parte, es el alumnado de los últimos cursos el que recalca el posible intrusismo por parte del voluntariado.

Estos resultados respecto al intrusismo coinciden con los estudios de Fouce (2006) y Checa (2015), en los que se identifica que el alumnado universitario próximo a terminar sus estudios señala en mayor medida la amenaza que puede suponer el voluntariado.

Pasamos ahora a analizar la influencia del área de conocimiento. Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias significativas entre áreas de conocimiento en cuanto las motivaciones hacia el voluntariado, siendo el alumnado de Ciencias de la Salud el que mayor nivel de motivación presenta y el de Ingeniería y Arquitectura el que menos.

Centrándonos en las dimensiones más instrumentales, las diferencias entre áreas se encuentran entre Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura en la dimensión *Conocimiento*, y la dimensión *Mejora del currículum* entre Ciencias Sociales y Jurídicas y el resto de titulaciones (excepto Ciencias), y entre Ciencias de la Salud e Ingeniería y Arquitectura.

Así, vemos como los resultados apoyan las conclusiones de estudios previos como los de Ortiz (2013), Ribeiro (2016), Saz-Gil et al. (2018) que muestran que el alumnado de titulaciones relacionadas con el ámbito sanitario, educativo o social presentan niveles más altos de motivación hacia el voluntariado y mejor valoración de las dimensiones más instrumentales que el alumnado de otros estudios más técnicos, al igual que recogen Nguyen et al. (2014) en su estudio con alumnado de Ingeniería.

Volviendo al presente estudio, cabe señalar que pertenecer a titulaciones de lo social (Educación Social y Trabajo Social) también repercute en las motivaciones, pues si incluimos a este alumnado en los análisis del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, las motivaciones hacia el voluntariado suben en esta área de conocimiento. Además, sin este alumnado, las diferencias entre áreas dejan de ser estadísticamente significativas.

Respecto a la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, vemos un patrón similar atendiendo al área de conocimiento. Así, el área de Ingeniería y Arquitectura es la que presenta una opinión menos positiva, frente a las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud. De estas dos áreas, el alumnado de Ciencias de la Salud valora más positivamente la inclusión del voluntariado en la formación universitaria, mientras que es el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas el que destaca en mayor medida la capacidad de profesionalización y empleabilidad del voluntariado, aunque también es el que muestra más acuerdo con la concepción del voluntariado como elemento de intrusión. Así y todo, se encuentran diferencias significativas entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas y

Ciencias de la Salud y el del resto de áreas en las dimensiones de *Profesionalización y Empleabilidad*.

No obstante, al igual que ocurre cuando hablamos de motivaciones, si no tenemos en cuenta al alumnado de lo social dentro del área de Ciencias Sociales y Jurídicas, el alumnado de Ciencias de la Salud pasa a ser el que represente una opinión más positiva hacia el voluntariado, acercándose la opinión únicamente si hablamos de intrusismo.

De esta manera, vemos que la pertenencia a titulaciones de lo social influye igualmente en la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado. Además, se observan diferencias significativas entre el alumnado de Trabajo Social y Educación Social respecto a esta opinión, al contrario de lo que ocurre en el estudio de Checa (2015), en concreto en las dimensiones *Aprendizaje y profesionalización, Empleabilidad e Intrusismo*, siendo el alumnado de Educación Social el que considera en mayor medida que el voluntariado es un espacio de desarrollo profesional y el acceso al empleo, a pesar de que también lo contempla como un elemento favorecedor del intrusismo laboral frente a sus compañeras/os de Trabajo Social.

En cuanto a la influencia de la experiencia en voluntariado, se observa que el alumnado con experiencia en dicha actividad muestra una mayor motivación hacia la participación en voluntariado que aquel sin experiencia previa, encontrando diferencias entre un alumnado y otro en las dimensiones *Conocimiento y Mejora del currículum*.

Si consideramos las aportaciones de estudios previos que analizan las diferencias en las motivaciones atendiendo al tipo de experiencia en voluntariado, vemos que no hay una tendencia clara en los resultados. Así, mientras que en estudios como los de Ortiz (2013) o Moreno (2017) también es el alumnado con experiencia en voluntariado el que presenta mayor nivel de motivación, en otros como los de McCabe et al. (2007) ocurre lo contrario, es el alumnado sin experiencia el que mayor nivel de motivación muestra. En otros estudios los resultados dependen de la dimensión que analicemos, como ocurre en el caso de Eppler et al. (2011), Ribeiro (2016) o Saz-Gil et al. (2021).

Esta falta de similitud en los resultados se agudiza si diferenciamos por ámbito social o no social. Así, también se encuentran diferencias significativas entre alumnado con experiencia en voluntariado y sin ella, pero mientras que en el caso del alumnado de lo social aquel con experiencia muestra mayor acuerdo con las motivaciones instrumentales, en el alumnado del ámbito no social el estudiantado con experiencia valora en mayor medida la dimensión *Conocimiento* y aquel sin experiencia lo hace con la dimensión *Mejora del currículum*.

En cuanto a la opinión sobre el valor de desarrollo profesional, se observan diferencias significativas que señalan que el alumnado con experiencia en voluntariado presenta una opinión más positiva que el alumnado sin experiencia, aunque con un tamaño de efecto muy pequeño. También encontramos diferencias si atendemos a los ámbitos de estudio por separado, pero mientras que en el alumnado de lo social se sigue el patrón anterior, en el alumnado del ámbito no social la opinión más positiva hacia el voluntariado la presenta el alumnado sin experiencia, destacando en ambos casos las diferencias en la dimensión *Intrusismo*. Atendiendo a las dimensiones propias del cuestionario dirigido al alumnado de lo social, solo se encuentran diferencias significativas en esta dimensión de *Intrusismo*, donde el alumnado con experiencia destaca sobre aquel sin experiencia la amenaza que puede suponer el voluntariado.

Estos resultados en cuanto a la consideración del intrusismo desde el voluntariado coinciden con los obtenidos en los estudios de Fouce (2006) y Checa (2015), pues, en el primero, dirigido a estudiantado de Psicología, es el alumnado sin experiencia el que destaca esta faceta del voluntariado, y en el segundo, en el que participa alumnado de lo social, lo hace aquel con experiencia en actividades solidarias.

Por otro lado, los resultados respecto a la opinión sobre el desarrollo de habilidades y competencias contrastan con la conclusión de Souto-Otero y Shields (2016) que señalan que las personas con experiencia en voluntariado presentan una visión menos instrumental del voluntariado, por lo que priorizan otros beneficios a la mejora de habilidades y competencias.

Finalmente, atendiendo a la variable grado de relación entre voluntariado y estudios del alumnado, se observan diferencias significativas entre dichos grados, de modo que el alumnado con una relación voluntariado-estudios más alta presenta un mayor nivel de motivación, especialmente de cara a la adquisición de conocimientos y mejora del currículum. No obstante, diferenciando por ámbito de estudios, las diferencias significativas entre grados de relación solo se encuentran en el caso del alumnado de lo social, y más en concreto en las dimensiones *Conocimiento y Mejora del currículum*, encontrándose la misma tendencia anterior.

Dichos resultados revelan semejanzas con los obtenidos en estudios como el de Pierce et al. (2014), donde se observa que las motivaciones hacia el voluntariado pueden ir mediadas por el tipo de voluntariado que se lleva a cabo y su relación con los estudios del alumnado. Aunque, por otro lado, contrasta con la conclusión de Moreno (2017), la cual señala que aquel alumnado que realiza un voluntariado relacionado con sus estudios no presenta un nivel mayor en las motivaciones más instrumentales como la mejora del currículum.

El patrón indicado anteriormente se repite en cuando hablamos de opinión hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado, pues se identifica que el alumnado con una alta relación entre voluntariado y estudios valora en mayor medida el voluntariado que aquel con una relación más baja entre ambos elementos, encontrándose diferencias en las dimensiones *Profesionalización y Empleabilidad*, tanto en el alumnado del ámbito no social como social (en este caso también ocurre en el caso de las dimensiones del cuestionario dirigido al alumnado de lo social *Puesta en práctica y contextualización y Aprendizaje y profesionalización*). En el caso del estudiantado del ámbito de lo social la consideración del *Intrusismo* también es mayor cuando la relación voluntariado-estudios es más estrecha.

La influencia de las variables señaladas se observa en las características del alumnado que determinan los dos perfiles de motivación y opinión obtenidos e indicados anteriormente. En el caso de la muestra completa, influyen el sexo, el área de conocimiento/ámbito de estudios y el curso, y en el caso del alumnado de lo social lo hacen el curso y la titulación (Educación Social y Trabajo Social).

Atendiendo a la muestra completa, la primera diferenciación que encontramos está determinada por el sexo, en tanto que las mujeres presentan mayor motivación y opinión hacia el voluntariado que los hombres. Dentro de las mujeres, el área de conocimiento supone la siguiente diferenciación, observando que las alumnas de Ingeniería y Arquitectura y Artes y Humanidades tienen menor motivación y peor opinión hacia el voluntariado que las alumnas de Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud y Ciencias. Dentro de estas tres áreas de conocimiento, encontramos el siguiente nivel de diferenciación, establecido por curso, donde las alumnas de los dos primeros cursos presentan mayor motivación y opinión hacia el voluntariado que las alumnas de los dos últimos cursos. Si hablamos de los hombres, la segunda diferenciación se encuentra en función del ámbito de estudios, donde vemos que los alumnos pertenecientes al ámbito social (Educación Social y Trabajo Social) tienen mayor motivación y mejor opinión hacia el voluntariado que los alumnos del resto de titulaciones.

Si atendemos al alumnado de lo social por separado, la primera diferenciación se encuentra en el curso, siendo el alumnado de primero el que mayor motivación y opinión del voluntariado tiene, frente al alumnado de cursos posteriores. La segunda diferenciación la establece la titulación, pues en los cursos primero y segundo el perfil de valoración más alto corresponde al alumnado de Educación Social, y en los cursos tercero y cuarto al estudiantado de Trabajo Social.

7.2. Conclusiones

Atendiendo a los análisis realizados, y los resultados obtenidos y detallados en el anterior apartado de discusión, cabe señalar que se han cumplido los objetivos establecidos para la presente investigación, entre ellos la adaptación del *Volunteer Function Inventory* (objetivo específico 2.1) y el diseño y validación de un cuestionario para conocer la opinión del alumnado universitario respecto al valor de desarrollo profesional del voluntariado (objetivo específico 3.1).

En el caso del VFI, la evidencia de la estructura interna del mismo es apropiada, con buen ajuste de los indicadores considerados y consistente el modelo de medida. Por tanto, el cuestionario se ha adaptado apropiadamente a alumnado universitario con participación o no en voluntariado.

En relación al cuestionario para conocer la opinión del alumnado universitario respecto al valor de desarrollo profesional del voluntariado, los dos cuestionarios propuestos muestran también una evidencia de la estructura interna del mismo adecuada, con buen ajuste de los indicadores en ambos cuestionarios y una buena consistencia interna, lo que representa un apropiado modelo de medida. Por consiguiente, el diseño y validación del mismo permite evaluar satisfactoriamente la opinión del alumnado universitario respecto al valor de desarrollo profesional del voluntariado.

Dichos instrumentos han posibilitado la consecución del resto de objetivos planteados, de los cuales se extraen las conclusiones que a continuación se enumeran.

Respecto al perfil de participación en voluntariado del alumnado universitario, podemos concluir que el alumnado de lo social (Educación Social y Trabajo Social) participa en mayor medida en voluntariado que aquel matriculado en otras titulaciones.

Asimismo, y por área de conocimiento, es el alumnado perteneciente a la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, el que presenta mayor experiencia en dicha actividad, independientemente de que el alumnado pertenezca a titulaciones de lo social o no, seguido del área de Ciencias de la Salud. De igual manera, la participación en voluntariado aumenta conforme se avanza de curso y aumenta la nota media del estudiantado.

El voluntariado universitario es un voluntariado feminizado, aunque en el caso del alumnado de lo social la participación entre sexos está más equilibrada, siendo ligeramente superior en el caso de los hombres. Continuando con las características sociodemográficas, la participación en voluntariado aumenta con la edad y el nivel de religiosidad (especialmente en el caso del alumnado del ámbito no social), no encontrándose relación estadísticamente

significativa entre la participación en voluntariado y la posición política y el nivel socioeconómico familiar.

Así, el perfil de alumnado universitario voluntario es una mujer, matriculada en estudios del área de Ciencias Sociales y Jurídicas o Ciencias de la Salud, perteneciente a los últimos cursos, con una nota media de notable o superior, un nivel medio-bajo de religiosidad, un nivel socioeconómico familiar medio-alto y una posición política de izquierdas.

Por otra parte, el alumnado universitario dedica aproximadamente tres horas semanales a actividades voluntarias, lo que supone un voluntariado en sentido amplio (Ruiz-Olabuénaga, 2001), generalmente desarrollando dicha acción en el ámbito social. En cualquier caso, el alumnado de lo social presenta mayor grado de participación que el alumnado del resto de titulaciones en dicho ámbito, así como en el ámbito cultural, educativo, comunitario y de ocio y tiempo libre. El estudiantado del ámbito no social opta en mayor medida que el alumnado de lo social por el voluntariado en los ámbitos deportivo y ambiental.

En cuanto a las funciones desarrolladas, las relativas a la asistencia, formación e información/sensibilización e integración son las desarrolladas en mayor medida tanto por el alumnado del ámbito social como no social, aunque esta última especialmente en el caso del estudiantado de lo social, al igual que ocurre con las funciones rehabilitadora y reivindicativa/de denuncia.

De esta manera, se concluye que las funciones desarrolladas por el alumnado voluntario están muy relacionadas con las profesiones de lo social y, por tanto, con la formación de dicho estudiantado, lo que está apoyado por el hecho de que la relación entre el voluntariado y los estudios cursados es alta en el caso del alumnado de lo social, y baja cuando hablamos del resto del estudiantado universitario.

Si nos centramos en las motivaciones hacia el voluntariado del alumnado universitario, estas son variadas y multifactoriales, aunque las más importantes para este resultan ser la posibilidad de expresar valores prosociales y su preocupación por otras personas, además de la adquisición y puesta en práctica de conocimientos y habilidades que le permitan comprender el mundo y las situaciones sociales que le rodean. Esta motivación muestra cierta relación con aquella centrada en la mejora del currículum, la cual también representa una motivación importante para el alumnado. Así, se puede decir que el estudiantado universitario presenta mayor motivación de aprendizaje y mejora del currículum que personas con otro perfil de cara a la participación en voluntariado.

En cuanto a la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, el alumnado considera que esta actividad repercute positivamente en su profesionalización,

favoreciendo la adquisición de competencias profesionales y experiencia prelaboral. Asimismo, entiende que el voluntariado está positivamente valorado por entidades y empresas y es útil de cara al acceso al empleo.

Así y todo, el alumnado valora más la posibilidad de puesta en práctica de aprendizajes, adquisición de competencias y profesionalización a través de las acciones solidarias, por encima de la mejora de la empleabilidad y el valor de señalización del voluntariado, lo que también se observa en el hecho de que la motivación de obtención de conocimiento sea considerada en mayor medida que la de mejora del currículum.

No obstante, el estudiantado se mantiene neutral, aunque con tendencia al acuerdo, respecto a la consideración del voluntariado como elemento intrusivo, tanto en el plano laboral como de sustitución de servicios públicos, al igual que en cuanto a la idea de que el voluntariado sea incluido como parte de la formación en la Universidad.

Si tenemos en cuenta el ámbito de estudios (social o no social), se puede concluir que el alumnado de lo social (Educación Social y Trabajo Social) tiene más motivación hacia la participación en voluntariado que el resto de alumnado, especialmente al considerar que cumple con la función de adquisición de conocimiento y habilidades y por la repercusión positiva que pueda tener de cara a la mejora de su currículum. Además, valora más positivamente el voluntariado como herramienta que favorece el desarrollo profesional, considerando que este permite la contextualización y puesta en práctica del aprendizaje obtenido en la Universidad, así como la adquisición de competencias necesarias para su desempeño profesional.

Asimismo, el alumnado de lo social también estima que el voluntariado favorece la empleabilidad y la obtención de un puesto de trabajo, aunque muestra cierta preocupación ante el hecho de que este pueda suponer una amenaza y una forma de intrusismo. También rechaza en mayor medida que el resto de alumnado la inclusión del voluntariado en la formación universitaria.

En cualquier caso, se concluye que, independientemente del ámbito de estudios, existen dos perfiles de alumnado en cuanto a su valoración del voluntariado: un perfil de valoración alto y otro medio-alto. Los perfiles de valoración alta están conformados por mayor porcentaje de alumnado y, aunque tanto el perfil medio-alto como el alto discurren de manera paralela, las puntuaciones de ambos se encuentran (en el caso del alumnado del ámbito social) o se cruzan (en el alumnado de lo social) en la dimensión *Intrusismo*.

Por otro lado, se concluye que existe tanto una relación descriptiva como una relación explicativa entre la opinión hacia el voluntariado y la motivación para la participación en el

mismo, lo que indica que a una mayor opinión sobre el valor de desarrollo profesional del voluntariado, mayor motivación hacia el mismo.

Esta relación se observa especialmente respecto a aquellas motivaciones y opiniones relativas al desarrollo profesional del voluntariado, por lo que a una mayor valoración de la capacidad profesionalizadora y de acceso al empleo del voluntariado, mayor será la motivación hacia dicha actividad, especialmente respecto a la adquisición de conocimiento y mejora del currículum.

De igual manera, se concluye que existen variables personales y contextuales que influyen en la opinión sobre el voluntariado y en las motivaciones hacia la participación en el mismo. Así, las mujeres presentan una opinión más positiva hacia el valor de desarrollo profesional del voluntariado, siendo más propensas a considerar que esta actividad favorece la profesionalización y la empleabilidad, presentando igualmente una mayor motivación hacia el voluntariado que los hombres, especialmente de cara a cumplir las funciones de adquisición de conocimiento y habilidades y la mejora del currículum. Por su parte, los hombres señalan más que las mujeres el intrusismo del voluntariado.

Las variables académicas también influyen en dichas motivaciones y opinión hacia el voluntariado, siendo el alumnado de los primeros cursos y aquel perteneciente a las áreas de Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Jurídicas el que mayor motivación hacia el voluntariado muestra, en especial cuando hablamos de adquisición de conocimiento y mejora del currículum, siendo también los que más positivamente valoran el voluntariado como espacio para la profesionalización y el aumento de la empleabilidad. No obstante, dentro del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas, se concluye que pertenecer al alumnado de lo social influye positivamente tanto en la consideración de dichas motivaciones como respecto a la opinión hacia el voluntariado, aunque también de cara a considerar el voluntariado como elemento intrusivo. Asimismo, la pertenencia a cursos más avanzados y, por tanto, la mayor cercanía al mundo laboral, repercute en que el voluntariado sea visto como una amenaza y una forma de intrusismo.

La influencia de estas variables queda patente en los perfiles obtenidos, a través de los que se concluye que las mujeres pertenecientes a las áreas de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud y Ciencias, y matriculadas en los dos primeros cursos, tienen mayor motivación hacia el voluntariado y una opinión más positiva de la capacidad de desarrollo profesional del mismo respecto al resto de alumnas, y que los hombres matriculados en titulaciones fuera del ámbito social son los que presentan menor motivación hacia el voluntariado y una opinión menos positiva de este respecto a sus compañeros. En el caso del

alumnado de lo social, el alumnado de primer curso muestra una mayor motivación y opinión hacia el valor profesionalizante del voluntariado que el estudiantado del resto de cursos, siendo el alumnado de Educación Social de los dos primeros cursos y el de Trabajo Social de los dos últimos cursos los que mayor opinión y motivación presentan frente a sus compañeras/os.

Por otro lado, cabe decir que no se puede concluir que el nivel socioeconómico familiar del alumnado influya en dichas opiniones y motivaciones hacia el voluntariado, aunque se observa que un mayor nivel socioeconómico representa una mayor motivación y opinión hacia el voluntariado como elemento de desarrollo profesional, y un menor nivel socioeconómico una mayor consideración de esta actividad como forma de intrusismo.

Si hablamos de la experiencia en voluntariado, se concluye que, en general, el alumnado con experiencia previa presenta una mayor motivación hacia el voluntariado, así como una opinión más positiva respecto a la capacidad profesionalizadora de este, destacando en ambos casos (motivaciones y opinión) la utilidad instrumental del voluntariado, aunque también el aspecto intrusivo en el caso del alumnado de lo social. Asimismo, se llega a la conclusión de que una mayor relación entre el voluntariado realizado y los estudios cursados influye en una mayor motivación de adquisición de conocimiento y mejora del currículum, además de en una opinión más positiva respecto a la capacidad profesionalizadora y empleabilizadora (e intrusiva en el caso del alumnado de lo social) del voluntariado.

Por último, y contestando a la pregunta de investigación formulada, se concluye que el alumnado de lo social es más proclive que el de otras titulaciones a considerar el voluntariado como una herramienta que favorece la formación, la profesionalización y la empleabilidad del estudiantado universitario, por lo que es el que más motivación presenta de cara a involucrarse en voluntariado y el que, efectivamente, participa en mayor medida en este tipo de actividades solidarias.

7.3. Limitaciones y líneas de futuro

La limitación más importante del estudio ha resultado ser la imposibilidad de conseguir una muestra de alumnado universitario representativa de la población estudiada, debido a las condiciones para el muestreo, la falta de apoyo institucional y la situación sobrevenida por la declaración de pandemia por el Covid-19 y la entrada en vigor del estado de alarma en nuestro país.

Esta situación nos sorprendió durante la recogida de información presencial entre el alumnado del Grado en Trabajo Social de la Universitat de València, lo que obligó a la paralización de dicho proceso y su adaptación a una modalidad virtual para la recogida de información en los cursos de primero y tercero, obteniendo, como era de esperar, una menor respuesta entre dicho alumnado.

Lo mismo ocurrió con el alumnado universitario perteneciente al resto de titulaciones. La no presencialidad en la distribución del instrumento, unido a la imposibilidad de contar con la colaboración de profesorado y los servicios universitarios para la difusión generalizada del instrumento en un momento de exclusiva utilización de medios virtuales por la suspensión de las clases presenciales, supuso tener que cambiar la estrategia de distribución del instrumento y difundir el mismo de manera informal a través de nuestros propios contactos.

No contar con el soporte oficial de las universidades ha supuesto que la difusión y el alcance del instrumento hayan sido más limitados; además, el despliegue de un sistema de recogida de información a través de medios telemáticos no ha ayudado a compensar esta limitación, pues, tal y como señala Torrado (2014) este presenta desventajas como la imposibilidad de llegar a aquellas personas que no disponen de recursos tecnológicos, los riesgos derivados de posibles fallos informáticos y, fundamentalmente, el hecho de tratarse de un medio poco motivador que no favorece la implicación de las personas participantes, lo que ha repercutido, en última instancia, en una menor tasa de respuesta.

Esta circunstancia ha supuesto una dificultad a la hora de cubrir una muestra más representativa, especialmente de las universidades privadas (que presentan un total de alumnado menor), como es el caso de la Universidad Católica de Valencia, el CEU Cardenal Herrera y la Universidad Europea de Valencia.

Esto ha condicionado la realización de análisis para observar la influencia del tipo de Universidad (pública o privada) en la motivación y la opinión respecto al voluntariado, y obtener conclusiones al respecto.

De igual manera, cabe recordar el rechazo al permiso para el pase presencial y virtual de cuestionarios al alumnado de Educación Social de la Universidad Católica de Valencia, lo que ha supuesto una desproporción en las muestras de alumnado de lo social entre esta y la Universitat de València, e impidiendo que puedan compararse los resultados en esta muestra por Universidad.

En definitiva, la limitación principal del estudio ha sido la falta de apoyo institucional para la distribución y difusión del instrumento de recogida de información debido a la situación de pandemia y estado de alarma, especialmente en las universidades privadas (con menor

proporción de alumnado matriculado). Esto ha supuesto un acceso más limitado a la población, la consecución de una muestra más pequeña de lo esperado y, en último término, la falta de representatividad de dicha muestra. No obstante, se ha podido obtener una muestra más o menos proporcional al total del alumnado de las universidades, y cuya variabilidad permite un alto grado de generalización de conclusiones.

Por otra parte, los resultados y conclusiones obtenidas generan nuevas preguntas que plantean futuras líneas de investigación.

Una primera línea se centraría en la determinación de un modelo explicativo de relaciones asimétricas entre las dimensiones del estudio, para poder expresar mejor la relación entre las dimensiones de motivación y opinión hacia el voluntariado. Asimismo, se habrían de considerar en este modelo explicativo la influencia de las variables personales y contextuales que maticen las relaciones estructurales de las dimensiones del modelo. Además, en dicho modelo se han de incluir otras variables como pueden ser las actitudes del alumnado hacia el voluntariado o las competencias transversales o genéricas. Es, por tanto, un modelo a estudiar con la profundidad requerida.

En una segunda línea, se plantea llevar a cabo estudios con diseños cualitativos, que permitan ampliar y enriquecer los resultados obtenidos en la presente investigación.

Respecto a una tercera línea, creemos interesante replicar el estudio en otras universidades, con el fin de poder comparar resultados respecto al grado y perfil de participación en voluntariado, las motivaciones hacia el mismo y la opinión respecto a su contribución al desarrollo profesional. De igual manera, el estudio se puede replicar con otras poblaciones, como pueden ser, por ejemplo, alumnado de Formación Profesional, alumnado universitario recién egresado, profesionales en activo o en desempleo, o el personal responsable de voluntariado en las entidades.

Por otro lado, resultaría muy útil conocer la opinión sobre el valor de desarrollo profesional del profesorado, equipos gestores de los centros y facultades o personal responsable de servicios de voluntariado y/o Responsabilidad Social de las universidades.

Para terminar, consideramos que el presente estudio puede servir de utilidad de cara a la propuesta y aplicación de estrategias de incorporación del voluntariado desde la Universidad, así como al diseño de campañas de difusión enfocadas a alumnado universitario desde entidades de voluntariado. Es importante que las instituciones tengan en cuenta estas investigaciones para poder determinar con claridad la incorporación de este tipo de actividades formativas a los planes de estudios de las diversas titulaciones.

**REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AERA-American Educational Research Association (2011). Code of Ethics. *Educational Researcher*, 40(3), 145–156. <https://doi.org/10.3102/0013189X11410403>
- Agra, B. (2017). Voluntariado y empleo juvenil. En J.J. Fernández-Domínguez y S. Rodríguez-Escanciano (Dir.), *La empleabilidad de los jóvenes: desde las fórmulas tradicionales a las nuevas oportunidades* (pp. 358-381). Tirant lo Blanch.
- Aguiar, F.X. (2011). Voluntariado, tercer sector y trabajo social ante el pluralismo del bienestar. *Servicios Sociales y Política Social*, (95), 63-76.
- Águila-León, J., Chiñas-Palacios, C., Vargas Salgado, C., y Martínez, F. (2020, 16-17 de julio). *Competencias para la Responsabilidad Social Universitaria: una comparativa de perspectivas entre Universidades* [Comunicación]. VI Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red (IN-RED 2020), Valencia, España. <https://dx.doi.org/10.4995/INRED2020.2020.11942>
- Alós, P., Lago, L., y Ramírez, M. (2012, 27-29 de junio). *Desarrollando competencias en el alumnado universitario para generar un futuro profesional de calidad* [Comunicación]. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje (Red AGE), Santander, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4664054>
- ANECA (2005a). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen 1*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf
- ANECA (2005b). *Libro Blanco Título de Grado en Trabajo Social*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. http://www.aneca.es/var/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf
- Anguita, J.E. (2018). Análisis del régimen jurídico del voluntariado. *Cadernos de Derecho Actual*, (9), 271-286. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/06/305-832-1-pb.pdf>
- Ansala, L., y Uusiautti, S. (2017). Eye on the future A SCCT-based analysis of Finnish student activists' perceptions and expectations of their employment after college. *International Journal of Educational Research*, (81), 52–60. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2016.11.005>

- Aranda, M.M. (2016). *Estudio psicosocial del voluntariado: Influencia de la edad en la intención de permanencia, conductas de ciudadanía y otros resultados* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. E-espacio UNED. <http://e-espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Psicologia-Maranda>
- Aranguren, L.A. (2000). *Cartografía del voluntariado*. PPC.
- Araque, N. (2009). El voluntariado a través de los cambios legislativos y funcionales. *Prismasocial, Revista de Ciencias Sociales*, (2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5602131>
- Arduengo, D., Sánchez, A.I., y González, A. (2019). Proyecto Reconoce: el valor de la educación no formal para el futuro social y profesional de la juventud. *Revista de Estudios de Juventud*, (124), 73-90. http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/injuve_124_web_pdfa.pdf
- Arias, S. (2011). Voluntariado universitario: un estado de la cuestión. *Revista Española del Tercer Sector*, (18), 245-253. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3743695>
- Arias, S., y Rincón, C. (2016): El fomento y la promoción del voluntariado en las universidades españolas. *Revista Española del Tercer Sector*, (34), 39-63. <http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/N34%20RETS%20Desigualdad%20y%20Bienestar%20Tras%20La%20Crisis%20II%2C%20Nuevas%20Estrategias%20de%20Intervenci%C3%B3n%20Social.pdf>
- Asghar, H.M. (2015). The Volunteer Functions Inventory: Examination of dimension, scale reliability and correlates. *International Journal of Innovative and Applied Research*, 3(4), 52-64. https://www.researchgate.net/publication/275886573_The_Volunteer_Functions_Inventory_Examination_of_Dimension_Scale_Reliability_and_Correlates
- Auné, S.E., Blum, D., Abal, F.J.C., Lozzia, G.S., y Horacio, F.A. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 21-33. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45115>
- Ballesteros, V. (2021, 24-26 de marzo). *El voluntariado universitario visto por las entidades del voluntariado* [Comunicación]. VI Congreso Internacional CLIE 2021 (USAL-

- PALECH), Salamanca, España. <https://www.eusal.es/eusal/catalog/view/978-84-1311-530-6/5720/6824-1>
- Bandalos, D. L., y Finney, S. J. (2018). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. En G.R. Hancock, L.M. Stapleton y R.O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* (pp. 98-122). Routledge.
- Barrera, E., Malagón, J.L., y Sarasola, J.L. (2013). La deconstrucción del Estado de bienestar: cambios en el ejercicio profesional de los trabajadores sociales y aumento del voluntariado social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(1), 115-126. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/39272/40095>
- Benavent, M., y Sajardo, A. (2006). *Estado y voluntariado en la provisión de los Servicios Sociales*. Universitat de València / Facultat d'Economia.
- Benlloch, P. (2017). Aproximación socio-laboral a la Ley de 45/2015 de 14 de octubre de voluntariado. *Nueva revista española de derecho del trabajo*, (195), 139-163. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2020/06/5-aproximacin-socio-laboral-a-la-ley-de-45.pdf>
- Blanco, M.R. (1996). Trabajadores voluntarios-trabajadores remunerados: Reflexión sobre unas relaciones que tienen que ser posibles. *Documentación Social*, (104), 129-141. <https://www.caritas.es/producto/voluntariado/>
- Blesio, M.M., y Mendoza, M. (2016). La dimensión educativa y solidaria del voluntariado en la Universidad Nacional del Litoral. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (6), 164-171. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6326>
- Bojórquez, L. (2017). Análisis de las motivaciones del voluntario en Oaxaca. *Poiésis*, (33), 27-45. <https://doi.org/10.21501/16920945.2494>
- Burns, D.J., Reid, J., Toncar, M., Anderson, C., y Wells C. (2008). The Effect of Gender on the Motivation of Members of Generation Y College Students to Volunteer. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 19(1), 99-118. https://doi.org/10.1300/J054v19n01_05
- Cabezas, M. (2006). *El voluntariado social en Salamanca: un estudio desde la perspectiva de la formación*. [Tesis doctoral, Universidad Pontificia de Salamanca]. Summa, Repositorio Institucional de la Universidad Pontificia de Salamanca. <http://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000014344&page=1>

- CAF (2021). *CAF World Giving Index. A global pandemic special report*. Charities Aid Foundation. https://www.cafonline.org/docs/default-source/about-us-research/cafworldgivingindex2021_report_web2_100621.pdf
- Carbonero, D., Cuesta, A.B., Caparrós, N., y Serrano-Martinez, C. (2020). Competencias y funciones profesionales: un análisis aplicado a la titulación de trabajo social en la universidad de la Rioja. *Comunitania: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (20), 109-137. <https://doi.org/10.5944/comunitania.20.5>
- Carlson, J.S. (2013). *The call to serve: a survey study exploring the motives of volunteers in higher education* [Tesis doctoral, Northeastern University]. Digital Repository Service Northeastern University <https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:1197/fulltext.pdf>
- Castellano, I., Cedena, B., Franco, P., y Guilló, C. (2011). Voluntariado: tendencias y retos (en España y hoy). *Revista Española del Tercer Sector*, (18), 43-74. <http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/N18%20RETS%20Voluntariado.pdf>
- Cedena, B., Pieper, M., y Arco-Tirado, J. L. (2021). Voluntariado, Certificación de Competencias y Empleabilidad: Evaluación del Programa VOL+. *Metodos. Revista de Ciencias Sociales*, 9(2), 232-243. <http://dx.doi.org/10.17502/mrcs.v9i2.489>
- Chacón, F. (1986). Generalización de una clasificación cognitivo dimensional de episodios de ayuda a una muestra española. *Revista de Psicología Social*, (1), 7-22. <https://doi.org/10.1080/02134748.1986.10821540>
- Chacón, F., Gutiérrez, G., Sauto, V., Vecina, M.L., y Pérez, A. (2017). Volunteer Functions Inventory: a systematic review. *Psicothema*, 29(3), 306-316. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4398>
- Chacón, F., Pérez, T., Flores, J., y Vecina, M.L. (2010). Motivos del Voluntariado: Categorización de las Motivaciones de los Voluntarios Mediante Pregunta Abierta. *Intervención Psicosocial*, 19(3), 213-222. <https://doi.org/10.5093/in2010v19n3a2>
- Chacón, F., y Vecina, M. L. (1999). Análisis de la fiabilidad de un cuestionario de motivaciones del voluntariado en SIDA. *Psicothema*, 11(1), 211-223. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72711118>
- Chacón, F., y Vecina, M.L. (2002). *Gestión del voluntariado*. Editorial Síntesis.

- Checa, S. (2015). *El voluntariado de acción social y educativa: la percepción de su imagen a través del análisis de las opiniones del alumnado de Grado en Trabajo Social y Educación Social* [Trabajo Fin de Máster no publicado]. Universitat de València.
- Chiesa, V., y Stover, J.B. (2020). Adaptación del Inventario de Funciones del Voluntariado en adultos de Argentina. *Revista Evaluar*, 20(3), 68-82. <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar>
- CIS (2014). *Estudio n°3039. Actitudes de la juventud en España hacia la participación y el voluntariado distribuciones marginales*. Centro de Investigaciones Sociológicas. http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3020_3039/3039/es3039mar.pdf
- CIS (2021a). *Estudio n°3329. Infancia y juventud ante la pandemia de la Covid-19*. Centro de Investigaciones Sociológicas. http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3320_3339/3329/es3329mar.pdf
- CIS (2021b). *Estudio n°3340. Barómetro de noviembre 2021*. Centro de Investigaciones Sociológicas. http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3340_3359/3340/es3340mar.pdf
- Cívico-Ariza, A., Colomo-Magaña, E., González-García, E., y Sánchez-Rivas, E. (2020). Volunteering in the University Context: Student Perception and Participation. *Education Sciences*, 10(2), 380. <https://doi.org/10.3390/educsci10120380>
- Clary, E., y Snyder, M. (1991). A functional analysis of altruism and prosocial behaviour. En M. S. Clark (Ed.), *Prosocial Behavior, 12 Review of personality and social psychology*, (pp. 119-148). Sage Publications, Inc.
- Clary, E.G., Snyder, M., Ridge, R.D., Copeland, J., Stukas, A.A., Haugen, J., y Miene, P. (1998). Understanding and assessing the motivations of volunteers: A functional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1516–1530. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1516>
- Clérico, G.M, Bonelli, M., e Ingüi, P. (2019). El voluntariado como espacio formativo en competencias interculturales. Un aporte para la integralidad de la formación universitaria. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (11), 110-129. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i11.Jul-Dic.8717>

- Cnaan, R.A., y Goldberg-Glen, R.S. (1991). Measuring Motivation to Volunteer in Human Services. *Journal of Applied Behavioral Science*, 27(3), 269-284. <https://doi.org/10.1177/0021886391273003>
- Comisión Europea (2011). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Comunicación sobre políticas de la UE y voluntariado: Reconocimiento y fomento de actividades voluntarias transfronterizas en la UE, COM/2011/0568 final*. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52011DC0568>
- Comunidad Laboral Universia-Trabajando.com (2014). *48% de jóvenes iberoamericanos consideran el voluntariado como ventaja al postularse a un empleo*. Universia.net. https://documen.site/download/encuesta_pdf
- Constitución Española (BOE nº311.1 29-12-1978 pp. 29315-29342).
- Creswell, J. W. (2015) *Educational Researcher. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (5ª edición). Pearson-Merrill Prentice Hall.
- Dávila, M.C. (2003). *La incidencia diferencial de los factores psicosociales en distintos tipos de voluntariado* [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid]. E-prints Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4389/>
- Dávila, M. C., y Chacón, F. (2005). Adaptación del Inventario de Funciones del Voluntariado al voluntariado español. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 10(1).
- Dávila, M.C., y Díaz-Morales, J.F. (2009). Voluntariado y tercera edad. *Anales de psicología*, 25(2), 375-389. http://www.um.es/analesps/v25/v25_2/21-25_2.pdf
- Dávila, M.C., Zlobina, A., y Serrano Pascual, A. (2021) Emprendimiento social en jóvenes: análisis de su relación con otras formas de participación social. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, (138). <https://doi.org/10.5209/reve.75562>
- De Nieves, N. (2001). Voluntariado y empleo en el tercer sector. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, (33), 279-312. <https://app.vlex.com/#WW/vid/151808>
- Deloitte (2016). *2016 Deloitte Impact Survey Building leadership skills through volunteerism*. Deloitte Development. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/us/Documents/us-deloitte-impact-survey.pdf>

- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (Coord.), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Santillana/Ediciones UNESCO.
- Departamento de Cultura de la Diputación Foral de Bizkaia (2006). *Guía Voluntariado: echar una mano*. Diputación Foral de Bizkaia.
<https://es.scribd.com/document/97544804/Voluntariado-Echar-una-Mano>
- Doppler, S. (1997). *Voluntarios y Cooperantes: guía para el trabajo solidario*. Ediciones Delfín.
- Dyson, S.E., Liu, L., Van den Akker, O., y O'Driscoll, M. (2017). The extent, variability, and attitudes towards volunteering among undergraduate nursing students: Implications for pedagogy in nurse. *Nurse Education in Practice*, (23), 15-22.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.01.004>
- Eppler, M.A., Ironsmith, M., Dingle, S.H., y Errickson, M.A. (2011). Benefits of service-learning for freshmen college students and elementary school children. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(4), 102–115.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ956756.pdf>
- Eslava, M.D., González, I., y De León, C. (2018). Análisis de las dificultades manifestadas para el desempeño profesional de la educación social. ¿Qué formación hemos recibido? *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (70), 59-82.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/179265>
- Etchegaray, P., Pascual, G., y Calderón, O. (2018). Enseñanza de competencias genéricas en cursos de formación general de una universidad chilena: La visión de estudiantes y docentes. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 14(1), 77-88.
<https://doi.org/10.18004/riics.2018.julio.077-088>
- Eurostat (2021). *Unemployment by sex and age - annual data*. Eurostat Data Browser.
https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/une_rt_a/default/table?lang=en
- Fan, X., y Konold, T. R. (2010). Canonical correlation analysis. En Gregory R. Hancock y Ralph O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* (pp. 29-40). Routledge.
- Fernández-Costales (2017). La búsqueda de trabajo en el colectivo juvenil. Los nuevos yacimientos de empleo como ámbito de empleabilidad para los jóvenes. En J.J.

- Fernández-Domínguez y S. Rodríguez-Escanciano (Dirs.), *La empleabilidad de los jóvenes: desde las fórmulas tradicionales a las nuevas oportunidades* (pp. 358-381). Tirant lo Blanch.
- Fernández-March, A. (2003). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, (24), 35-56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- Fernández-Prados, J.S. (2011). Educación en valores, cultura de la participación y Derechos Humanos en las universidades españolas: hacia una ciudadanía global. En E. Ryan (Coord.), *Retos del voluntariado en la Universidad de Hoy* (pp. 95-105). Universidad de Granada.
- Ferreya, M., y Tortell, M.F. (2016). Educador y educadora social: acceso al mundo laboral. *Revista de Educación Social*, (23), 133-146. <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=794>
- Finney, S. J., y DiStefano, C. (2013). Nonnormal and categorical data in structural equation modeling. En G. R. Hancock y R. O. Mueller (Eds.), *Quantitative methods in education and the behavioral sciences: Issues, research, and teaching. Structural equation modeling: A second course* (pp. 439–492). IAP Information Age Publishing.
- Fletcher, T. D., y Major, D. A. (2004). Medical students' motivations to volunteer: An examination of the nature of gender differences. *Sex Roles*, 51(1-2), 109-114. <http://dx.doi.org/10.1023/B:SERS.0000032319.78926.54>
- Fouce, J.G. (2006). Voluntariado y Psicología: límites y cuestiones profesionales. *Psicología sin fronteras, Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(1), 23-33. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2652442.pdf>
- Fouce, J.G. (2009). Voluntariado Social en el Siglo XXI: ¿Movimiento Social o Instrumento Neoliberal? *Intervención Psicosocial*, 18(2), 177-190. <https://doi.org/10.5093/in2009v18n2a8>
- Francisco, A., y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 69-77. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/28666/46655.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Fresno, J.M., y Tsolakis, A. (2011). Un voluntario transformador para una acción social renovada. *Servicios Sociales y Política Social*, (95), 11-32.
- Fundación Mutua Madrileña (2019). *VII Estudio sobre Voluntariado Universitario 2019*. Fundación Mutua Madrileña. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/10/viiestudiosobrevoluntariadouniversitario.pdf>
- Fundación Mutua Madrileña (2020). *VIII Estudio sobre Voluntariado Universitario*. Fundación Mutua Madrileña. <https://www.fundacionmutua.es/documents/viii-estudio-voluntariado-universitario-actualizado-2021.pdf>
- Fundación Mutua Madrileña (2021). *IX Estudio sobre Voluntariado Universitario*. Fundación Mutua Madrileña. <https://www.fundacionmutua.es/documents/voluntariado-ix-estudio.pdf>
- Fundación Telefónica (2019). *Retrato del voluntariado en España. Tendencias, experiencias innovadoras y cifras de un fenómeno creciente*. Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/retrato-del-voluntariado-en-espana/680/>
- 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. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_05.pdf
- Gaete, R. (2015a). El voluntariado universitario como ámbito de Aprendizaje Servicio y emprendimiento social. Un estudio de caso. *Última década*, 23(43), 235-260. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362015000200009>
- Gaete, R. (2015b). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17729>
- Gage, R. L., y Thapa, B. (2012). Volunteer motivations and constraints among college students: Analysis of the volunteer function inventory and leisure constraints models. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 41(3), 405-430. <https://doi.org/10.1177/0899764011406738>
- Galindo, A. (2005). *Voluntariado y Sociedad Participativa*. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

- Ganesh, S., y McAllum, K. (2012). Volunteering and Professionalization: Trends in Tension? *Management Communication Quarterly*, 26(1), 152-158. <https://doi.org/10.1177/0893318911423762>
- García, J.N, Marbán, J.N., De Caso, A.M., Pacheco, D.I., Robledo, P., Álvarez, L., García-Martín, J., y García-Martín, E. (2011). Innovación en el EEES con metodologías activas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 365-372. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832330037>
- García-Cano, A. (2019). *Intención hacia el Voluntariado: Modelos Psicosociales Explicativos y Variables Sociodemográficas Implicadas en Alumnado Universitario* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/72100>
- Georgeou, N., y Hass, B. (2019). Power, Exchange and Solidarity: Case Studies in Youth Volunteering for Development. *Voluntas*, (30), 1406–1419. <https://doi.org/10.1007/s11266-019-00103-w>
- Giddens, A. (1999). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. Taurus.
- González-Ferreras, J.M., y Wagenaar, R. (2009). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Publicaciones de la Universidad de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning12.pdf>
- González-Maura, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *Revista de Educación*, (8), 175-187. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2010/b15168074.pdf?sequence=1>
- González-Maura, V., González-Tirados, R.M., y López, A. (2011). Diseño de situaciones de aprendizaje que potencien competencias profesionales en la enseñanza universitaria. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, (24), 121-134. <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13759/12403>
- González-Portal, M.D. (1992). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Morata.
- Grané, N. O., Pastor, I., Rubio, J., Molina, M.D., Parreño, J., García-Ramírez, M., Gallego, E., Bascuñana, A., y Amorós, R.M. (2019). Orientación a estudiantes para la mejora de la empleabilidad. En R. Roig-Vila (Coord.), *Memorias del Programa de REDES-I3CE de*

- calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2018-19* (pp. 2183-2203). Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/101854/1/Memories-Xarxes-I3CE-2018-19-163.pdf>
- Haag, R.L. (2021). *Los sentidos y saberes que los/las estudiantes de la Universidad Nacional del Sur atribuyen a su participación en proyectos de extensión y/o voluntariado para su formación profesional* [Trabajo Final Licenciatura, Universidad Nacional del Sur]. RID-UNS, Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5785>
- Hackl, F., Halla, M., y Pruckner, G.J. (2007). Volunteering and Income - The Fallacy of the Good Samaritan? *KYKLOS. International Review for Social Sciences*, 60(1), 77-104. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6435.2007.00360.x>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis (Seventh edition)*. Upper Saddle River.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., y Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage publications.
- Handy, F., Hustinx, L., Kang, C., Cnaan, R. A., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., Holmes, K., Meijs, L.C.P.M., Pessi, A. B., Ranade, B., Yamauchi, N., y Zrinscak, S. (2010). A cross-cultural examination of student volunteering: Is it all about résumé building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 39(3), 498-523. <http://nvs.sagepub.com/content/39/3/498.short?rss=1&ssource=mfc>
- Henderson, A., Brown, S. D., Pancer, S. M., y Ellis-Hale, K. (2007). Mandated community service in high school and subsequent civic engagement: The case of the "double cohort" in Ontario, Canada. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(7), 849-860. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9207-1>
- Hermosín-Mojeda, M.J., Morilla-Gil, S., Conde, M.A., y Jiménez, A. (2015, 2-3 de julio). *El Voluntariado Universitario En ONGDS: Estudio En El Contexto Universitario de Huelva* [Comunicación]. IV Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (AIME), Valencia, España. <http://amieedu.org/actascimie15/wp-content/uploads/2016/06/Contribution603.pdf>

- Holdsworth, C. (2010). Why Volunteer? Understanding Motivations For Student Volunteering. *British Journal of Educational Studies*, 58(4), 421-437. <https://doi.org/10.1080/00071005.2010.527666>
- Hu, L. T., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- INE (2021a). *Encuesta de Población Activa (EPA). Tercer trimestre de 2021*. Instituto Nacional de Estadística. <https://ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0321.pdf>
- INE (2021b). *Encuesta de población activa. Últimos datos*. Instituto Nacional de Estadística. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176918&menu=ultiDatos&idp=1254735976595
- Iturriotz, I., y Pagola J. (2000). La formación del voluntariado. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria - Revista de Servicios Sociales*, (38), 82-88. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2698746.pdf>
- Katz, D. (1960) The Functional Approach to the Study of Attitudes *The Public Opinion Quarterly*, 24(2), 163-204. https://www.jstor.org/stable/2746402?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (Fourth Edition)*. Guilford.
- Klos, M.C., y Lemos, V.N. (2019). Motivaciones para el voluntariado: consideraciones teóricas y una propuesta de operacionalización. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-29. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.04>
- Konstam, V., Tomek, S., Celen-Demirtas, S., y Sweeney, K. (2015). Volunteering and Reemployment Status in Unemployed Emerging Adults: A Time-worthy Investment? *Journal of Career Assessment*, 23(1), 152-165. <https://doi.org/10.1177/1069072714523248>
- Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado (BOE nº15 17-1-1996 pp. 1239-1243). <https://www.boe.es/boe/dias/1996/01/17/pdfs/A01239-01243.pdf>
- Ley 4/2001, de 19 de junio, del Voluntariado de la Comunidad Valenciana (DOGV nº4.026 21-6-2001 pp. 14222-14231). https://dogv.gva.es/datos/2001/06/21/pdf/2001_6054.pdf

- Ley 43/2015, de 9 de octubre, del Tercer Sector de Acción Social (BOE nº243 10-10-2015 pp. 94844- 94852). <https://www.boe.es/boe/dias/2015/10/10/pdfs/BOE-A-2015-10922.pdf>
- Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado (BOE nº247 15-10-2015 pp. 95764-95784). <https://www.boe.es/boe/dias/2015/10/15/pdfs/BOE-A-2015-11072.pdf>
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE nº307 24-12-2001 pp. 49400- 49425). <https://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE nº89 13-4-2007 pp. 16241- 16260). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4/dof/spa/pdf>
- López-Cabanas, M., y Chacón, F. (1999). *Intervención psicosocial y servicios sociales: un enfoque participativo*. Editorial Síntesis, S.A.
- Lorente-Martínez, R., Sitges-Maciál, E., Lorente-Martínez, N., y Brotons-Rodes, P. (2021). Motivaciones y beneficios de participar en una experiencia educativa de aprendizaje y servicio con personas mayores en estudiantes universitarios jóvenes. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 104-124. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.02.205>
- Lorenzo, M. (2012). La función social de la universidad y la formación del profesorado. *Edetania*, (42), 25-38. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/228>
- Loscalzo, L., Roldán, L., y Más, F. (2015). *Imaginarios y prácticas sociales de construcción de ciudadanía en voluntarios/as del proyecto Voluntared*. IPID (Instituto por la Igualdad y la Democracia-Argentina). <http://ipidar.org/imaginarios-y-practicas-sociales-de-construccion-deciudadania-en-voluntariosas-del-proyecto-voluntared/>
- Maluenda, J., Freire, J., y Navarro, G. (2016). Desarrollo de actitudes favorables hacia las competencias genéricas en un curso de la carrera de Kinesiología. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 71-91. <https://doi.org/10.21703/rexe.20162871914>
- Marín, J.C. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552357010>
- Marta, E., Guglielmetti, C., y Pozzi, M. (2006). Volunteerism During Young Adulthood: An Italian Investigation into Motivational Patterns. *Voluntas*, (17), 221-232. <https://doi.org/10.1007/s11266-006-9015-3>

- Martí-Noguera, J.J., Calderón, A.I., y Fernández-Godenzi, A. (2018). La responsabilidad social universitaria en Iberoamérica: análisis de las legislaciones de Brasil, España y Perú. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(24), 107-124. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.24.264>.
- Martín, S., Bellostas, A.J., y López, F.J. (2017). ¿Son los voluntarios un recurso sustitutivo de los trabajadores? Una aproximación desde la economía social aragonesa. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, 143-173. <https://doi.org/10.5209/REVE.54917>
- Martínez-Martín, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(1), 85-102. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a05.pdf>
- Martínez-Martín, M.I., y González-Gago, E. (2001). Coexistencia de voluntariado y trabajo asalariado en las ONG de Acción Social. *Documentación Social*, (122), 85-103. <https://www.caritas.es/producto/2001-repensar-el-voluntariado/>
- Martínez-Ripoll, J.M. (2017). Voluntariado y empleo precario: dos caras del Tercer Sector de Acción Social. *Trabajo Social Hoy*, (80), 61-72. <http://dx.doi.org/10.12960/TSH.2017.0004>
- Martínez-Usarralde, M. J., Lloret-Catalá, C., y Mas-Gil, S. (2017). Responsabilidad Social Universitaria (RSU): Principios para una universidad sostenible, cooperativa y democrática desde el diagnóstico participativo de su alumnado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(75). <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2769>
- Mato, D. (2013). Aprendizajes de equipos universitarios en experiencias de colaboración con comunidades y organizaciones sociales realizadas con apoyo del Programa de Voluntariado Universitario de Argentina, 2008. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 40(72), 33-56. <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.72.674>
- Maurath, D.T., Wright, C.W., Wittorp, D.E., y Hardtke, D. (2015). Volunteer Experience May Not Bridge Gaps in Employment. *International Journal of Selection and Assessment*, 23(3), 284-294. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12114>
- McCabe, T.L., White, K.M., y Obst, P.L. (2007). The importance of volunteering functions to university students. *Australian Journal of Volunteering*, 12(2), 50-58. https://www.researchgate.net/publication/27471019_The_importance_of_volunteering_functions_to_university_students

- McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. 5ª edición*. Pearson.
- Ministerio de Educación (2010). *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español*. Ministerio de Educación. <http://wpd.ugr.es/~otropensa/wp-content/uploads/Ministerio-de-Educaci%C3%B3n-Estrategia-Universidad-2015.pdf>
- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (2008). *Reconocimiento de los aprendizajes no formales e informales*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. <https://www.oecd.org/spain/41680537.pdf>
- Ministerio de Universidades (2020). *Estadística de Estudiantes*. Universidades. <https://www.universidades.gob.es/portal/site/universidades/menuitem.b96568fef1ce8b35c7d86f10026041a0/?vgnnextoid=0a61372673680710VgnVCM1000001d04140aRCRD>
- Molins, J. M. (1996). El Estado, el interés general y los grupos de interés. *Gestión y análisis de políticas públicas*, (5-6), 189-192. <https://doi.org/10.24965/gapp.vi5-6.77>
- Molleví, J. (2001). *Voluntariado y Servicios Sociales*. Atelier.
- Montalvo, J.C. (2011). Interés general y administración contemporánea. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, (14), 129-149. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/12255#preview>
- Montero, M. (2010). El Proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, (9), 19-37. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/28924>
- Moreno, J.E. (1993). Investigación psicológica sobre altruismo y conductas de ayuda. Enfoques. *Revista de la Universidad Adventista del Plata*, 5(2), 34-37. <https://publicaciones.uap.edu.ar/index.php/revistaenfoques/article/view/593>
- Moreno, N. (2017). *Las motivaciones del voluntariado en la Universidad Pontificia de Comillas ICAICADE* [Trabajo Final de Máster, Universidad Pontificia de Comillas]. Repositorio Universidad Pontificia de Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/24274>
- Mosquera, S. (2000). El voluntariado en España: su regulación jurídica estatal y autonómica. *Anuario da Facultade de Dereito da Universidade da Coruña*, (4), 381-397. <http://hdl.handle.net/2183/2080>

- Naval, C., y Arbués, E. (2021, 7-9 de julio). *Formación competencial para la inserción laboral de los universitarios* [Ponencia]. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía. La educación en Red: realidades diversas, horizontes comunes (SEP), Santiago de Compostela, España. https://www.usc.gal/libros/index.php?id_product=1002&controller=product
- Naval, C., García, R., Puig, J., y Santos, M.A. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. *Encounters on Education*, (12), 77-91. https://www.unav.edu/documents/29007/8315083/formacion_eticocivica.pdf
- Navarro, C.J., y Pérez-Boza, E. (2004). *Las Razones del Voluntariado. Solidaridad organizada en las capitales andaluzas*. Agencia Andaluza del Voluntariado. https://www.upo.es/cms1/export/sites/upo/upsc/voluntariado/oficina-voluntariado/documentos/1107766852494_razonesvol.pdf
- Navarro, G. (2003, 8-9 de mayo). *Educación para la Responsabilidad Social: elementos para la discusión* [Ponencia]. Seminario Educación para la Responsabilidad Social: la Universidad en su Función Docente, Concepción, Chile. <http://chileufu.cl/wp-content/uploads/2017/11/Educacion-para-la-RS-Gracia-Navarro.pdf>
- Nguyen, L., Rocha, L.M., Nguyen, C., Houchens, B.C., y Bautista-Chavez, A.M. (2014, 22-25 de octubre). *Volunteerism in Engineering Outreach: Motivations and Surprising Outcomes for Undergraduate Mentors* [Comunicación]. Frontiers in Education Conference (IEEE), Madrid, España. <https://ieeexplore.ieee.org/document/7044372>
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.html>
- OIT (2021). *Guía para la medición del trabajo voluntario*. Organización Internacional del Trabajo. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---stat/documents/publication/wcms_819430.pdf
- Okun, M.A., Barr, A., y Herzog, A.R. (1998). Motivation to volunteer by older adults: A test of competing measurement models. *Psychology and Aging*, 13(4), 608-621. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.13.4.608>
- Olarte-Mejía, D.V., y Ríos-Osorio, L.A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática

- de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 19-40. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.10.001>
- Omoto, A.M., y Snyder, M. (1995). Sustained Helping Without Obligation: Motivation, Longevity of Service, and Perceived Attitude Change Among AIDS Volunteers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 671-686. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.671>
- Ortiz, A.Y. (2013). *Creencias motivacionales y actitudes frente al voluntariado: un estudio con jóvenes universitarios en Portugal* [Tesis doctoral, Universidad de Lisboa]. Repositorio de la Universidad de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/9805?locale=en>
- Ortiz, A.Y. (2019). Experiencias de vinculación social universitaria: motivaciones para la participación estudiantil. *Revista Exitus*, 9(1), 93-118. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n1ID717>
- Osuna, E. (2003). *El voluntariado universitario. Enfermería global: Revista electrónica trimestral de enfermería*, 2(2), 1-6. <https://revistas.um.es/eglobal/article/view/632>
- Parlamento Europeo (2011). *Eurobarómetro Especial del Parlamento Europeo 75.2. Voluntariado*. Parlamento Europeo. https://www.europarl.europa.eu/pdf/eurobarometre/2011/juillet/04_07/eb%2075_2_%20synthese%20analytique%20benevolat_es.pdf
- Pedrosa, S.I. (2001). La importancia creciente del voluntariado. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (13), 61-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=170283>
- Penner, L. A. (2002). Dispositional and organizational influences on sustained volunteerism: An interactionist perspective. *Journal of Social Issues*, 58(3), 447-467. <https://doi.org/10.1111/1540-4560.00270>
- Pérez-Galván, L.M., y Ochoa, A.C. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Alteridad*, 12(2), 175-187. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.04>
- Pérez-Gómez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas*. Consejería de Educación de Cantabria. https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_1.PDF

- Pérez-Pérez, G. (2000). El voluntariado entre la libertad y la necesidad social. *Cuaderno de relaciones laborales*, (17), 123-137. <https://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/view/CRLA0000220123A>
- Pérez-Zaragoza, J.A. (2002). El voluntariado social desde la profesión del educador social. Experiencias y reflexiones de un educador social. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, (9), 67-90. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/140487>
- Pierce, D., Johnson, J., Felver, N., Wanless, E., y Judge, L. (2014). Influence of Volunteer Motivations on Satisfaction for Undergraduate Sport Management Students. *Global Sport Business Journal*, 2(2), 63-72. <http://gsbassn.com/Journal/Vol2-2/63-72.pdf>
- Plataforma de ONG de Acción Social (2017). *III Plan Estratégico del Tercer Sector de Acción Social 2017-2021*. Plataforma de ONG de Acción Social. http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/iii%20plan_estrategico%20extendida.pdf
- Plataforma de ONG de Acción Social (2020). *El Tercer Sector de Acción Social en España 2019. Nuevos horizontes para un nuevo contexto sociopolítico*. Plataforma de ONG de Acción Social. https://www.plataformaong.org/ARCHIVO/documentos/biblioteca/1583424466_informe-poas-completo.pdf
- Plataforma del Voluntariado de España (2019). *La acción voluntaria en 2018*. Plataforma del Voluntariado de España. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/02/ultima2018-accionvoluntaria.pdf>
- Prados, M.M., Gómez-del Castillo, M.T., y Aguilera-Jiménez, A. (2016). Comunidades de aprendizaje: ¿qué aportan a los voluntarios y voluntarias universitarios? *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 551-570. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46753
- Proyecto Reconoce (2015). *La situación del voluntariado juvenil ante el empleo: competencias y empleabilidad*. Confederación de Centros Juveniles Don Bosco de España. https://www.plataformaong.org/ARCHIVO/documentos/biblioteca/1457688973_rc137_a_estudio_voluntariado_reconoce_confdonbosco.pdf
- Proyecto Universidad: Construye País (2006). *Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser universidad. Teoría y práctica en la experiencia chilena*. Proyecto

- Universidad: Construye País.
<http://dspace.utalca.cl/bitstream/1950/10293/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf>
- PVCV (2019). *La realidad del voluntariado en la Comunidad Valenciana*. Plataforma del Voluntariado de la Comunidad Valenciana. https://5d636ce6-26df-4db3-beb5-58bac450c1f5.filesusr.com/ugd/04a53c_0107274f79db4cb996b59d9e74fa9df4.pdf
- PVE (2019). *El voluntariado y las universidades visto por las entidades de voluntariado*. Plataforma del Voluntariado de España. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/06/voluntariado-y-universidad-web-copia.pdf>
- PVE (2020a). *La acción voluntaria en 2020. Voluntariado en tiempo de pandemia*. Plataforma del Voluntariado de España. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2021/02/accion-voluntaria2020-1.pdf>
- PVE (2020b). *Voluntariado en el ámbito universitario. Reflexiones y propuestas*. Plataforma del Voluntariado de España. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2020/04/voluntariado-ambito-universitario-revisado.pdf>
- PVE (2021). *La acción voluntaria. Análisis 2017-2020. Voluntariado en tiempo de pandemia*. Plataforma del Voluntariado de España. <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2021/07/accionvol-informe1720.pdf>
- Ramos-Monge, E.L., y Martí-Noguera, J.J. (2021). Analysis of the actions of Ibero-American universities to achieve social responsibility by promoting responsible competences. *SN Social Sciences*, 1(201). <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00203-9>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE nº260 30-10-2007 pp. 44037- 44048. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral (BOE nº205 25-08-2009 pp. 72704-72727). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2009/07/17/1224/dof/spa/pdf>
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE nº182 30-07-2011 pp. 86766-86800). <https://www.boe.es/boe/dias/2011/07/30/pdfs/BOE-A-2011-13118.pdf>
- Renes, V., Alfaro, E., y Ricciardelli, O. (1994). *El voluntariado social*. Editorial CCS.

- Ribeiro, M.J. (2016). *As motivações para o voluntariado. Estudo exploratório numa amostra de estudantes do ensino superior politécnico* [Trabajo Final de Máster, Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14831/1/MARIA_MARQUES.pdf
- Rizo, B., Berenguer, M.C., Canato, M.M., Fernández, N., Iñesta, E., Jiménez, S., Moya, M.M., y Bermúdez, A. (2015, 2-3 de julio). *La adquisición de competencias y su evaluación a través de la participación del alumno* [Comunicación]. XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria (Universidad de Alicante), Alicante, España. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/48708>
- Rodríguez-Sedano, A. (2002). El motivo del voluntariado: una propuesta posible. En A. Bernal (Coord.), *El voluntariado. Educación para la participación social* (pp. 53-71). Ariel.
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R package for structural equation modeling and more. Version 0.5–12 (BETA). *Journal of statistical software*, 48(2), 1-36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Rothwell, A., y Charleston, B. (2013). International volunteering: employability, leadership and more. *Education + Training*, 55(2), 159-173. <http://dx.doi.org/10.1108/00400911311304805>
- Ruiz-Olabuénaga, J.I. (2001). El voluntariado en el contexto europeo. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, (nº extra 1), 37-48.
- Ruiz-Rico, C. (2016). La responsabilidad social como estrategia de innovación docente universitaria: objetivos y metodología de una educación sostenible. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (13), 9-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5361601>
- Sabariego, M. (2014). El proceso de investigación (parte 2). En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 127-163). Editorial La Muralla.
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. McGrawHill.
- Sandrea, L., y Reyes, L.M. (2010). Proyectos de aprendizaje de servicio-comunitario y su influencia en las conductas prosociales de estudiantes universitarios. *Revista de Pedagogía*, 31(89), 379-401. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65919436007>

- Saz-Gil, I., Gil-Lacruz, A., y Gil-Lacruz, M. (2021). El voluntariado universitario en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria. Estudio de un Campus, Universidad de Zaragoza. *Revista de la Educación Superior*, 50(197), 41-58. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.197.1578>
- Saz-Gil, I., Gil-Lacruz, A., Gil-Lacruz, M., y Solaz, C. (2018, 4-5 de octubre). *Voluntariado universitario. Diferencias entre titulaciones de la Universidad de Zaragoza* [Comunicación]. XVII Congreso Internacional de Investigadores en Economía Social y Cooperativa: La Economía Social: transformaciones recientes, tendencias y retos de futuro (CIRIEC España), Toledo, España. <http://ciriec.es/wp-content/uploads/2018/09/COMUN-060-T11-SAZ-GIL-et-al.pdf>
- Saz-Gil, M.I., y Serrano, B. (2013). *Estudio de investigación. Relación entre voluntariado y empleabilidad*. Instituto Aragonés de la Juventud. https://www.researchgate.net/publication/299604373_ESTUDIO_DE_INVESTIGACION_RELACION_ENTRE_VOLUNTARIADO_Y_EMPLEABILIDAD
- Segovia, J.L. (2000). Neoliberalismo y ONG's: visión crítica del voluntariado. *Nómadas*, (2). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100216>
- Serrano, J.M. (2014). El voluntariado: de fórmula de participación social a instrumento para el empleo. *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, (126), 131-166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4944264>
- Silva, C., y Ferreira, P. (2013). *Motivações do universitário voluntário. Relação com o bem-estar psicológico, qualidade de vida e personalidade* [Trabajo Final de Grado, Universidad de Aveiro]. CORE. <https://core.ac.uk/download/pdf/18436506.pdf>
- Snyder, M., y Dwyer, C.P. (2012). Altruism and Prosocial Behaviour. En H.A. Tennen, J.M. Suls, e I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of Psychology, Personality and Social Psychology* (pp. 467-485). Wiley. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/univalencia/detail.action?pq-origsite=primo&docID=918173>
- Soler-Javaloy, P. (2008). *Factores psicosociales explicativos del voluntariado universitario* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. RUA, Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7756/1/tesis_doctoral_patricia_soler.pdf

- Soler-Masó, P., Feu, J., Franco, C., Fullana, J., Marquès, S., y Vilà, A. (1997). *El voluntariat a la Universitat de Girona*. Servei de Publicacions Universitat de Girona.
- Souto-Otero, M. (2019). Voluntariado, educación no formal y juventud: conceptos clave, participación y reconocimiento de la Unión Europea. *Revista de Estudios de Juventud*, (124), 53-72. http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/injuve_124_web_pdfa.pdf
- Souto-Otero, M., y Shields, R. (2016). The investment model of volunteering in the EU-27 countries: volunteering, skills development and employability. A multilevel analysis. *European Societies*, 18(5), 487-513. <https://doi.org/10.1080/14616696.2016.1228991>
- Souto-Otero, M., y Villalba-García, E. (2015). Migration and validation of non-formal and informal learning in Europe: Inclusion, exclusion or polarisation in the recognition of skills? *International Review of Education*, (61), 585–607. <https://doi.org/10.1007/s11159-015-9516-7>
- Spera, C., Ghertner, R., Nerino, A., y DiTommaso, A. (2015). Out of work? Volunteers Have Higher Odds of Getting Back to Work. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 44(5), 886-907. <https://doi.org/10.1177/0899764015605928>
- Tavazza, L. (1995). *El nuevo rol del voluntariado social*. Lumen.
- Thoits, P.A., y Hewitt, L.N. (2001). Volunteer Work and Well-Being. *Journal of Health and Social Behavior*, 42(2), 115–13. <https://doi.org/10.2307/3090173>
- Toribio, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, (12), 25-44. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544587003>
- Torrado, M. (2014). Estudios de encuesta. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 231-257). Editorial La Muralla.
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Unión Europea (2013). Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de junio de 2012, sobre el reconocimiento y el fomento de las actividades voluntarias transfronterizas en la UE (2011/2293(INI)) (DOUE n°332 15-11-2013 pp. 14-22). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012IP0236&from=ES>

- Vallaey, F. (n.d.). *El Voluntariado Solidario: Ventajas y peligros*. Academia.edu. https://www.academia.edu/4963045/EL_VOLUNTARIADO_SOLIDARIO_VENTAJAS_Y_PELIGROS
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 13(2), 191-220. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129977006>
- Vallaey, F., y Álvarez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XXI*, 22(1), 93-116. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19442>
- Valor-Segura, I., y Rodríguez-Bailón, R. (2011). Motives, commitment and volunteering experience among Spanish university students. *Anales de Psicología*, 27(1), 147-154. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FArtPdfRed.jsp%3FiCve%3D16717018017>
- Vargas, J.G. (2001). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/186Vargas.PDF>
- Villarroel, V., y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 13(1), 23-34. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>
- Vizcaíno, V., y Medina, E. (2021). La certificación de competencias de los voluntarios como herramienta para mejorar el empleo juvenil y promover el voluntariado. *Itinerarios de Trabajo Social*, (1), 45-53. <https://doi.org/10.1344/its.v0i1.32332>
- VNU (2018). *Informe sobre el estado del voluntariado en el mundo 2018. El lazo que nos une. Voluntariado y resiliencia comunitaria*. Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas. https://unv-swvr2018.org/files/51692_UNV_SWVR_2018_SP_WEB.pdf
- Washington, J. (2018). Becoming Active Citizens: Motivations to Volunteer Among Undergraduate Students in a Liberal Arts College. *School of Professional and Continuing Studies. Nonprofit Studies Capstone Projects*, (4). <https://scholarship.richmond.edu/spcs-nonprofitstudies-capstones/4>

- Williamson, I., Wildbur, D., Bell, K., Tanner, J., y Matthews, H. (2018). Benefits to University Students Through Volunteering in a Health Context: A New Model. *British Journal of Educational Studies*, 66(3), 383-402. <https://doi.org/10.1080/00071005.2017.1339865>
- Wood, P., y Smith, J. (2017). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.
- Wu, J., Wing Lo, T., y Liu, E. S. C. (2009). Psychometric properties of the Volunteer Functions Inventory with Chinese students. *Journal of Community Psychology*, 37(6), 769-780. <https://doi.org/10.1002/jcop.20330>
- Yubero, S., y Larrañaga, E. (2002). Concepción del voluntariado desde la perspectiva motivacional: conducta de ayuda vs. altruismo. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, (9), 27-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332002>
- Zurdo, A. (2004). El voluntariado como estrategia de inserción laboral en un marco de crisis del mercado de trabajo. *Dinámicas de precarización en el tercer sector español. Cuadernos de Relaciones Laborales*, 22(2), 11-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1091215>
- Zurdo, A. (2006). Voluntariado y Estado: las funciones ambivalentes del Nuevo Voluntariado. *Política y Sociedad*, 43(1), 169-188. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130169A>
- Zurdo, A. (2011). El voluntariado en la encrucijada: consideraciones sobre los límites de la participación social en un contexto de individualización, despolitización e instrumentalización creciente. *Documentación Social*, (160), 91-129. <https://www.caritas.es/producto/voluntariado-presencia-y-transformacion-social/>

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE LO SOCIAL



CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DEL VOLUNTARIADO EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE LO SOCIAL

Este cuestionario forma parte de la tesis doctoral titulada “El Voluntariado como herramienta para la formación, profesionalización y empleabilidad: visión del alumnado de las universidades valencianas”. Este es totalmente confidencial. Las respuestas son anónimas y la información recogida solo será utilizada para el objetivo que lo ha motivado. Por ello, rogamos que respondas con total sinceridad. Por favor, no olvides contestar a todas las preguntas.

A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

1. Sexo:

- Mujer Hombre

2. Edad (indicar):

3. Titulación que estás cursando actualmente:

- Grado en Educación Social
 Grado en Trabajo Social
 Doble Grado Educación Social/Trabajo Social

4. Curso (en caso de estar matriculado/a en más de un curso, indicar aquel con mayor número de asignaturas matriculadas):

- 1º 2º 3º 4º

5. Universidad:

- Universitat de València Estudi General Universidad Católica San Vicente Mártir

6. Nota media en el anterior cuatrimestre:

- Suspenso Aprobado Notable Excelente Matrícula de honor

7. ¿Te consideras una persona religiosa? (0 es nada y 10 mucho):

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Escala de posición política (0 es extrema izquierda, 5 centro y 10 extrema derecha):

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Nivel socioeconómico familiar:

- Bajo Medio Alto
 Medio-bajo Medio-alto

B. EXPERIENCIA EN ENTIDADES DE VOLUNTARIADO:

10. Tipo de experiencia en entidades de voluntariado:

- Nunca he sido voluntario/a **(PASA AL APARTADO C)**
- He sido voluntario/a, pero actualmente no lo soy **(PASA A LA PREGUNTA 12*)**
- Actualmente soy voluntario/a **(PASA A LA PREGUNTA 11*)**

11. Tiempo de dedicaci3n actual al voluntariado*:

- Espor3dicamente Entre 3 y 6 horas semanales
- Menos de una hora a la semana Entre 6 y 12 horas semanales
- Entre 1 y 3 horas semanales M3s de 12 horas semanales

12. Frecuencia de participaci3n en los diferentes 3mbitos de desarrollo del voluntariado*:

3mbito	Nunca	Espor3dicamente	Bastante	Mucho
Voluntariado social				
Voluntariado cultural				
Voluntariado deportivo				
Voluntariado sociosanitario				
Voluntariado educativo				
Voluntariado de ocio y tiempo libre				
Voluntariado comunitario				
Voluntariado de protecci3n civil				
Voluntariado internacional cooperaci3n al desarrollo				
Voluntariado ambiental				

13. Nivel de desarrollo de diferentes funciones en tu experiencia como voluntario/a*:

Funci3n	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Asistencial					
Preventiva					
Integradora					
Rehabilitadora					
Reivindicativa y de denuncia					
Informativa y de sensibilizaci3n					
Investigadora					
Formativa					
Planificadora y de gesti3n					
Captaci3n de fondos					

14. ¿El voluntariado realizado est3 relacionado con el Grado que estudias?*

- Nada Poco Algo Bastante Mucho

C. MOTIVACIONES PARA LA PARTICIPACIÓN EN VOLUNTARIADO:

Contesta, marcando el número correspondiente, la respuesta que consideres que representa tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre el voluntariado, teniendo en cuenta que:

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
1. El voluntariado puede ayudar a encontrar un puesto de trabajo.	1	2	3	4	5	6
2. Tengo amigos/as que son voluntarios/as.	1	2	3	4	5	6
3. Me preocupan las personas que son menos afortunadas que yo.	1	2	3	4	5	6
4. La gente cercana a mí quiere que sea voluntario/a.	1	2	3	4	5	6
5. El voluntariado hace que aquellos/as que lo realizan se sientan importantes.	1	2	3	4	5	6
6. La gente que conozco comparte un interés por el servicio a la comunidad.	1	2	3	4	5	6
7. Hacer trabajo voluntario ayuda a las personas a olvidarse de lo mal que se sienten.	1	2	3	4	5	6
8. Las personas que hacen voluntariado están verdaderamente interesadas por el grupo al que ayudan.	1	2	3	4	5	6
9. El voluntariado ayuda a las personas que lo realizan a sentirse menos solas	1	2	3	4	5	6
10. El voluntariado permite hacer nuevos contactos que ayuden a las personas en su carrera profesional.	1	2	3	4	5	6
11. Ser voluntario/a alivia la sensación de culpabilidad por ser más afortunado/a que los/as demás.	1	2	3	4	5	6
12. En el voluntariado se puede aprender más sobre las causas para las que se trabaja.	1	2	3	4	5	6
13. El voluntariado aumenta la autoestima de las personas que lo realizan.	1	2	3	4	5	6
14. Participar en voluntariado permite obtener una nueva perspectiva de las cosas.	1	2	3	4	5	6
15. El voluntariado permite explorar diferentes opciones de carrera profesional.	1	2	3	4	5	6
16. Siento compasión por las personas con necesidades.	1	2	3	4	5	6
17. Personas cercanas a mí dan un alto valor al servicio comunitario.	1	2	3	4	5	6
18. El voluntariado permite aprender cosas a través de la experiencia.	1	2	3	4	5	6
19. Siento que es importante ayudar a otras personas.	1	2	3	4	5	6
20. Hacer voluntariado ayuda a resolver los propios problemas personales.	1	2	3	4	5	6
21. El voluntariado ayuda a tener éxito en la propia profesión.	1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
22. Creo que puedo hacer algo por una causa que es importante para mí.	1	2	3	4	5	6
23. El voluntariado es una actividad importante para la gente cercana a mí.	1	2	3	4	5	6
24. El voluntariado es una forma de huir de los propios problemas personales.	1	2	3	4	5	6
25. En el voluntariado se aprende a tratar con diversos tipos de personas.	1	2	3	4	5	6
26. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta necesaria.	1	2	3	4	5	6
27. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta mejor consigo misma.	1	2	3	4	5	6
28. La experiencia en voluntariado mejora el currículum profesional de las personas que lo realizan.	1	2	3	4	5	6
29. El voluntariado es una forma de hacer nuevas amistades.	1	2	3	4	5	6
30. El voluntariado ayuda a las personas a explorar sus propias fortalezas.	1	2	3	4	5	6

D. OPINIÓN SOBRE EL VALOR DE DESARROLLO PROFESIONAL DEL VOLUNTARIADO:

Contesta, marcando el número correspondiente, la respuesta que consideres que representa tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre el voluntariado, teniendo en cuenta que:

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
1. Participar en voluntariado favorece el desarrollo de valores y actitudes necesarias para la práctica profesional.	1	2	3	4	5	6
2. El voluntariado permite poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en clase.	1	2	3	4	5	6
3. Es necesario que la Universidad integre el voluntariado en los planes de estudio de las titulaciones.	1	2	3	4	5	6
4. La participación en voluntariado permite acercarme y enfrentarme a mi futura realidad profesional.	1	2	3	4	5	6
5. A través del voluntariado tomamos conciencia de la utilidad del conocimiento adquirido en la Universidad.	1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
6. El voluntariado es una experiencia laboral en sí misma.	1	2	3	4	5	6
7. El voluntariado sustituye a las Administraciones públicas en el desarrollo de funciones o en la prestación de servicios públicos a los que están obligadas por ley.	1	2	3	4	5	6
8. Tener experiencia en voluntariado da buena imagen de cara a posibles entidades contratantes.	1	2	3	4	5	6
9. El voluntariado permite ganar experiencia en distintos entornos y situaciones.	1	2	3	4	5	6
10. El voluntariado facilita la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas de mi titulación.	1	2	3	4	5	6
11. El voluntariado fortalece los valores éticos que deben regir la actuación profesional.	1	2	3	4	5	6
12. La participación en voluntariado debe ser obligatoria para que el alumnado universitario obtenga su título universitario.	1	2	3	4	5	6
13. Participar en voluntariado mejora los resultados académicos, pues la puesta en práctica de los conocimientos permite su mejor asimilación.	1	2	3	4	5	6
14. El voluntariado es una forma de intrusismo laboral.	1	2	3	4	5	6
15. El voluntariado permite ganar experiencia con diferentes tipos de personas o colectivos.	1	2	3	4	5	6
16. La Universidad debe fomentar acciones de voluntariado y promover la participación del alumnado en las mismas.	1	2	3	4	5	6
17. El voluntariado ayuda a hacer contactos que nos ayuden profesionalmente.	1	2	3	4	5	6
18. El voluntariado cubre puestos de trabajo que deberían ser ocupados por personas asalariadas.	1	2	3	4	5	6
19. El voluntariado ofrece saberes no académicos que completan la formación recibida en la Universidad.	1	2	3	4	5	6
20. El voluntariado es la mejor manera de que los/as profesionales desempleados/as se acerquen a la realidad profesional en una situación laboral en la que es complicado hacerlo de manera remunerada.	1	2	3	4	5	6
21. Realizar prácticas de voluntariado permite la identificación de nuevos problemas, necesidades e intereses en mi profesión.	1	2	3	4	5	6
22. El voluntariado supone una oportunidad para desarrollar en un contexto real lo aprendido en la Universidad.	1	2	3	4	5	6
23. El voluntariado es útil para encontrar y acceder más fácilmente a un empleo.	1	2	3	4	5	6
24. A través del voluntariado podemos explorar profesiones en las que podríamos estar interesados/as.	1	2	3	4	5	6
25. El voluntariado es una buena forma de promoción laboral.	1	2	3	4	5	6
26. Ser voluntario/a permite probar mi valía como profesional y saber cuáles son mis puntos fuertes y mis debilidades.	1	2	3	4	5	6
27. Tener experiencia en voluntariado debe ser un requisito para el acceso a algunas titulaciones, especialmente las relacionadas con la acción social.	1	2	3	4	5	6
28. Realizar actividades de voluntariado permite adquirir nuevos conocimientos necesarios para la práctica profesional.	1	2	3	4	5	6
29. A través del voluntariado podemos mejorar nuestras perspectivas de empleo, consiguiendo un mejor puesto de trabajo.	1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
30. Las entidades se aprovechan del desempleo actual para tener profesionales con titulación “trabajando” de manera gratuita.	1	2	3	4	5	6
31. Participar en voluntariado permite identificar aspectos de la realidad profesional no previstos en la formación universitaria.	1	2	3	4	5	6
32. El voluntariado permite desarrollar determinadas competencias transversales difíciles de adquirir a través de la formación en la Universidad.	1	2	3	4	5	6
33. En mi profesión se valora mucho el ser voluntario/a.	1	2	3	4	5	6
34. Las personas con experiencia en voluntariado tienen mejores posibilidades de acceso al empleo que aquellas que no pueden mencionar esta actividad en su currículum.	1	2	3	4	5	6
35. El voluntariado permite conocer diferentes metodologías, técnicas, recursos y dinámicas de trabajo propias de mi profesión.	1	2	3	4	5	6
36. El voluntariado precariza y elimina puestos de trabajo retribuidos.	1	2	3	4	5	6

Gracias por tu colaboración

ANEXO 2

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ALUMNADO UNIVERSITARIO EN GENERAL (ÁMBITO NO SOCIAL)

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DEL VOLUNTARIADO EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Este cuestionario forma parte de la tesis doctoral titulada “El Voluntariado como herramienta para la formación, profesionalización y empleabilidad: visión del alumnado de las universidades valencianas”. Este es totalmente confidencial. Las respuestas son anónimas y la información recogida solo será utilizada para el objetivo que lo ha motivado. Por ello, rogamos que respondas con total sinceridad. Por favor, no olvides contestar a todas las preguntas.

A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

1. Sexo:

Mujer Hombre

2. Edad (indicar):

3. Titulación que estás cursando actualmente (indicar):.....

4. Curso (en caso de estar matriculado/a en más de un curso, indicar aquel con mayor número de asignaturas matriculadas):

1º 2º 3º 4º

5. Universidad:

Universitat de València Estudi General Universitat Politècnica de València
 Universidad Europea de Valencia Universidad CEU Cardenal Herrera
 Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

6. Nota media en el anterior cuatrimestre:

Suspenso Aprobado Notable Excelente Matrícula de honor

7. ¿Te consideras una persona religiosa? (0 es nada y 10 mucho):

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Escala de posición política (0 es extrema izquierda, 5 centro y 10 extrema derecha):

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Nivel socioeconómico familiar:

Bajo Medio Alto
 Medio-bajo Medio-alto

B. EXPERIENCIA EN ENTIDADES DE VOLUNTARIADO:

10. Tipo de experiencia en entidades de voluntariado:

- Nunca he sido voluntario/a **(PASA AL APARTADO C)**
- He sido voluntario/a, pero actualmente no lo soy **(PASA A LA PREGUNTA 12*)**
- Actualmente soy voluntario/a **(PASA A LA PREGUNTA 11*)**

11. Tiempo de dedicación actual al voluntariado*:

- Esporádicamente Entre 3 y 6 horas semanales
- Menos de una hora a la semana Entre 6 y 12 horas semanales
- Entre 1 y 3 horas semanales Más de 12 horas semanales

12. Frecuencia de participación en los diferentes ámbitos de desarrollo del voluntariado*:

Ámbito	Nunca	Esporádicamente	Bastante	Mucho
Voluntariado social				
Voluntariado cultural				
Voluntariado deportivo				
Voluntariado sociosanitario				
Voluntariado educativo				
Voluntariado de ocio y tiempo libre				
Voluntariado comunitario				
Voluntariado de protección civil				
Voluntariado internacional cooperación al desarrollo				
Voluntariado ambiental				

13. Nivel de desarrollo de diferentes funciones en tu experiencia como voluntario/a*:

Función	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Asistencial					
Preventiva					
Integradora					
Rehabilitadora					
Reivindicativa y de denuncia					
Informativa y de sensibilización					
Investigadora					
Formativa					
Planificadora y de gestión					
Captación de fondos					

14. ¿El voluntariado realizado está relacionado con el Grado que estudias?*

- Nada Poco Algo Bastante Mucho

C. MOTIVACIONES PARA LA PARTICIPACIÓN EN VOLUNTARIADO:

Contesta, marcando el número correspondiente, la respuesta que consideres que representa tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre el voluntariado, teniendo en cuenta que:

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
1. El voluntariado puede ayudar a encontrar un puesto de trabajo.	1	2	3	4	5	6
2. Tengo amigos/as que son voluntarios/as.	1	2	3	4	5	6
3. Me preocupan las personas que son menos afortunadas que yo.	1	2	3	4	5	6
4. La gente cercana a mí quiere que sea voluntario/a.	1	2	3	4	5	6
5. El voluntariado hace que aquellos/as que lo realizan se sientan importantes.	1	2	3	4	5	6
6. La gente que conozco comparte un interés por el servicio a la comunidad.	1	2	3	4	5	6
7. Hacer trabajo voluntario ayuda a las personas a olvidarse de lo mal que se sienten.	1	2	3	4	5	6
8. Las personas que hacen voluntariado están verdaderamente interesadas por el grupo al que ayudan.	1	2	3	4	5	6
9. El voluntariado ayuda a las personas que lo realizan a sentirse menos solas	1	2	3	4	5	6
10. El voluntariado permite hacer nuevos contactos que ayuden a las personas en su carrera profesional.	1	2	3	4	5	6
11. Ser voluntario/a alivia la sensación de culpabilidad por ser más afortunado/a que los/as demás.	1	2	3	4	5	6
12. En el voluntariado se puede aprender más sobre las causas para las que se trabaja.	1	2	3	4	5	6
13. El voluntariado aumenta la autoestima de las personas que lo realizan.	1	2	3	4	5	6
14. Participar en voluntariado permite obtener una nueva perspectiva de las cosas.	1	2	3	4	5	6
15. El voluntariado permite explorar diferentes opciones de carrera profesional.	1	2	3	4	5	6
16. Siento compasión por las personas con necesidades.	1	2	3	4	5	6
17. Personas cercanas a mí dan un alto valor al servicio comunitario.	1	2	3	4	5	6
18. El voluntariado permite aprender cosas a través de la experiencia.	1	2	3	4	5	6
19. Siento que es importante ayudar a otras personas.	1	2	3	4	5	6
20. Hacer voluntariado ayuda a resolver los propios problemas personales.	1	2	3	4	5	6
21. El voluntariado ayuda a tener éxito en la propia profesión.	1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
22. Creo que puedo hacer algo por una causa que es importante para mí.	1	2	3	4	5	6
23. El voluntariado es una actividad importante para la gente cercana a mí.	1	2	3	4	5	6
24. El voluntariado es una forma de huir de los propios problemas personales.	1	2	3	4	5	6
25. En el voluntariado se aprende a tratar con diversos tipos de personas.	1	2	3	4	5	6
26. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta necesaria.	1	2	3	4	5	6
27. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta mejor consigo misma.	1	2	3	4	5	6
28. La experiencia en voluntariado mejora el currículum profesional de las personas que lo realizan.	1	2	3	4	5	6
29. El voluntariado es una forma de hacer nuevas amistades.	1	2	3	4	5	6
30. El voluntariado ayuda a las personas a explorar sus propias fortalezas.	1	2	3	4	5	6

D. OPINIÓN SOBRE EL VALOR DE DESARROLLO PROFESIONAL DEL VOLUNTARIADO:

Contesta, marcando el número correspondiente, la respuesta que consideres que representa tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre el voluntariado, teniendo en cuenta que:

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
3. Es necesario que la Universidad integre el voluntariado en los planes de estudio de las titulaciones.	1	2	3	4	5	6
4. La participación en voluntariado permite acercarme y enfrentarme a mi futura realidad profesional.	1	2	3	4	5	6
6. El voluntariado es una experiencia laboral en sí misma.	1	2	3	4	5	6
7. El voluntariado sustituye a las Administraciones públicas en el desarrollo de funciones o en la prestación de servicios públicos a los que están obligadas por ley.	1	2	3	4	5	6

	Totalmente desacuerdo	Bastante desacuerdo	Algo desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente acuerdo
8. Tener experiencia en voluntariado da buena imagen de cara a posibles entidades contratantes.	1	2	3	4	5	6
10. El voluntariado facilita la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas de mi titulación.	1	2	3	4	5	6
12. La participación en voluntariado debe ser obligatoria para que el alumnado universitario obtenga su título universitario.	1	2	3	4	5	6
14. El voluntariado es una forma de intrusismo laboral.	1	2	3	4	5	6
16. La Universidad debe fomentar acciones de voluntariado y promover la participación del alumnado en las mismas.	1	2	3	4	5	6
18. El voluntariado cubre puestos de trabajo que deberían ser ocupados por personas asalariadas.	1	2	3	4	5	6
20. El voluntariado es la mejor manera de que los/as profesionales desempleados/as se acerquen a la realidad profesional en una situación laboral en la que es complicado hacerlo de manera remunerada.	1	2	3	4	5	6
23. El voluntariado es útil para encontrar y acceder más fácilmente a un empleo.	1	2	3	4	5	6
32. El voluntariado permite desarrollar determinadas competencias transversales difíciles de adquirir a través de la formación en la Universidad.	1	2	3	4	5	6
33. En mi profesión se valora mucho el ser voluntario/a.	1	2	3	4	5	6

Gracias por tu colaboración

ANEXO 3

TABLA COMPARATIVA: ÍTEMS DE LAS DIFERENTES VERSIONES DEL VFI

Dimensión	Volunteer Function Inventory (Clary et al., 1998)	Inventario de Funciones del Voluntariado (Dávila y Chacón, 2005)	Questionário de Atitudes face às Funções do Voluntariado (Ortiz, 2013)	Adaptación: Cuestionario de Motivaciones hacia el Voluntariado del Alumnado Universitario (CMV-AU)
VALORES	3. I am concerned about those less fortunate than myself	3. Estoy interesado/a en aquellos que son menos afortunados que yo	3. Sinto-me preocupado com as pessoas que são menos afortunadas do que eu.	3. Me preocupan las personas que son menos afortunadas que yo
	8. I am genuinely concerned about the particular group I am serving	8. Estoy verdaderamente interesado/a por el grupo particular al que estoy ayudando	Ítem eliminado por la autora	8. Las personas que hacen voluntariado están verdaderamente interesadas por el grupo al que ayudan
	16. I feel compassion toward people in need	16. Siento compasión por la gente que está necesitada	15. Sinto-me comovido com as pessoas que têm necessidades	16. Siento compasión por las personas con necesidades
	19. I feel it is important to help others	19. Siento que es importante ayudar a otros	18. Ajudar aos outros é muito importante	19. Siento que es importante ayudar a otras personas
	22. I can do something for a cause that is important to me	22. Creo que puedo hacer algo por una causa que es importante para mí	21. No voluntariado, pode-se fazer algo por causas que são muito importantes	22. Creo que puedo hacer algo por una causa que es importante para mí
CONOCIMIENTO	12. I can learn more about the cause for which I am working	12. Puedo aprender más sobre la causa para la que estoy trabajando	11. No voluntariado, pode-se aprender mais acerca das causas para as quais se trabalha	12. En el voluntariado se puede aprender más sobre las causas para las que se trabaja
	14. Volunteering allows me to gain a new perspective on things	14. El voluntariado me permite obtener una nueva perspectiva de las cosas	13. O voluntariado permite alcançar uma nova perspectiva acerca das coisas	14. Participar en voluntariado permite obtener una nueva perspectiva de las cosas
	18. Volunteering lets me learn through direct hands on experience	18. El voluntariado me permite aprender cosas a través de la experiencia directa	17. O voluntariado possibilita aprender coisas importantes através da experiência	18. El voluntariado permite aprender cosas a través de la experiencia
	25. I can learn how to deal with a variety of people	25. En el voluntariado aprendo a tratar a diversos tipos de personas	24. No voluntariado, aprende-se a lidar com uma diversidade de pessoas.	25. En el voluntariado se aprende a tratar con diversos tipos de personas
	30. I can explore my own strengths	30. El voluntariado puede ayudarme a conocer mis propias fuerzas	29. No voluntariado, podem explorar-se as próprias potencialidades	30. El voluntariado ayuda a las personas a explorar sus propias fortalezas

RELACIONES SOCIALES	2. My friends volunteer	2. Tengo amigos que son voluntarios	2. Tenho amigos que são voluntários	2. Tengo amigos/as que son voluntarios/as
	4. People I'm close to want me to volunteer	4. La gente cercana a mí quiere que sea voluntario/a	4. Pessoas das quais sou próximo reconhecem que tenho qualidades para ser voluntário	4. La gente cercana a mí quiere que sea voluntario/a
	6. People I know share an interest in community service	6. La gente que conozco comparte un interés por el servicio a la comunidad	6. Há pessoas que eu conheço que partilham o interesse pelo serviço à comunidade	6. La gente que conozco comparte un interés por el servicio a la comunidad
	17. Others with whom I am close place a high value on community service	17. Otras personas cercanas a mí dan un alto valor al servicio a la comunidad	16. Há pessoas que me são próximas que assumem um papel importante no serviço à comunidade	17. Personas cercanas a mí dan un alto valor al servicio comunitario
	23. Volunteering is an important activity to the people I know best.	23. El voluntariado es una actividad importante para la gente más cercana a mí	22. O voluntariado é uma atividade importante para algumas pessoas que eu conheço melhor	23. El voluntariado es una actividad importante para la gente cercana a mí
MEJORA DEL CURRÍCULUM	1. Volunteering can help me get my foot in the door at a place where I would like to work	1. El voluntariado puede facilitarme el encontrar un puesto de trabajo	1. O voluntariado pode ajudar a obter um lugar onde seria bom trabalhar	1. El voluntariado puede ayudar a encontrar un puesto de trabajo
	10. I can make new contacts that might help my business career	10. Mediante el voluntariado puedo hacer nuevos contactos que podrían beneficiarme en mi carrera profesional o en mis negocios	9. No voluntariado, podem fazer-se novos contactos que ajudem no percurso profissional	10. El voluntariado permite hacer nuevos contactos que ayuden a las personas en su carrera profesional
	15. Volunteering allows me to explore different career options	15. El voluntariado me permite explorar diferentes opciones profesionales	14. O voluntariado permite explorar diferentes opções de carreira	15. El voluntariado permite explorar diferentes opciones de carrera profesional
	21. Volunteering will help me to succeed in my chosen profession	21. El voluntariado me ayudará a tener éxito en mi profesión	20. O voluntariado pode ajudar a ter sucesso na profissão	21. El voluntariado ayuda a tener éxito en la propia profesión
	28. Volunteering experience will look good on my résumé	28. La experiencia voluntaria mejorará mi currículum	27. Fazer voluntariado pode ser útil ao currículo profissional das pessoas	28. La experiencia en voluntariado mejora el currículum profesional de las personas que lo realizan

DEFENSA DEL YO	7. No matter how bad I've been feeling, volunteering helps me forget about it	7. Por muy mal que me sienta, el voluntariado me ayuda a olvidarlo	7. Fazer trabalho voluntário ajuda a pessoa a esquecer algum mal-estar que sinta	7. Hacer trabajo voluntario ayuda a las personas a olvidarse de lo mal que se sienten
	9. By volunteering, I feel less lonely	9. Con el voluntariado me siento menos solo/a	8. O voluntariado protege a pessoa de se sentir só	9. El voluntariado ayuda a las personas que lo realizan a sentirse menos solas
	11. Doing volunteer work relieves me of some guilt over being more fortunate than others	11. Colaborando como voluntario/a dejo en parte de sentirme culpable por ser más afortunado/a que otros	10. Ser voluntário atenua a sensação de mal-estar por se ser mais afortunado que os outros	11. Ser voluntario/a alivia la sensación de culpabilidad por ser más afortunado/a que los/as demás
	20. Volunteering helps me work through by own personal problems	20. El voluntariado me ayuda a resolver mis propios problemas personales	19. Fazer voluntariado ajuda a lidar com os problemas pessoais	20. Hacer voluntariado ayuda a resolver los propios problemas personales
	24. Volunteering is a good escape from my own troubles	24. El voluntariado es una forma de huir de mis propios problemas	23. O voluntariado é uma maneira de escapar aos próprios problemas pessoais	24. El voluntariado es una forma de huir de los propios problemas personales
MEJORA DEL ESTADO DE ÁNIMO	5. Volunteering makes me feel important	5. El voluntariado me hace sentir importante	5. O voluntariado permite que o individuo se sinta melhor enquanto pessoa humana	5. El voluntariado hace que aquellos/as que lo realizan se sientan importantes
	13. Volunteering increases my self-esteem	13. El voluntariado incrementa mi autoestima	12. O voluntariado aumenta a autoestima das pessoas.	13. El voluntariado aumenta la autoestima de las personas que lo realizan
	26. Volunteering makes me feel needed	26. El voluntariado me hace sentir necesario/a	25. O voluntariado permite que a pessoa passe a sentir-se mais útil aos outros	26. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta necesaria
	27. Volunteering makes me feel better about myself	27. El voluntariado me hace sentir mejor conmigo mismo/a	26. O voluntariado permite que a pessoa passe a sentir-se melhor consigo próprio	27. El voluntariado hace que la persona que lo realiza se sienta mejor consigo misma
	29. Volunteering is a way to make new friends	29. El voluntariado es una forma de hacer nuevos amigos	28. O voluntariado permite fazer novos amigos	29. El voluntariado es una forma de hacer nuevas amistades

ANEXO 4

DIMENSIONES E ÍTEMS DE LA ESCALA CODPV-AU SEGÚN ALUMNADO DESTINATARIO

Dimensión	Ítems CODPV-AU alumnado ámbito social	Ítems CODPV-AU alumnado ámbito no social	Dimensión	
APRENDIZAJE, PROFESIONALIZACIÓN Y COMPETENCIAS	1. Participar en voluntariado favorece el desarrollo de valores y actitudes necesarias para la práctica profesional.		PROFESIONALIZACIÓN	
	4. La participación en voluntariado permite acercarme y enfrentarme a mi futura realidad profesional			
	6. El voluntariado es una experiencia laboral en sí misma			
	9. El voluntariado permite ganar experiencia en distintos entornos y situaciones			
	10. El voluntariado facilita la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas de mi titulación			
	11. El voluntariado fortalece los valores éticos que deben regir la actuación profesional			
	15. El voluntariado permite ganar experiencia con diferentes tipos de personas o colectivos			
	19. El voluntariado ofrece saberes no académicos que completan la formación recibida en la Universidad			
	21. Realizar prácticas de voluntariado permite la identificación de nuevos problemas, necesidades e intereses en mi profesión			
	24. A través del voluntariado podemos explorar profesiones en las que podríamos estar interesados/as			
	26. Ser voluntario/a permite probar mi valía como profesional y saber cuáles son mis puntos fuertes y mis debilidades			
	28. Realizar actividades de voluntariado permite adquirir nuevos conocimientos necesarios para la práctica profesional			
	31. Participar en voluntariado permite identificar aspectos de la realidad profesional no previstos en la formación universitaria			
32. El voluntariado permite desarrollar determinadas competencias transversales difíciles de adquirir a través de la formación en la Universidad				
35. El voluntariado permite conocer diferentes metodologías, técnicas, recursos y dinámicas de trabajo propias de mi profesión				
PUESTA EN PRÁCTICA Y CONTEXTUALIZACIÓN	2. El voluntariado permite poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en clase		X	
	5. A través del voluntariado tomamos conciencia de la utilidad del conocimiento adquirido en la Universidad			
	13. Participar en voluntariado mejora los resultados académicos, pues la puesta en práctica de los conocimientos permite su mejor asimilación			
	22. El voluntariado supone una oportunidad para desarrollar en un contexto real lo aprendido en la Universidad			

FORMACIÓN UNIVERSI- TARIA	3. Es necesario que la Universidad integre el voluntariado en los planes de estudio de las titulaciones		FORMACIÓN UNIVERSI- TARIA
	12. La participación en voluntariado debe ser obligatoria para que el alumnado universitario obtenga su título universitario		
	16. La Universidad debe fomentar acciones de voluntariado y promover la participación del alumnado en las mismas		
	27. Tener experiencia en voluntariado debe ser un requisito para el acceso a algunas titulaciones, especialmente las relacionadas con la acción social		
EMPLEABILIDAD	8. Tener experiencia en voluntariado da buena imagen de cara a posibles entidades contratantes		EMPLEABILIDAD
	17. El voluntariado ayuda a hacer contactos que nos ayuden profesionalmente		
	20. El voluntariado es la mejor manera de que los/as profesionales desempleados/as se acerquen a la realidad profesional en una situación laboral en la que es complicado hacerlo de manera remunerada		
	23. El voluntariado es útil para encontrar y acceder más fácilmente a un empleo		
	25. El voluntariado es una buena forma de promoción laboral		
	29. A través del voluntariado podemos mejorar nuestras perspectivas de empleo, consiguiendo un mejor puesto de trabajo		
	33. En mi profesión se valora mucho el ser voluntario/a.		
	34. Las personas con experiencia en voluntariado tienen mejores posibilidades de acceso al empleo que aquellas que no pueden mencionar esta actividad en su currículum		
INTRUSISMO	7. El voluntariado sustituye a las Administraciones públicas en el desarrollo de funciones o en la prestación de servicios públicos a los que están obligadas por ley		INTRUSISMO
	14. El voluntariado es una forma de intrusismo laboral		
	18. El voluntariado cubre puestos de trabajo que deberían ser ocupados por personas asalariadas		
	30. Las entidades se aprovechan del desempleo actual para tener profesionales con titulación “trabajando” de manera gratuita		
	36. El voluntariado precariza y elimina puestos de trabajo retribuidos.		

