

Encuentro Educativo
ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41
Vol. 15(3) Septiembre - Diciembre 2008: 441 - 459

Madurez vocacional en la población flotante

*Marta Durán E., Aura Vargas R. y Marhilde Sánchez
Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación,
Centro de Orientación y Departamento de Psicología.
Maracaibo, Estado Zulia.*

Resumen

El objetivo principal de este artículo es dar a conocer los resultados de una investigación cuyo objetivo medular fue describir la madurez vocacional de bachilleres flotantes, que participaron del proceso PRUEBA LUZ. La investigación fue de tipo descriptivo con un diseño de tipo transversal. Se sustentó teóricamente en el modelo de madurez vocacional de Donald Super; este concibe el concepto de la madurez vocacional como una disposición para enfrentar las tareas vocacionales o el desarrollo de la carrera con las que uno está realmente confrontado o a punto de estarlo, comparado con otros que se hallan en la misma época de la vida y frente a las mismas tareas de desarrollo. Para la recolección de los datos se empleó la Escala de madurez vocacional de la prueba LUZ, versión 2002. Para el análisis de la información se utilizaron estadísticas descriptivas básicas, tablas de distribución de frecuencia. Los hallazgos revelaron; que existe una tendencia hacia un nivel medio de madurez vocacional.

Palabras clave: Orientación vocacional, madurez vocacional y población flotante.

Recibido: 09-01-2007 ~ Aceptado: 24-05-2007

Maturity Vocacional in the Floating Population

Abstract

The primary target of this article it is to present the results an investigation whose floating objective to medular was to describe the Vocacional Maturity loquacious, that participated in the process TEST LIGHT. The investigation was of descriptive type with a design of cross-sectional type. It was sustained theoretically in the model of Maturity Vocacional de Super Donald; this the vocacional maturity like a disposition conceives concept to face the vocacionales tasks or the development of the race with which one really is confronted or on the verge of being it, compared with that they are at the same time of the life and in front of the same tasks of development. For the harvesting of the data use the Scale of Vocacional Maturity of the TEST LIGHT, version 2002. For the analysis of the information descriptive statistics were used basic, tables of frequency allocation. The findings revealed; that a tendency exists towards a mean level of Vocacional Maturity.

Key words: Vocacional direction, vocacional maturity and floating population.

Introducción

Los estudios superiores constituyen una de las vías a través de las cuales el egresado de educación media, diversificada y profesional, busca cristalizar su vocación, desarrollarse plenamente como ser humano y como ciudadano libre, responsable y comprometido con el desarrollo económico y social del país.

El ingreso a dicho nivel está garantizado por el principio de democratización que sustenta las políticas de expansión y transformación del sistema educativo de la República Bolivariana de Venezuela. El Consejo Nacional de Universidades hizo explícita dicha filosofía desde

1977, al enunciar que es al Estado a quien le corresponde brindar las oportunidades para el acceso a la Educación Superior a las personas que, además de tener aptitudes y vocación, cumplan con los requisitos legales establecidos. Así los estudios en este nivel formarán bajo una visión democrática y brindarán la asistencia necesaria para compensar las desigualdades socioculturales.

En relación a lo anterior, García (1996) señala que el acceso a la Educación Superior surge como problema cuando se pasa de un "modelo de acceso de élite" a un "modelo de acceso de masas". Desde la década de los ochenta al hacerse evidente la masificación del sector universitario, el

estado se vio sorprendido porque no previó las exigencias financieras que implicaban cumplir con el compromiso de proveer a todos la educación a este nivel.

En la actualidad el Estado ha hecho esfuerzos reales que se traducen en el incremento matricular, en las innovaciones educativas y en el significativo aumento de los aportes económicos al subsistema de Educación Superior. A pesar de ello, en la actualidad se ha profundizado la desigualdad entre la capacidad instalada de las instituciones públicas y la demanda de opciones de estudio por parte de la población cada vez mayor.

Universidades como la del Zulia (LUZ), la de Carabobo (UC), la de Oriente (UDO) y la de los Andes (ULA) han excedido su tope de crecimiento y por ende se ha producido limitación de cupos en muchos campos de estudios.

Se hace evidente entonces que, si bien la aspiración por la igualdad de oportunidades educativas representa uno de los derechos humanos más valorados por la sociedad venezolana, la dinámica social imperante y las limitaciones sobre la capacidad instalada (recursos físicos y humanos), limitan el ejercicio social de tal derecho.

Los procesos de admisión estudiantil al sub-sistema de Educación Superior, al no poder responder a una política enmarcada dentro de una democracia universitaria, dejan

anualmente un remanente de estudiantes marginados o excluidos que pasan a engrosar el volumen de lo que se ha denominado "población flotante".

De acuerdo a datos suministrados por el Departamento de Estadística de la Oficina de Planificación del Sector Universitario, el volumen de estudiantes flotantes a nivel nacional se ha ido incrementando. En el caso del Estado Zulia se presenta la cifra más sobresaliente durante el año 2006, en el cual el número de aspirantes flotantes alcanzó 8.495. Es de hacer notar que también en ese año aumentó en comparación con años anteriores, el número de aspirantes a ingresar a la Universidad del Zulia: 3.028 (información suministrada por la oficina de la Comisión Prueba LUZ).

Al analizar la problemática de la población flotante se pueden considerar factores condicionantes de índole externo, como los descritos anteriormente y factores de carácter intrínseco, más vinculados al desarrollo vocacional y personal del aspirante. Son estas últimas variables las que llaman la atención de las investigadoras al realizar este trabajo, que se justifica en la necesidad de seguir investigando sobre la dimensión psicológica de la población flotante, en función de establecer un marco común de características que pudieran contribuir a reconocer las razones que conducen a los bachilleres a convertirse en "flotantes".

Es desde esa perspectiva que el presente artículo busca describir de qué manera el constructo madurez vocacional está presente en la población flotante. Al indagar cómo la variable se presenta en esta población, se obtendrá información significativa que facilite la planificación de programas de prevención de primer orden en los niveles educativos precedentes, y la instrumentación de acciones remediales mediante procesos de reorientación en el nivel superior.

Marco teórico referencial

Población Flotante

Según Sarco (1993), la población flotante está conformada por aquellos bachilleres graduados en años anteriores y que se hayan pre-inscrito o no en otros procesos de pre-inscripción nacional; bachilleres que no han podido ingresar al sub-sistema de educación superior; bachilleres que han cursado o estén cursando estudios superiores en cualquier institución de educación superior; pueden ser profesionales ya egresados y que aspiran a ingresar para realizar otra carrera o que no puedan tener posibilidades de acogerse al sistema de equivalencia, traslado o reincorporación.

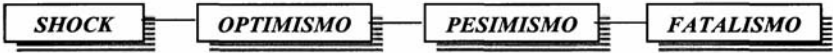
Manifiesta Arteaga (1992), que la problemática de la población flotante es radical. El joven estudiante cuando no es admitido a una deter-

minada institución o carrera pierde la motivación de estudiar; entonces busca ocuparse trabajando o desempeñando algún oficio. Igualmente opina en relación a este hecho que el material de la Prueba de Aptitud Académica no es suficiente, no hay espacios físicos para atenderlo; las instituciones de educación superior no quieren colaborar con esta población.

Señala Rey Fajardo (1994), que lo más importante resulta el cambio de mentalidad en cuanto a la participación de los jóvenes en el proceso de creación y amor a la ciencia. En los momentos se ha desvirtuado el sentido ético que debe dirigir el desarrollo en beneficio del hombre tal como lo establecen los principios y fines de la universidades. Igualmente indica:

Veo que hoy más que nunca que nuestra juventud está desorientada y frustrada. Veo deambular muchas veces a nuestros jóvenes sin orden, sin rumbo, sin rostros, sin sueños. Porque algo hay que los ha oprimido. Me preocupa mucho esa falta de felicidad, de sueños y anhelos en la juventud. Es posible que sea producto de la mala formación educativa y allí tendríamos culpa también las universidades... (Fajardo 1994:82)

Haninson (1976) propone un modelo de impacto psicológico que podría aplicarse a la situación de la población flotante. El mismo se representa de la siguiente manera:



Dicho modelo está basado en experiencias de índole moral, relacionado con despidos o rechazo en los ambientes empleadores o vinculados con la participación productiva de los individuos. Al admitir la triste realidad, cuando ven que sus solicitudes son rechazadas, que sus insistencias son infructuosas, su moral se ve afectada. Entran en un estado de aburrimiento agobiante, lo que finalmente se convierte en un profundo pesimismo con respecto al futuro. En el caso de la población flotante pareciera que se aleja cada vez más de su meta, la cual es ingresar a la Educación Superior.

Enfoque Evolutivo de la Vocación

Existen diferentes enfoques psicológicos que han sido aplicados al estudio de la vocación y han soportado teóricamente las tareas inherentes a los procesos de orientación vocacional desde sus comienzos. Según Rivas (1988) y Donas (2001), dichos enfoques son: el enfoque basado en la Teoría de Rasgos y Factores, el enfoque Psicodinámico, el enfoque Rogeriano, el enfoque Cognitivo - Conductual y el enfoque Evolutivo.

De los enfoques mencionados anteriormente, el que más se relaciona con la filosofía de desarrollo estudiantil imperante en la orientación en educación superior es el evolutivo, que centra su atención en el concepto de desarrollo vocacional, en el cual la elección es un proceso que se da a lo largo de las diferentes etapas de la vida. Levinson (1977), Tiedeman y O'hara (1963) y Super (1960), han sido los representantes más importantes del enfoque evolutivo, de los aportes de sus investigaciones se han derivado una serie de supuestas teorías que constituyen el eje central de dicho enfoque.

Donald super (1960) ha sido considerado el más prolífero investigador de la vocación bajo una visión desarrollista. Los modelos propuestos por este autor se caracterizan por su carácter integrador. A pesar de centrarse en el individuo, toma en cuenta los aspectos que considera relevantes de otros enfoques, como las condiciones familiares y sociales. Este artículo se sustenta en la teoría de Super; en consecuencia se exponen sus fundamentos centrandolo la atención, específicamente en el proceso de la madurez vocacional como constructo.

La Teoría de Super (1962) sobre el Desarrollo Vocacional ha recibido los aportes de las investigaciones de Charlotte Bühler en el área de la Psicología Evolutiva y de los resultados del grupo de Ginzberg y de los de Miller y Form.

Super toma la clasificación de Bühler (1933), sobre las etapas vitales y define el Desarrollo Vocacional como un proceso continuo que se da a lo largo de dichos períodos y a través del cual se van cumpliendo una serie de tareas vocacionales que conducen a una integración entre el concepto de sí mismo y la realidad.

Según Super (1959) las etapas de la vida son: Crecimiento, Exploración, Establecimiento, Mantenimiento y Declinación.

(a) Etapa de Crecimiento

Abarca desde el nacimiento hasta los 14 años. Es un periodo de observación y búsqueda de información sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el mundo. La identificación con las figuras significativas de la familia y la escuela facilitan el desarrollo del concepto del yo. Las necesidades y fantasías prevalecen en principio, pero a medida que se incrementa la participación social y se van verificando los datos de la realidad, los intereses y las aptitudes adquieren importancia. "Las preferencias ocupacionales en este estadio tienden a reflejar necesidades emocionales antes que aptitudes e intereses genuinos, y tienden también a afirmarse o a cambiar con re-

lativa frecuencia". Super, (1976: 22). En esta etapa se dan varias sub-etapas: Fantasía, Interés y Capacidad. Las principales características de cada una de ellas fueron tomadas por Super de los trabajos de Ginzberg y otros (1952).

1) Fantasía. Según Super esta sub-etapa comienza desde el nacimiento y culmina a los 11 años. Se caracteriza por: predominio de la función del placer; reconocimiento de que deberán trabajar cuando sean adultos; atracción por las ocupaciones que reflejan poder, aventuras, excitación o libertad; distorsión de la perspectiva del tiempo; ausencia de objetividad en las apreciaciones personales; formación de hábitos y cuestionamiento de la fantasía.

2) Interés. Esta sub-etapa se da entre los 11 y los 12 años. Hay predominio de los intereses, entendidos éstos como una conducta diversificada y más compleja que surge de los gustos, sin que ellos desaparezcan. Estos intereses son incipientes, inestables y susceptibles de cambios. El púber ha avanzado en cuanto a la autonomía de decisiones, ya va entendiendo que la elección final será suya y que deberá responder a sus intereses e inquietudes personales. Busot, (1995).

3) Capacidad. Esta sub-etapa abarca el periodo entre los 13 y los 14 años. Prevalecen las aptitudes y las habilidades. Mediante las actividades lúdicas y deportivas, las expe-

riencias escolares y las tareas domésticas, el joven va desempeñando roles que le permiten ir evaluando sus capacidades. El auto-concepto se va clarificando cada vez más.

(b) Etapa de Exploración

Comprende el periodo entre los 15 y 24 años. El adolescente desarrolla aun más sus habilidades e intereses y tiene la oportunidad de comprobar o modificar el concepto que se ha formado de sí mismo, a través de la ejecución de roles en la fantasía y en la realidad (actividades escolares, recreativas y ocupaciones a tiempo parcial).

También en esta etapa se consideran varias sub-etapas: Tentativa, Transición y Ensayo.

1) Tentativa. Es el lapso entre los 15 y los 17 años. El conocimiento de las necesidades, intereses, valores, aptitudes y la obtención de información sobre las oportunidades educativas, constituyen la base de elecciones tentativas que se ensayan en la fantasía, en las actividades académicas y en las ocupaciones iniciales.

2) Transición. Se da entre los 18 y 21 años. Los factores de la realidad cobran más relevancia para el adolescente. Ha terminado sus estudios medios y debe elegir entre proseguir su preparación en un nivel superior o bien conseguir un empleo. En estos años le corresponde enfrentar situaciones diferentes a las que vivió en la escuela y en el hogar. En la uni-

versidad hay menor control del comportamiento; no hay tanta presión para el cumplimiento de sus asignaciones académicas. Para los que comienzan a trabajar también se presenta un panorama distinto; deben demostrar sus capacidades y cualidades y comportarse con responsabilidad y eficiencia.

3) Ensayo. Se ubica entre los 22 y 24 años de edad. También se le denomina realista. El objetivo principal es conseguir el lugar que le corresponde en el mundo del trabajo, generalmente se encuentra terminando una carrera o está "ensayando" un trabajo en el campo profesional más ajustado a sus valores, intereses, aptitudes y experiencias escolares.

Según Super (1962), es un período de ajuste o adaptación al nuevo ritmo de vida que le imponen condiciones como: relaciones interpersonales en el trabajo, participación en comunidad, pertinencia a organizaciones, inicio de nuevas relaciones de amistad, matrimonio o relación de pareja estable.

(c) Etapa de Establecimiento

Una vez que el individuo se ubica en el campo laboral, se esfuerza por mantenerse en su ocupación. Pueden darse algunos ensayos que originan cambios posteriores. Sin embargo, se puede lograr el establecimiento sin pasar por otros ensayos, sobre todo en las ocupaciones del nivel "profesional". Se reconocen dos sub-periodos:

Ensayo y Estabilización.

1) Ensayo. Abarca desde los 25 hasta los 30 años.

"El campo de trabajo que se presumía adecuado puede resultar poco satisfactorio, produciéndose uno o dos cambios más antes que se defina el trabajo de nuestra vida, o antes que ese trabajo de nuestra vida se vislumbre como una sucesión de empleos poco relacionados entre sí" Super y Otros, (1957:41).

Los ensayos o cambios se dan cuando el individuo ha alcanzado un nivel adecuado de autoconocimiento y lo ha confrontado suficientemente con la realidad.

2) Estabilización. Comprende el periodo entre los 31 y los 44 años de edad. El patrón de carrera se define más aún, por lo cual se incrementan los esfuerzos para lograr un puesto seguro que permita la estabilización. Existen diversos factores que facilitan dicho proceso: antigüedad en la ocupación, edad, incremento de los ingresos, realización profesional, responsabilidades familiares y lazos afectivos establecidos con la familia, vecinos y compañeros de trabajo.

(d) Etapa de Mantenimiento

Para la mayoría de las personas esta etapa comienza a los 45 años y se prolonga hasta los 64. El interés se centra en conservar el lugar alcanzado en el mundo del trabajo. El individuo ya no intenta penetrar en otros campos ocupacionales. Según Super (1962) si la persona

consigue ubicarse en una ocupación que le brinde seguridad y estabilidad, obtiene la serenidad y capacidad requerida para resolver sus problemas de acuerdo a su propio estilo, sin depender de los demás. Por el contrario si la persona no se ha establecido en una ocupación adecuada, este periodo le producirá frustraciones en el área laboral, que a su vez incidirán en el ajuste familiar y social.

(e) Etapa de Declinación.

Se inicia a partir de los 65 años. A medida que las facultades físicas y mentales adquieren más lentitud y hay un decremento de las reservas de energía y la resistencia del individuo, disminuye su ritmo de trabajo y se sustituyen ciertas actividades ocupacionales por otras menos exigentes, hasta que se produce el retiro definitivo. Se distinguen dos sub-etapas: Decadencia y Retiro.

1) Decadencia. Tiene una duración de apenas un lustro, de los 65 a los 70 años. Disminuye el rendimiento general de la persona y por ende el ritmo de trabajo, pueden ocurrir cambios de responsabilidad o de actividades. Es necesario modificar el concepto de sí mismo, en función de las nuevas percepciones, para lograr aceptar la nueva auto-imagen y no caer en mecanismos de defensa.

2) Retiro. Super ubica la edad del retiro a los 71 años o más. Sin embargo, hay muchas personas retiradas antes de esa edad. Busot

(1995) cita el caso de los profesores de las universidades venezolanas, quienes se jubilan por la edad o por la antigüedad, de allí que hay retirados con menos de 50 años de edad. No es posible entonces, atribuirle a todos los retirados las mismas características. Por lo general el retiro implica un cambio en los hábitos y rutinas de vida. Al suprimirse todas las actividades ocupacionales, se inicia la búsqueda de actividades placenteras y satisfactorias. Para el individuo bien ajustado el retiro puede representar una nueva oportunidad de autorrealización.

Los sujetos de la muestra de estudio, se ubican según Super, en el periodo de TRANSICIÓN de la etapa de exploración. En dicho periodo se da el paso de los estudios medios a los estudios superiores. El ingreso a la Educación Superior supone para el individuo la adopción de valores propios del mundo adulto, tales como la competitividad, la necesidad de "producir" y de ser como los demás; en contraposición con los valores característicos de la adolescencia: cooperación, necesidad de ser original y orientación hacia la autosatisfacción. Castaño, (1983).

En el proceso de ajuste al nuevo medio, el concepto de sí mismo se va enriqueciendo con las nuevas experiencias y con la información que se va obteniendo. Al ir descubriendo nuevas potencialidades y limitaciones, el joven puede darse cuenta que no está preparado para tomar

decisiones definitivas, "persisten las pruebas y los ensayos, tal vez permanezcan y adquiera estabilidad o quizás se decida por un cambio en los estudios o en el empleo". Busot. (1995:322).

Siliceo y Casares (1992) consideran a la movilidad y el cambio como promotores de la nueva concepción de carrera. En su enfoque sobre la planeación de vida y carrera, basado la corriente humanista y de redescubrimiento del hombre, la carrera es un camino de maduración; de crecimiento en conocimientos, herramientas técnicas y científicas, estrategias de trabajo, habilidades y responsabilidades sobre la propia vida, en donde se conciben las múltiples oportunidades que surgen en el medio ambiental laboral y tecnológico.

"La propia carrera, no implica como antes, el tomar una decisión y compromiso de por vida, sino una actitud de apertura y creatividad al propio camino existencial y de cambio hacia la propia autorrealización... por lo tanto; este proceso permanente implica estar actualizado en mi proceso así como mantener una capacitación que me actualice en las necesidades que surgen en mi propio camino" Silicio y Casares (1992: 38-40).

Super (1962) plantea que los cursos de Orientación que tienen lugar durante el primero o segundo año de cada grado de Educación, a partir de la Escuela Superior, facili-

tan ese proceso de auto actualización. Generalmente dichos cursos incluyen actividades dirigidas al autoanálisis en las que el estudiante se examina a sí mismo y pueda lograr la comprensión de sus propios intereses y otros dedicadas a brindar información sobre las oportunidades educativas y ocupacionales que se le ofrecen y le convienen más.

Madurez Vocacional

Super (1955), formuló el concepto de madurez vocacional en, bajo la influencia de Havighurst (1953), quien planteó que en cada edad al individuo le corresponde realizar un conjunto de tareas relacionadas con las expectativas que la sociedad tiene para personas de esa edad y sexo. Si se obtiene éxito en la ejecución de las tareas propias de cada edad, se estará preparado para atender a las de la edad siguiente. Al adaptar estas ideas a su teoría sobre el desarrollo vocacional, Super define la Madurez Vocacional como el "grado de desarrollo", es decir, "la posición alcanzada en el continuo del desarrollo vocacional desde la exploración hasta la declinación" Super, (1962:251).

En Super (1977:297) formula otro concepto sobre la madurez: "disposición para enfrentar las tareas vocacionales o el desarrollo de la carrera con las que uno está realmente confrontado o a punto de estarlo, comparado con otros

que se hallan en la misma época de la vida y frente a las mismas tareas de desarrollo"

Esta definición abarca dos aspectos. Por un lado introduce un "valor evolutivo": la medida en que un individuo presente un determinado grado de madurez se refiere a su edad cronológica. En segundo término incorpora una dimensión relativa: el grado de madurez obtenido se compara con el que han alcanzado las otras personas que tienen la misma edad y confrontan los mismos problemas vocacionales.

La conducta vocacional madura adopta diferentes formas, de acuerdo a la etapa en que se encuentra el individuo, a la vez entre personas de una misma edad existen variaciones en cuanto a este constructo, determinadas por las diferencias psicológicas individuales y factores de carácter externo.

El concepto de adaptación vocacional está muy relacionado con el de madurez, la diferencia radica en que la persona vocacionalmente adaptada es aquella que se siente satisfecha de lo que está haciendo y alcanza éxito al hacerlo, este concepto tiene un carácter retrospectivo. Mientras que la madurez tiene una dimensión prospectiva, es previa a la elección vocacional; la persona vocacionalmente madura es capaz de enfrentarse a las tareas características de la etapa de su vida, de tal manera que probablemente obtenga los resultados deseados.

La definición propuesta por Crites sobre la madurez vocacional se basa en el grado de desarrollo vocacional en comparación con otros sujetos. De allí que la define (1965) como la composición de dos elementos principales: capacidades de elección vocacional y actitudes hacia la misma. El primer elemento abarca la solución de problemas, información requerida para la planificación ocupacional, el autoconocimiento y la meta de selección. Lo segundo se refiere a la forma como el individuo se involucra en el proceso de elección vocacional; su orientación al trabajo, la autonomía en la toma de decisiones, sus preferencias en las elecciones y la manera como concibe la elección vocacional. Crites (1965).

Por su parte, Holland (1975) manifiesta que en la práctica de la Orientación Vocacional el criterio de madurez vocacional tiene mucha utilidad; sirve para establecer el momento propicio para el asesoramiento, de tal manera que solo los jóvenes vocacionalmente maduros deberán recibir información ocupacional, los que se encuentran en el caso opuesto deben atenderse individualmente con el objeto de incrementar su nivel de madurez.

Al respecto, Castaño (1983) señala que los jóvenes vocacionalmente inmaduros no se encuentran en condiciones de tomar decisiones

educacionales y vocacionales acertadas. El orientador dedicará su labor a desarrollar el sentido de planificación de sus actividades vocacionales, de modo de obtener primero una cristalización de su madurez vocacional y facilitar así el proceso de toma de decisiones. La tarea asesora frente a los jóvenes vocacionalmente maduros se centrará en propiciar el autoconocimiento y brindarles información sobre el campo ocupacional, de manera que se les ayude a incorporar adecuadamente su autoconcepto a la percepción que adquiere de las profesiones escogidas.

En base a las investigaciones realizadas sobre madurez vocacional se puede hablar de su valor predictivo del éxito vocacional. Aquellas personas que se hallan vocacionalmente más maduras, probablemente tomarán decisiones vocacionales más realistas y estables, que les permitirán sentirse más satisfechos y autorrealizados en su ejercicio personal.

En conclusión, el concepto de madurez vocacional es uno de los elementos claves del Desarrollo Vocacional. Las diferentes definiciones formuladas coinciden en que presentan la relación entre el comportamiento vocacional del individuo y las tareas vocacionales que se esperan sean cumplidas por él en cada una de las etapas vitales.

Estructura de la Madurez Vocacional

Desde sus primeros trabajos, Super y colaboradores se interesaron en comprobar la hipótesis estructural de la madurez vocacional. Si la madurez vocacional es un punto dentro del continuo de la evolución, que expresa el grado de desarrollo logrado, es importante identificar las dimensiones a lo largo de las cuales se produce el desarrollo vocacional y que sirven para establecer la madurez vocacional. Las dimensiones son definidas por Super (1957) como categorías cualitativas de comportamiento vocacional dentro de las cuales hay variaciones cuantitativas asociadas con la edad.

Inicialmente Super y Overstreet (1960), en su estudio de patrón de carrera establecieron, sobre unas bases a priori, que la madurez vocacional en la etapa exploratoria de la adolescencia podía ser medida por medio de cinco dimensiones examinadas a través de varios índices. Esas dimensiones fueron: "Orientación hacia la elección vocacional", "Información y Planeamiento", "Consistencia de las preferencias vocacionales", "Cristalización de los rasgos", "Sensatez de las preferencias vocacionales".

1) Planificación, sus componentes son:

- Autonomía: Implica la responsabilidad que sobre sí mismo

tiene el individuo, en la lucha por conseguir su realización personal y profesional.

- Perspectiva del tiempo: El individuo toma en cuenta sus experiencias y se anticipa al futuro inmediato, mediato y distante, lo cual involucra el proceso de cristalización, especificación e implementación de las preferencias. Igualmente se van estabilizando y consolidando las posiciones de las carreras y familias de carreras, así como las tareas de desarrollo inherentes a ellas.
- Autoestima: Es un componente esencial para los dos anteriores. Aquellos que no confían en su propio valor y dudan de poder ejercer control sobre sus elecciones, no tienen la autoestima requerida para seguir avanzando y planificando su futuro.

2) Exploración, sus componentes son:

- Indagación: Consiste en formularse preguntas acerca de sí mismo y su situación personal. El sí mismo puede ser descrito en términos de las condiciones de vida en las cuales se desenvuelve el individuo y de las tareas de desarrollo que confronta en el presente y confrontará más adelante. En que se pregunte sobre los diversos estilos de vida predominantes en determinadas carreras; acerca de los papeles que ejercería como estudiante y

los trabajos que podría llevar a cabo; la participación activa en las labores hogareñas y en la vida ciudadana; los tipos de entrenamiento y otros papeles relacionados con ciertas carreras.

El individuo necesita analizar su propia situación en relación con su pertinencia a instituciones y organizaciones como su familia, su escuela, la empresa en la cual trabaja, así como a sus grupos de compañeros y amigos.

- Uso de Recursos: Luego que el individuo se da cuenta de los recursos con los que cuenta: familia, escuela o liceo, lugar de trabajo, comunidad en general; es indispensable que aprenda a valorarlos y tenga la disposición de utilizarlos.

3) Información, es el primer factor cognitivo del modelo. Sus componentes son:

- Reconocimiento del mundo del trabajo.
- Grupo de ocupaciones preferentes.
- Roles de vida que acompañan a la carrera u ocupación.

Para poder cumplir con las tareas exigidas por cada uno de estos componentes, es necesario que el individuo conozca sobre los siguientes aspectos:

- Los variados estados de vida que brindan las carreras; las tareas de desarrollo, características, secuencias y reciclajes, duración y factores que influyen en ellas.

- La diversidad de opciones en el currículum ofrecido por diferentes tipos de entrenamientos institucionales y ocupacionales, la naturaleza de esas opciones y la gama ocupacional a la cual pertenecen.
- Los requisitos de ingresos de las Instituciones de Educación Superior y los requisitos especiales exigidos por ciertas carreras.
- Las formas de enfrentar las tareas de desarrollo vocacional inherentes a las carreras de preferencia.
- Las posibilidades de salida que podría hallar para sus habilidades, intereses y valores, en caso de un estricto control de las economías y en períodos largos de desempleo.
- Los posibles resultados que podría obtener en diferentes tipos de acciones con respecto a situaciones diversas, incluyendo las interacciones que acompañan el ejercicio de papeles múltiples.

4) Toma de decisiones: Constituye el otro elemento esencial de una persona vocacionalmente madura, al igual que la autoestima y la autonomía. Implica conocimiento de los principios que rigen la toma de decisiones, habilidad para su aplicación y conocimiento de los diferentes estilos de toma de decisiones.

5) Orientación realista: Consiste en la integración de todos los componentes de la madurez vocacional. Comprende el autoconocimiento,

realismo en la evaluación de sí mismo y de su propia situación; cristalización del auto concepto y de las metas de la carrera; consistencia de los papeles de las carreras de su preferencia y estabilización de los principales papeles que le corresponde desempeñar en el hogar, en el trabajo y en la comunidad a la que pertenece.

La persona con orientación realista integra el conocimiento de sus características personales con las condiciones sociales que lo rodean y la información que ha obtenido sobre la carrera de su preferencia.

Diseño Metodológico

En consideración al diseño metodológico se desarrolló una investigación de tipo descriptiva con un diseño transaccional. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y el instrumento de registro fue la Prueba LUZ Escala de Madurez Vocacional. La PRUEBA LUZ es un instrumento diseñado para explorar la motivación, la madurez vocacional y las preferencias profesionales de los estudiantes a fin de contribuir en su proceso de orientación vocacional y satisfacer las necesidades institucionales de selección y asignación de los nuevos ingresos de la Universidad del Zulia (Comisión Prueba LUZ, 2001).

La escala de Madurez Vocacional fue construida para determinar el grado o nivel en que dicha carac-

terística se presenta en egresados del nivel medio- diversificado. Consta de 10 ítems, cada uno de los cuales es una expresión verbal emitida en primera persona y de manera directa o inversa. En la versión 2002 los ítems directos fueron:

- 253: Tengo información sobre algunos aspectos negativos de la carrera que deseo estudiar.
- 255: He pensado lo que voy hacer si no quedo seleccionado en la Universidad del Zulia.
- 264: Puedo realizarme profesionalmente sin acudir a la Universidad.
- 270: He recibido la ayuda de un orientador o un psicólogo para clarificar mis inclinaciones profesionales.

A continuación se presentan los ítems inversos:

- 258: Pienso que la elección de una carrera debe ser algo definitivo.
- 261: Consulto a muchas personas para tomar mis decisiones.
- 282: Generalmente, mis planes se caen por ser poco realistas.
- 291: Para cada persona solo existe una carrera ideal.
- 294: Los estudios universitarios son la mejor alternativa para cualquier persona.
- 304: Las carreras que me agradan son muy diferentes entre sí.

El procedimiento para cuantificar los ítems es a través de una escala de medición tipo Likert, con cinco alternativas:

A: Totalmente de acuerdo.

B: Bastante de acuerdo.

C: Posición intermedia; no está de acuerdo, ni en desacuerdo.

D: Bastante de en desacuerdo.

E: Totalmente en desacuerdo.

Cada una de estas alternativas posee un valor numérico diferente, en conformidad con el criterio que se explora. En los ítems de tipo directo la alternativa A se puntúa con 10, la alternativa B con 8, la alternativa C con 5, la alternativa D con 2 y la alternativa E con 0. En el caso de los ítems con dirección inversa, la valoración es opuesta. De esta manera el puntaje máximo de la escala es de 100 y el mínimo es 0.

La población estuvo constituida por el número total de 1870 bachilleres flotantes que participaron del proceso prueba LUZ. La muestra estuvo constituida por 94 sujetos, quienes accedieron voluntariamente a responder el instrumento.

El muestreo fue no probabilístico, de tipo accidental. Es no probabilístico ya que no se utiliza la extracción aleatoria. Es accidental pues se aprovechan las muestras disponibles, prevaleciendo la motivación y decisión del sujeto (Kerlinger, 1984).

Para describir las tendencias de Madurez Vocacional se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo.

Hallazgos

Los resultados de la aplicación de la Escala de Madurez Vocacional

de la PRUEBA LUZ expresaron la tendencia de los sujetos a un nivel medio de Madurez Vocacional (47.3%). Lo cual significa que no están cumpliendo a cabalidad con las tareas vocacionales que se esperan para la etapa de exploración en la que se encuentran los sujetos. Específicamente se puede hacer mención, en base a la experiencia, en la atención de este tipo de población, a la falta de compromiso en cuanto a la búsqueda de información acerca de los procesos de admisión y de diferentes oportunidades educativas de la región. Además, con frecuencia se encuentra en ellos un nivel bajo de autoconocimiento, de autoestima y de autonomía que limita su proceso de toma de decisiones y la planificación de sus metas profesionales sobre una base realista. Estas condiciones se ven agravadas debido a factores del contexto educativo, como la ausencia de políticas de apoyo a la población flotante, que i o quedan fuera del subsistema de Educación Superior. Tampoco existen planes de la nación de otros organismos de desarrollo social para incorporar como recurso humano a esta población.

Los sujetos de la muestra alcanzaron los promedios más altos en los ítems 282 y 304. El ítem 282 explora en los estudiantes el grado de objetividad con el que entienden sus planes y está asociado con la dimensión realismo de la Madurez Vocacional. Esta dimensión tiene

una naturaleza integral e implica una percepción adecuada de las cualidades personales, la realización de conductas exploratorias apropiadas, el manejo de información realista, un proceso de toma de decisiones consistente y en síntesis, un nivel de ajuste a la realidad personal y contextual. Ese promedio alto indica que ellos consideran que sus planes fallan por otras razones diferentes a la ausencia de un ajuste real con su condición personal y con las características del medio.

El ítem 304 se refiere al interés por carreras que son muy diferentes entre sí y está vinculado a la dimensión exploración. Dicha dimensión exige en el individuo la indagación sobre sí mismo, sus intereses, valores, necesidades, recursos personales familiares y académicos para buscar la relación con los diferentes estilos de vida predominantes en ciertas carreras. Los resultados arrojados en relación a este ítem señalan que los sujetos de la muestra tienen intereses definidos hacia carreras afines entre sí y congruentes con su autoconcepto.

Los ítems en donde se ubican los promedios bajos son el 258 y 294. Ambos se refieren a mitos sobre la elección vocacional (Busot, 1995) y exploran la dimensión realismo. El primero tiene relación con la creencia errada de que el individuo no puede reorientar su elección vocacional una vez que la ha tomado. Según Super los cambios son

posibles en el período de transición, en el cual se ubican los estudiantes de la muestra. El segundo expresa la idea de que la formación universitaria es la mejor vía para el desarrollo profesional. Esto contradice la actual concepción de la vocación, de acuerdo a la cual una persona no requiere necesariamente cursar estudios para sentirse realizado.

Cabe destacar que los puntajes obtenidos por los estudiantes que han presentado la PRUEBA LUZ en años anteriores reflejan una tendencia baja en cuanto a los ítems elaborados para medir realismo (Tabla 1).

Consideraciones Finales

1. Brindar atención integral a la población flotante, mediante la articulación de las políticas de los diferentes niveles del sistema educativo y la participación de otros organismos de promoción social, con el fin de contribuir al incremento de sus niveles de Madurez Vocacional y de Autoeficacia General Percibida, de manera de garantizar una incorporación más eficiente al sector productivo del país.

2. Revisar los instrumentos utilizados en la presente investigación: Escala de Madurez Vocacional de la PRUEBA LUZ.

3. Propiciar el diseño y ejecución de programas de intervención para fortalecer los niveles de Madurez Vocacional de la población, a través de los diferentes servicios de

Tabla 1. Datos Descriptivos de la escala madurez vocacional.

Items	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica
253	0	10	2.99	3.54
255	0	10	6.14	4.19
258	0	10	1.47*	2.46
261	0	10	7.31	3.37
264	0	10	1.79	3.26
270	0	10	1.65	3.01
282	0	10	8.00*	2.91
291	0	10	3.64	3.80
294	0	10	.38*	1.49
304	0	10	7.33*	3.66

orientación en el sub-sistema de Educación Superior.

4. Exhortar a la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) a coordinar acciones y estrategias que conduzcan a una mayor y mejor atención de la población flotante, en función de dinamizar los principios de justicia, equidad y calidad en los cuales ese organismo fundamenta las actuales políticas educativas.

Referencias Bibliográficas

ARTEAGA, F. (1992). Entrevistada por Vargas, A. Oficina OPSU, Región Zulia. Maracaibo - Venezuela.

BONUCCI, M. (1993). Reflexiones sobre el diseño de una Política de

Admisión. Primer taller sobre la admisión en la educación superior.

BUSOT, J. Aurelio (1991). Investigación Educativa. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Editorial de la Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela.

BUSOT, J. Aurelio (1995). Elección y Desarrollo Vocacional. Ediluz. Universidad del Zulia. Mcbo - Vzla.

BUEHLER, Charlotte (1933). Der Menschliche Lebenslauf als Psychologisches Problem, Leipzig: Hize.

CAMBELL y STANLEY (1973). Diseños Experimentales y Cuasiexperimentales en la Investigación Social. Edit. Amorrortu. Buenos Aires.

- CASTAÑO, C. (1983). *Psicología y Orientación Vocacional: Un Enfoque Interactivo*. España: Ediciones Marova.
- CASTELLANO de 5, MARIA E. *Política de Equidad Social y Transformación de la Educación Superior*. 1 Congreso de Transversalidad y Acción Educativa. Universidad Experimental Francisco de Miranda. Santa Ana de Coro - Estado Falcón - Venezuela (2002).
- COMISIÓN ADMISIÓN (2001). "Proyecto: Admisión por Mérito Académico". Secretaría. Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela.
- COMISIÓN TÉCNICA DE POLITICAS DE INGRESO ESTUDIANTIL "Admisión en L.U.Z". EDILUZ. Universidad del Zulia. Maracaibo -Venezuela (1996).
- COMISIÓN PRUEBA LUZ "Manual Técnico de la Prueba L.U.Z" La Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela (2001)
- COMISIÓN PRUEBA LUZ. "Proyecto Vocacional Zulia" Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela (2002).
- CONSEJO UNIVERSITARIO "Criterios de Nuevo Ingreso Estudiantil de la Universidad del Zulia". Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela 1996.
- CRITES, J. (1965). "Measurement of Vocational Maturity in Adolescence: 1 Attitude Test of the Vocational Development Inventory, Psychological Monographs: General and Applied" . (N° 595, 79, 1-36).
- FAJARDO, J. DEL REY (1994). "Hay que recuperar el sentido ético de la Educación Superior". Diario Panorama. 23 de Febrero. Maracaibo-Venezuela.
- GARCIA, C. (1996). *Conocimiento. Educación Superior y Sociedad en América Latina*. Caracas: Centro de Desarrollo (CENDES) Universidad Central de Venezuela.
- GINZBERG, Eli (1972). "Toward a Theory of Occupational Choice: A Restatement". *The Vocational Guidance Quarterly*.
- HOLLAND, J. (1975). *La Elección Vocacional: Teoría de las Carreras*. México: Trillas.
- LEVINSON, Daniel J. (1977). "The Mid-Life: A Period of Adult Psychosocial Development" *Psychiatry*.
- NAVARRO, H. (2002). "Autonomía y democracia en la Universidad del Siglo XXI" Cuaderno 1. Noviembre. *Revista Question*.
- OPSU. "Nuevos Criterios para el Ingreso Universitario". *Opciones*. Boletín Informativo. Año IFI. N° 17. p. 12. Caracas - Venezuela 2002.
- RIVAS, F. (1988). *Psicología Vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Madrid; Ediciones Morata. 2da. Edición.
- SARCO, A. y BONUCCI, M. (1998). *La política de Admisión en Venezuela*. Ponencia presentada en el II Encuentro de Secretarios de las Universidades de América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba.
- SILICEO, A. (1992). *Planeación de Vida y Carrera*. México: Editorial Limusa.

- SUPER, D. (1962). *Psicología de la Vida Profesional*. Madrid: Edic. Rialp, S.A.
- SUPER, D. (1976). "Career Education and the Meanings of Work", *Monographs on Career Education*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Washington, D.C: Government Printing Office.
- SUPER, D. (1997). "Vocational Maturity in Midcareer": *Vocational Guidance Quarterly*, June, 294-301. 1977.
- SUPER, D. (1983). *Assesment in Career Guidance Toward Truly Development Counseling*, *The personnel and Guidance Journal*.
- SUPER, D. et al. (1957). *Vocational Development: A framework for Research*. Columbia Univ., Bureau of Publications.
- TIEDEMAN, D. & O'HARA R.P. (1963). *Career Development Choise and Adjusment*, N. York: College Entrance Examination Board.