

**CONCEPTUALIZACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES  
VOCACIONALES PARA EL DESARROLLO DE UN SISTEMA INFORMATIZADO  
DE ASESORAMIENTO PARA EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Antonio J. Boada**

Universidad Simón Bolívar, Sede Litoral,  
Departamento Formación General (USB)  
antonioboada@usb.ve

**María Antonieta Di Alessio**

Universidad Nacional Experimental Politécnica  
de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA)  
mdialessio@unefa.edu.ve

**Anthony Millán**

Universidad Metropolitana (UNIMET)  
anmillan@unimet.edu.ve

**RESUMEN**

La presente investigación describe el proceso de conceptualización y operacionalización de un perfil discriminante vocacional, para el asesoramiento de aspirantes al ingreso en el subsistema de educación superior. Se presentan los ejes epistemológicos que guiaron el proceso de construcción del perfil discriminante dentro de un diseño de investigación proyectivo con fines pedagógicos y de asesoramiento vocacional. Finalmente, se analizan las implicaciones de validación del perfil desde el punto de vista de gestión universitaria.

**INTRODUCCIÓN.**

En la actualidad se ha intensificado en el país el debate histórico en relación con la equidad en el ingreso a la educación superior, en parte por un conjunto de políticas emanadas de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU),

en el año 1999, cuyos objetivos se dirigían hacia la conquista de la excelencia académica, la amplitud de la tasa y equidad en el acceso y la prosecución de los estudiantes, el mejoramiento de la calidad y la carrera académica nacional; el rescate del papel rector del Estado, entre otras (OPSU, 1999).

En tal sentido Fuenmayor (2002) y Fuenmayor (2003), señala que el perfil general de ingreso a la educación superior, se representa en su mayoría por personas del sexo femenino (59,4%), solteros (96,9%), no trabajadores (83,9%), menores de 18 años (57,4%), provenientes del sistema regular de estudios (89,1%), del turno diurno (93,7%) y del ciclo diversificado de ciencias (76,7%). Así mismo, señala que el proceso de selección en sí mismo (a excepción de la prueba de Aptitud Académica), se caracteriza por excluir a los aspirantes pobres, que provienen de colegios públicos y también a aquellos que proceden de regiones geográficas lejanas y atrasadas.

También señala como parte del por qué de la poca accesibilidad de éstos grupos, a la baja tasa de graduación del bachillerato y a baja tasa de inscripción de éstos pocos en el posterior proceso para ingresar a la educación superior, lo cual revela la desmotivación de tales sectores a siquiera hacer el intento por proseguir sus estudios; por ello recomienda que cualquier mecanismo de intervención debe considerar un abordaje en múltiple frentes de tipo económico de formación y principalmente de orientación, la cual para ser efectiva debe ser apropiada, suficiente y oportuna para los tiempos de ingreso del aspirante y durante el proceso de prosecución del mismo una vez se concrete su ingreso y todo ello sucede porque de acuerdo con éste autor, es necesario inclusive el convencer a éstos estudiantes que pueden llegar a ser exitosos si eligen la carrera adecuada.

Al respecto Ancidey (2009) señaló en el 4to Encuentro del Programa de Iniciación a la Educación Superior (PIES), que en la actualidad no existe un Sistema Nacional de Ingreso sino un sistema de asignación de cupo, y agrega al igual que

Fuenmayor, que para que exista un Sistema Nacional de Ingreso se requiere, además de la integración a los Planes Nacionales, un Sistema Nacional de Orientación Vocacional, un Sistema de Evaluación, un Sistema de Acreditación y los Cursos de Iniciación.

Sin embargo ésta opción, si bien es pertinente no es para nada novedosa ya que la misma se puede rastrear al menos en el pensamiento del mismo Prieto Figueroa (2009) cuando propone en 1949 la creación del *Instituto de Orientación Profesional* y lo justifica precisamente por:

“la peligrosa ignorancia con que los jóvenes arriban a una profesión, sin conocer sus propias posibilidades y capacidades, (*lo cual*) hace perder tiempo y dinero y produce una calidad de profesionales de escaso rendimiento y prestos a abandonar su oficio al presentárseles una oportunidad para ganar dinero en otras actividades. Los adolescentes escogen un oficio guiados por simples intuiciones o por sugerencias familiares, cuando no por estímulos pasajeros. Por ello se precisa señalar las capacidades científicamente y orientar a los jóvenes hacia las profesiones en que esas capacidades tienen posibilidades de éxito” (p. 121).

“La juventud, guiada por elementos externos u obedeciendo a deseos que generalmente no responden a su contextura espiritual, porque parten de una supuesta vocación, eligen profesión y se deciden a andar por caminos errados, Las consecuencias funestas de tal determinación no se hacen esperar. Los jóvenes que así proceden, o abandonan después de un período de prueba muy duro la profesión escogida sin investigar sus propias condiciones, con desprecio de tiempo y dinero y con desazón espiritual, o verán disminuidos sus impulsos productores debido al primer fracaso. En

tales circunstancias se impone orientar a los jóvenes en la selección de profesión, porque ello asegura no solo la elección de un quehacer, acorde con las aptitudes y vocaciones de los individuos aconsejados con su personalidad total, sino que se evita la pérdida de tiempo y dinero y los desconciertos de las víctimas de tal sistema, por verse encuadrados en una profesión con la cual no se sienten identificados” (p. 175).

Esta *ignorancia* que señalaba Prieto – Figueroa, en la actualidad se agudiza aún más, si se considera que de acuerdo con Morles, Medina y Álvarez (2002), el proceso de selección de una opción de carrera por parte de un aspirante al ingreso en el sistema de educación superior; en la actualidad es muy complejo, ya que por un lado se encuentra la larga lista de opciones diferentes que se le ofrecen<sup>1</sup> (para el año 2002, existía un total de 370 carreras o disciplinas profesionales distintas: 163 largas y 207 cortas, además de unas 200 especialidades de postgrado y más de 160 “menciones” u orientaciones profesionales diferentes) y por el otro lado, el solapamiento entre ellas en cuanto a la amplitud de las mismas (carreras largas vs., cortas), el tipo de institución (universidades, institutos, colegios universitarios oficiales, institutos de educación no formal o informal, institutos del sector de educación avanzada o continua que realizan los colegios profesionales, escuelas especiales u organismos no gubernamentales de diverso tipo) y las modalidades posibles de enseñanza (presencial, semipresencial, a distancia o por Internet ya sea por instituciones nacionales o extranjeras), maximizando aún más las complejidades (y con ello las repercusiones de ésta) que ya señalaba Prieto – Figueroa en la década de los '50.

---

<sup>1</sup> Si bien es cierto que éstos esfuerzos deben persistir y multiplicarse, como es el caso de la versión electrónica del mismo que puede accederse por la dirección <http://loe.opsu.gob.ve/home.php>

Así mismo, existe evidencia empírica de las repercusiones que tiene éste contexto de sobre oferta y ambigüedad de la misma sobre el bienestar psicológico, (Kahneman y Tversky, 1984; Schwartz, Ward, Lyubomirsky, Monterosso, White, y Lehman, 2002 y Schwartz, 2004), lo cual explicaría la presencia de comportamientos del tipo escape – evitación, de forma directa (Tarpay, 1999) o de comportamientos del tipo holgazanería aprendida, de forma indirecta (Tarpay, 1999) respaldando con ello las apreciaciones de Prieto – Figueroa (2009) y Fuenmayor (2003), así como también los hallazgos de Morles, Medina y Álvarez (2002), quienes señalan que aún cuando desde el año 1973 se brinda una información más detallada sobre diversas características de la carrera y las instituciones a partir del libro de *Oportunidades de Estudio en Educación Superior* que ofrece gratuitamente la OPSU, la mayoría de los aspirantes, así como los órganos de orientación vocacional – profesional, no lo utilizan de forma masiva, oportuna y adecuada.

Lo cierto es que si bien, de acuerdo con data oficial de la OPSU (2007), la tasa de incorporación estudiantil para las universidades nacionales aumentó de 12,15 puntos entre el año 2000 al año 2005; ello no supuso ninguna mejora en lo que respecta a la tasa de rotación matricular en el mismo sector educativo (solo hubo un aumento de 0,33 puntos entre el año 2000 hasta el año 2005), ni tampoco en el porcentaje de egreso (disminuyó más bien 3,07 puntos porcentuales entre el año 2000 al año 2005), lo cual refleja el importante volumen de deserción estudiantil o al menos el retraso en la culminación del mismo, ya sea por motivos de cambios internos de carrera, repitencia o por el bien conocido síndrome de todo menos tesis (TMT), o todo menos investigación (TMI), que de acuerdo con Valarino (2000), es el “conjunto de trastornos, impedimentos, obstáculos, actitudes, sentimientos y conductas que presenta un estudiante o profesional cuando aborda la tarea de planificar, desarrollar o publicar un trabajo de investigación, tesis, trabajo de grado, trabajo de ascenso o similar” (p. 191).

Ésta realidad que en general aqueja a la nación, no le es ajena a la Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada Bolivariana (UNEFA); quien de acuerdo con la misma información oficial emanada desde la OPSU (2007), la tasa de demanda satisfecha disminuyó 26,5 puntos entre el año 2000 al año 2004; la tasa de incorporación también disminuyó 51,95 puntos entre el año 2000 al año 2004; la tasa rotación igualmente disminuye 2,17 puntos entre el año 2000 al año 2004, así como la tasa bruta de graduación en unos 6,25 puntos entre el año 2001 al año 2004; aún cuando hubo un incremento de la tasa matricular en unos 0,53 puntos entre año 2000 al año 2004, aunque según cifras oficiales de la propia institución, hubo un cambio reciente en dicha tasa ya que en Octubre del 2003 se registraron 2.800 inscritos y luego en mayo del 2009 aumentó a 235.000 estudiantes (UNEFA, 2010).

### **Metodología de Investigación:**

La presente investigación se configuró como del tipo proyectiva (Hurtado, 2008) y como tal, contó con diferentes fases las cuales contemplaron el levantamiento de la información institucional (principalmente del tipo documental, puesto que el proyecto priorizaba la instrumentalización técnica de una nueva política de ingreso a la institución; específicamente una postura de clasificación en detrimento del antiguo paradigma de selección), la detección y operacionalización de las necesidades de desarrollo, que derivaron en la estructuración de un plan de intervención instrumental y tecnológica para propiciar elementos de orientación vocacional de forma masificada para los aspirantes a ingreso de los cortes 2007, 2008 y 2009; para luego reformularse en el 2010 dado el avance en la plataforma tecnológica utilizada como base para el desarrollo de los cálculos, así como también de la incorporación de nueva información en los cálculos del perfil; el cual provino del análisis curricular que la misma institución hiciese de sus planes y programas de estudios. Ello facilitó la actualización del criterio discriminante utilizado para valoración aptitudinal y vocacional; en éste sentido, se logra

desarrollar un perfil mucho más preciso en lo que respecta al plan de recomendación vocacional, así como también una mayor eficiencia en la velocidad de procesamiento de la información.

Ahora bien, como las características técnicas de dicho proceso ya fueron presentadas por Loreto, Boada, Di Alesio y Millán (2010a y 2010b), en las XII Jornadas de Investigación Educativa y el III Congreso Internacional del Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela; en ésta oportunidad y derivado del debate surgido en dichas jornadas, se presentan a continuación las bases metodológicas y epistemológicas que guiaron el proceso de desarrollo de ésta tecnología educativa en cuestión; de manera de dar respuesta a diferentes criterios de validez como son: validez por coherencia (Potter y Weatherell, 1987), al señalar la congruencia entre el planteamiento del problema, el abordaje epistemológico del mismo y finalmente el proceso de desarrollo del software; el criterio de validación por posicionamiento (Bajtín, 1979; Lincoln, 2002; Denzin y Lincoln, 2003; Lincoln y Guba, 2003), confirmabilidad (Guba y Lincoln, 1995) o reflexibilidad (Lincoln, 2002; Lincoln y Guba, 2003), ya que si bien en el proceso, existe una fase que supone el uso de técnicas de análisis de contenido, se elige el uso de su versión cuantitativa (Cea, 1998) también conocida como análisis estadístico de datos textuales (Becue, 2002), la cual pertenece a un planteamiento epistemológico de raíz positivista, en su versión más cercana al planteamiento del positivismo lógico (Neurath, Hahn y Carnap, 1929) y ello se supone así, puesto que la UNEFA requiere ofrecer a la totalidad de sus aspirantes al ingreso, una información tal que les permita cumplir con los designios legales de la Constitución y los principios generales que sobre Asesoramiento Vocacional se conocen como más pertinentes a la hora de guiar el ingreso para la Educación Superior (Pietro – Figueroa, 2006), sin que con ello se descuiden los límites de temporalidad, amplitud y espacialidad; ya que la información para que sea útil, debe ofrecerse a todos los 43.217 aspirantes proyectados por el Curso Introductorio Universitario

(CIU), para el año 2007, los cuales se encuentran repartidos entre los 43 núcleos regionales que están distribuidos a lo largo y ancho del país; en un período no mayor de 10 días hábiles, de manera que sea contingente con la fecha de presentación de la prueba y a su vez, con suficiente antelación al proceso de inscripción, de manera que pueda servir como guía para que el aspirante considere su opción de inscripción a carrera. Por ésta razón, se justifica el uso de técnicas de análisis psicométricas de aplicación colectiva (Muñiz, 1998; Hogan, 2003), así como también la creación de un software para el procesamiento de la información, cuya publicación necesariamente debe hacerse en ambiente web; respondiendo así no solamente con las limitaciones antes señaladas, sino que también da cuenta del principio de democratización de la información a la cual se adscribió el Estado Venezolano en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información convocada por la ONU en Ginebra durante el año 2003 y ratificada en Túnez para el año 2005; así como también a nivel interno con el decreto Presidencial N° 825 del 10 de Mayo del año 2000, donde se declara como prioritario el acceso y uso de internet para el progreso económico, social y cultural de la nación, fundamentado a partir del Artículo 110 de la Constitución Nacional y en concordancia con lo dispuesto en los Artículos 1 de la Ley de Telecomunicaciones, y 5 de la Ley Orgánica de la Administración Central.

En cuanto a las necesidades de la institución, se identificaron las siguientes; las cuales avalarán luego las características del desarrollo del sistema de cómputo y por lo tanto se introducen en el proyecto como los criterios o propósitos del desarrollo tecnológico:

- Disminuir las desigualdades en el acceso a la Educación Superior.
- Disminuir las desigualdades en el desempeño de los nuevos ingresos.
- Disminuir los niveles de cambio de carrera y abandono de la institución.
- Prever el desarrollo del potencial creativo del nuevo ingreso.
- Prever el pleno ejercicio de su personalidad.

Estas necesidades, articulan no solamente la construcción del software sino que amplía su aporte dentro de un sistema de asesoramiento integral, que contemple su vinculación con el aspirante, pero también con las Unidades de Desarrollo Estudiantil y con el Curso Introdutorio Universitario (CIU); ya que dicha información se contempla como un cuadro tipo diagnóstico, que ayudaría no solo en la fase de selección de una opción de carrera por parte del aspirante, sino que también ayudaría con el desarrollo de planes personalizados de tutoría y asesoramiento vocacional, en aquellos casos en dónde se identifique un bajo rendimiento escolar del ahora nuevo estudiante o también en aquellos casos, en los cuales se detecte una amplia brecha entre el criterio de valoración aptitudinal y vocacional con el perfil individual obtenido por el aspirante, en cuyo caso el plan de intervención se ejecutaría antes de que se manifieste el problema de rendimiento y/o de malestar profesional, guiando al estudiante oportunamente a la par que ejecuta sus estudios en carrera.

Esta última opción es de vital importancia en la institución debido a que dada la nueva política de ingreso, un aspirante tiene la potestad de inscribirse libremente en la carrera que desee, aún cuando el sistema no le recomiende esto dado los resultados obtenidos; de ésta forma, el sistema integral de información, tutoría y asesoramiento se activa estratégicamente en función a los resultados de la prueba en contextos de prevención, y resarcimiento del rendimiento y malestar vocacional, pero también apoyando la promoción y mejoramiento continuo del rendimiento y bienestar vocacional.

Al respecto, Kahneman y Tversky (1984); Schwartz, Ward, Lyubomirsky, Monterosso, White, y Lehman (2002); Schwartz (2004); (Csikszentmihalyi, 2007) y Lazarus y Folkman (1984) o Lazarus (2000) señalan que los mecanismos psicológicos implicados cuando no hay interaccionan entre las demandas o desafíos del medio (en éste caso el universitario) con el nivel de habilidad y vocación de los sujetos son: el estrés, malestar y angustia, ansiedad y

aburrimiento, cada uno de ellos con un efecto específico que se traduce en el abandono o deserción de la carrera.

Para evitar esto y en referencia con el proceso de identificación de las variables que debe contemplar la evaluación aptitudinal y vocacional de los aspirantes, se recurrió a la noción de personalidad autotélica (Csikszentmihalyi, 2007), personalidad resiliente (Poseck, Carbelo y Vecina, 2006), personalidad positiva (Moreno – Jiménez, Garrosa y Gálvez, 2005) y personalidad profesional (Arana, 2006), la cual se sustenta a partir de la noción de carácter y cuya función es precisamente la de activarse en tales contextos de desventajas y desafíos para motivar al sujeto de forma intrínseca a buscar el desarrollo de sus propias habilidades y destrezas constantemente, hasta dar respuestas a las demandas y desafíos del medio social; pero para ello, es necesario que exista coherencia entre el ser (vocacional) con el estar (demanda o desafío).

Esta visión de la personalidad centrada en el Carácter<sup>2</sup>; es coherente con las finalidades que el Estado le adjudica a la Educación, en tanto que en el Artículo 102 de la actual Constitución se señala que ella (independiente de sus niveles y modalidades) está en post de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad basada en la valoración ética del trabajo.

Así mismo Pietro – Figueroa (2006), señala que por ser el temperamento de corte más fisiológico se concentra más en la manera habitual como el individuo recibe las impresiones del ambiente y en la tonalidad de su respuesta ante éste; en cambio el Carácter, por ser más bien un complejo de elementos biológicos, psicológicos y sociales, cuyo énfasis está en permitirle al individuo adaptarse al medio social (histórico - cultural) al cual pertenece. El Carácter se concibe

---

<sup>2</sup> Para un mayor desarrollo al respecto se recomienda la lectura de: Pietro – Figueroa (2006); Peterson, y Seligman (2004); Villalobos y González (2009); Allport (1921); Fromm (1971); Csikszentmihalyi (2007), entre otros.

entonces como la expresión regulada del temperamento, en tanto que el temperamento sirve de base para el carácter (Allport, 1921 y Seligman, 2003).

Pietro – Figueroa (2009), señala entonces que Educador como representante del Estado Docente tiene como fin último, el favorecer la eclosión del antagonismo entre temperamento y carácter hasta que se logre la manifestación de sus Virtudes particulares (principales o personales según Seligman, 2003) o lo que es lo mismo, la expresión de una personalidad integrada (Pietro – Figueroa, 2009 y Csikszentmihalyi, 2007), también entendida como personalidad autotélica (Csikszentmihalyi, 2007) y que no es más que la expresión de lo que hoy se conoce como Bienestar Psicológico o Auténtica Felicidad (Seligman, 2003).

Es así como cualquier intervención educativa de carácter orientador o de asesoramiento vocacional debe elaborarse a partir de la noción de personalidad como Carácter y no como comúnmente se asume como Aspiración<sup>3</sup>, ya que como señala Pietro – Figueroa (2006):

“el concepto de interés vocacional ha sido sobre enfatizado y realmente no es muy útil en la comprensión del desarrollo de las carreras, ni para la ayuda que se le puede prestar a las personas en la decisión vocacional. Como se emplea actualmente, éste es un concepto estático, representante del estado en que se encuentra la

---

<sup>3</sup> De hecho ésta era la aproximación que originalmente se tenía en la UNEFA cuando se operacionalizó el constructo Vocación por primera vez en el año 2005; así mismo otros instrumentos como el Kurder (Kunder Preference Record) o el TIVS. Ésta aproximación es igualmente la que se maneja en la actualidad por la OPSU en la Prueba Nacional de Exploración Vocacional (PNEV), la cual se concibe como: “el grado de interés que muestra el estudiante hacia distintas áreas profesionales” (OPUS, 2010a) o “el grado de inclinación o preferencia del estudiante en 57 áreas profesionales que explora la prueba. Cada una de estas áreas se asocia o engloba diferentes carreras específicas que pudiesen ser elegidas por un estudiante” (OPUS, 2010b).

persona, sin reconocer el cambio que puede haber en los intereses o en el trabajo; a demás, en la satisfacción vocacional hay mucho más que el mero trabajo interesante. Las limitaciones del concepto de interés están implícitamente reconocidas en el rechazo de las teorías sobre el desarrollo vocacional por utilizar éste concepto de manera directa;<sup>4</sup> en efecto, las teorías representan intentos de ir más allá de la noción tradicional y limitante del interés y que lleva a descubrir sus ingredientes. Sería apropiado tratar de salvar el concepto mediante su redefinición y mediante el reconocimiento de los factores que intervienen en el interés“(p.182).

Por ésta razón la conceptualización del aspecto vocacional no puede guiarse únicamente a partir de la conceptualización que de él haga el mandato legal; tampoco puede explorarse de forma directa, dado el grado de madurez psicológica del adolescente quien se encuentra en un período de descubrimiento del self, así como de la desinformación que se posee del amplio abanico de posibilidades de carreras, instituciones y modalidades de estudio que se oferta y porque principalmente, no es fácilmente reconocible la relación entre el espíritu o personalidad profesional (self del adulto) con la exigencia diaria que el gremio y la sociedad en general hace a cada profesión en particular; si no fuese así de dificultoso el establecimiento de dicha relación, simplemente no tendría sentido un sistema de orientación ya que esto sucedería de forma natural y no existirían los indicadores de abandono y/o cambio de carreras anteriormente señalados.

Una correcta aproximación (y operacionalización) de la vocación, es aquella que la concibe como un producto de la coherencia entre el self (personalidad profesional) y la exigencia ontológica de la profesión; entre el carácter del individuo y el

---

<sup>4</sup> De hecho, uno de los principales supuestos de la teoría clásica de los test es precisamente inferir el grado de presencia del constructo que se mide y por lo tanto los ítems son indicadores de la posterior manifestación del constructo, no directamente la expresión del constructo.

carácter de la profesión a la cual aspira. Por ello, Rísquez (2005) señala que la realización vocacional se concreta en el adulto cuando logra ejecutar aquello para lo cual se ha distinguido a través del llamado interior (vocación) y la facilidad que para él le supone ponerlo de manifiesto (aptitud); en fin una conjunción entre el ser y el poder hacer. Así mismo, ésta selección debe tener presente las siguientes características:

- Deben ser relativamente permanente en cada persona.
- Deben ser el substrato motivacional de cada tarea, labor o trabajo.
- Deben tener una relación causal con el rendimiento.
- Deben poder ser generalizables a más de una actividad.
- Deben ser comunes a todos los aspirantes en cuanto a presencia, pero diferenciarse entre ellos en cuanto a grado o magnitud de dicha presencia.

Como ya se señaló anteriormente, el artículo 103 de la Constitución es explícito en señalar que la única limitación en cuanto al acceso y desarrollo a un tipo o modalidad particular de estudios es la Aptitud, la Vocación y la Aspiración; así mismo, se señaló anteriormente que la evaluación de la aspiración no tiene fundamentación evaluativa y como ella se considera como aquella acción y efecto de pretender o desear algún empleo, dignidad u otra cosa (Diccionario de la Real Academia Española, 2007), se sobrentiende que ella se manifiesta explícitamente cuando el aspirante se inscribe, aplica la prueba y selecciona algunas de las opciones de carrera ofertada por la UNEFA.

En cambio, la Aptitud se entiende como aquella habilidad natural para adquirir de manera relativamente general o especial ciertos tipos de conocimientos (Merani, 1992) y la vocación como aquella inclinación y predisposición para una carrera o profesión que exige condiciones especiales (Merani, 1992) y que se manifiesta saludablemente en la expresión diaria en el trabajo del carácter, por lo que el aspirante como se estará formando para llegar a ser un profesional en un ámbito

especial, la coherencia entre el perfil de virtudes y fortalezas del carácter con las exigencias diarias que cada materia que compone el pensum de la carrera hace a cada estudiante, se entiende como la expresión de la vocación o de la personalidad profesional.

En el caso del adolescente cuando la selección es adecuada, el período de formación se vuelve lúdico, puesto que el estudio es una fase en la cual se juega a ser lo que se será en la adultez; activándose con ello estadios recurrentes de Flujo de la Conciencia (Csikszentmihalyi, 2007), que terminan por percibirse fenomenológicamente como un estado de bienestar o felicidad (Seligman, 2003) o del período del estudio como una experiencia óptima (Csikszentmihalyi y Csikszentmihalyi, 1998), independientemente de las exigencias económicas, mentales o espirituales que contemple el período de formación.

Por ello, se eligió entonces como teoría general sobre el desarrollo de la personalidad como Carácter a partir de la Psicología Positiva y específicamente en el planteamiento del constructo de Fortalezas y Virtudes del Carácter (Seligman, 2003 y Peterson y Seligman, 2004); ya que en primer lugar éstos autores logran operacionalizar un conjunto de 24 Fortalezas Humanas organizados a partir de 6 Virtudes del carácter, a partir de una metodología inductiva de análisis, lo cual brinda validez ecológica al estudio y porque ellas se estructuran a partir del análisis de la respuesta cualitativa y cuantitativa de personas de diferentes culturas, clase social, edad y género.

De hecho, en la identificación de tales Fortalezas y Virtudes del Carácter, fue considerada la población Venezolana (Seligman, Steen, Park, y Peterson; 2005), con un total de 149.320 compatriotas; de los cuales 11.281 eran varones entre 18 y 25 años de edad, 26.356 eran mujeres en el mismo rango de edad, 33.018 varones entre 30 y 60 años de edad y 78.665 mujeres en el mismo rango de edad (Peterson, 2008); todo esto es de vital importancia para el criterio de validez por

Transferibilidad (Guba y Lincoln en Pla, 1999) y luego, en el proceso de validación factorial del instrumento creado para tal fin, se utilizó una muestra representativa compuesta por 6.596 aspirantes.

Para comprender epistemológicamente la selección de dicho modelo teórico; es necesario señalar cómo se articulan las Fortalezas y Virtudes del carácter dentro del modelo general de bienestar, calidad de vida o simplemente auténtica felicidad (Seligman, 2003).

La auténtica felicidad desde ésta perspectiva, no es más que la relación aditiva entre el temperamento o rango fijo personal, las circunstancias externas y el uso constante de las virtudes y fortalezas personales (Carácter) en todos los ámbitos de la vida. Por ello se asume que la expresión se logra cuando existe coherencia entre las exigencias cotidianas que haga la carrera con respecto a éstas 24 fortalezas y 6 virtudes del carácter con respecto al perfil personal de cada aspirante, ya que la autentica felicidad se encuentra precisamente en el uso recurrente de las mismas; por lo que la recomendación de estudios se estructura en parte por la coincidencia entre lo que cotidianamente se exija, con lo que cotidianamente se puede dar.

Ahora bien, como ya se señaló, el proceso de recomendación vocacional, no depende únicamente del uso de una batería de pruebas aptitudinales (que en éste caso se utilizó un conjunto de pruebas de aptitud numérica, verbal y lógico – espacial, las cuales son los fundamentos básicos del pensamiento formal y de la inteligencia académica (Sternberg y Detterman, 2003), sino que incorpora el uso cotidiano de tales fortalezas; para operacionalizar ésto, fue necesario identificar un perfil discriminante entre carreras, que permitiese valorar la presencia de tales Fortalezas y Virtudes del Carácter en cada una de las asignaturas que componen el pensum de cada una de las carreras que oferta la UNEFA, lo cual supone la agrupación de las carreras por núcleos de exigencias aptitudinales y vocacionales,

las cuales deben mantener coherencia semántica entre ellas para considerarse válidas, así como también no pueden ser de tal extensión que agrupen la totalidad de carreras que oferta la facultad.

Para lograr esto, se realizó un análisis de contenido cuantitativo (Cea, 1998) de cada una de las asignaturas que componen el pensum de cada carrera, el cual se desarrolló bajo el principio de codificación por lista (Muñoz, 2003), la cual se desprende del perfil de Virtudes y Fortalezas del Carácter y la construcción de cada cluster o agrupación se realizó a partir de una adaptación del método de comparaciones constantes (Goetz y LeCompte, 1984), que permitió valorar jerárquica e iterativamente la presencia de un perfil diferencial de cada carrera y su agrupación por el principio de semejanza.

Siguiendo éste proceso, se identificó por ejemplo que si se seguía exclusivamente los resultados de las variables aptitudinales, la diferenciación entre carreras era poco precisa en cuanto que las carreras se agrupaban de acuerdo con la facultad o el tipo de certificación (Ingenierías, Licenciatura y TSU), debido a que en la UNEFA todas las ingenierías mantienen un período de formación común de 5 semestres ( y como el perfil está calculado en función a las materias del pensum, al compartir tantas materias, las carreras se solapan entre sí) o por el volumen de tiempo que hay entre ellas (las carreras cortas se diferencian menos entre sí que las carreras largas de Licenciatura simplemente por tener menos materias que brinden información). Sin embargo, al incorporar la información del perfil de virtudes de Virtudes y Fortalezas del Carácter, así como el volumen de horas de dedicación promedio que describe el plan curricular de cada carrera, se logra distinguir el siguiente perfil.

Perfil Vocacional Esperado	Tipo de Carrera	Virtudes Específicas	Niveles Virtudes	Carreras				
1	Sabias y Valientes	Sabiduría y Conocimiento	Principal	Ing.: Aeronáutica	Ing.: Mecánica	Ing.: Naval	Ing.: Petroquímica I.S.U.: Mecánica	Dental
		Valor - Coraje	Alta					
		Humanidad	Media					
		Justicia	Baja					
2		Sabiduría y Conocimiento	Principal	Ing.: Civil	Ing.: Eléctrica	Telecomunicación	Lic.: Economía	Social
		Valor - Coraje	Alta					
		Templanza	Media					
		Justicia	Baja					
3		Sabiduría y Conocimiento	Principal	Ing.: Agroindustrial	Ing.: Sistemas	Administración	Lic.: Economía	Social
		Valor - Coraje	Alta					
		Humanidad	Media					
		Trascendencia	Baja					
4		Sabiduría y Conocimiento	Principal	Ing.: Azúcar	Ing.: Gas	Ing.: Petróleo	Lic.: Economía	Social
		Valor - Coraje	Alta					
		Templanza	Media					
		Trascendencia	Baja					
5	Sabiduría y Conocimiento	Principal	Comunicación y	Agro	U.: Agro	nomí		
	Valor - Coraje	Alta						
	Humanidad	Baja						
6	as y Humanistas	Sabiduría y Conocimiento	Principal	U.: Agro	nomí			

		Humanidad	Alta			
		Justicia	Baja			
7	Sabias y con Templanza	Sabiduría y Conocimiento	Principal	Ing.:	Electrónica T.S.U.: Análisis y Diseño de Sistemas	
		Templanza	Alta			
		Justicia	Baja			

Así mismo y siguiendo la noción de Test Justos (Gómez-Benito, Dolores y Guilera, 2010), los cuales buscan evaluar de modo equitativo a distintos grupos de sujetos independientemente de las diferencias entre las características socioeconómicas o raciales, se logró por medio del algoritmo de cálculo del puntaje final, el cual es diferencial de acuerdo con el nivel de exigencia de la carrera (escala ponderada) en cuanto al peso que sobre éste tenga las exigencias de aptitud o vocación. Así mismo, el perfil personal de Virtudes del carácter se calcula dentro del mismo sujeto; por lo cual, la identificación del perfil personal responde a la competencia entre las Virtudes y Fortalezas del Carácter dentro de un mismo sujeto y no sobre la base del grupo. Finalmente, el cálculo final del perfil personal de Aptitudes, se corrige en función al grupo de referencia o demás aspirantes del núcleo de origen; por lo que se minimiza el efecto del sector geográfico al cual pertenece el aspirante y la comparación con el resto de compañeros del grupo al menos en lo que respecta al perfil vocacional que es sobre el cual se establece la clasificación.

### Conclusiones:

- La regla de valoración de un aspirante para una carrera, no depende exclusivamente de su puntaje aptitudinal, sino más bien, depende de la presencia de un perfil diferencial que combina Aptitud con Vocación.
- Es posible que el perfil particular de un sujeto, se aleje de cualquier tipología descrita por las opciones ofertadas en la UNEFA, simplemente porque el perfil personal no se ajusta con ningún perfil exigido por ninguna

carrera; por lo que la recomendación señalará que dado su perfil vocacional, no se oferta una carrera que responda a sus intereses vocacionales.

- Esta opción podría dirigir la planificación de nuevas opciones de carrera, que respondan no solamente a intereses de mercado, sino también el perfil de demanda vocacional.
- Se mantiene el criterio de que la valoración individual de la vocación (el sujeto como su propio control).
- Se calcula la probabilidad de éxito según este perfil criterio calculado a partir de la exigencia de cada asignatura que compone a cada carrera y en función a sus resultados individuales a nivel vocacional y aptitudinal.
- Es posible generar recomendaciones más generales en función a la preferencia por carreras de ingeniería, licenciatura o técnico superior universitario.
- Limitación en el carácter predictivo de la recomendación, por falta de información histórica.

## REFERENCIAS

- Allport, G. (1921). *Personality and character*. Psychological Bulletin. Vol 18(9), 441-455.
- Ancidey, B. (2009). Intervención en el 4to Encuentro OPSU: Programa de Iniciación a la Educación Superior (PIES). Consejo Universitario Universidad Central de Venezuela (UCV). Miércoles, 29 de abril de 2009.
- Arana, M. (2006). *Los Valores en la Formación Profesional*. Tabula Rasa. Bogotá: Colombia, N°4: 323-336. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a16.pdf>
- Bajtín, M. (1979). *Hacia una metodología de las ciencias humanas*. En M. M. Bajtín, *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Becue, M. (2002). *Curso de Ampliación en Análisis de Datos Textuales: Análisis Estadístico de Textos*. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Postgrado en Estadística y Actuario. Universidad Central de Venezuela.
- Cea, M. (1998). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis
- Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi, I. (1998). *Experiencia Óptima: Estudios Psicológicos del Flujo en la Conciencia*. Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer. Bilbao: España.
- Csikszentmihalyi, M. (2007). *Fluir (Flow): Una psicología de la Felicidad*. Editorial Kairos. Barcelona: España.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2003). *Introduction. The discipline and practice of qualitative research*. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research. Theories and issues*. Thousand Oaks: Sage.
- Fromm, E. (1971). *Psicoanálisis de la Sociedad Contemporanea: Hacia Una Sociedad Sana*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México D.F.: México.
- Fuenmayor, L. (2002). *A propósito de las inequidades en el ingreso a la educación superior en Venezuela*. Revista Venezolana de Gerencia, Año 7 (17), 36 – 48. Universidad del Zulia (LUZ). Maracaibo: Venezuela.
- Fuenmayor, L. (2003). *Excelencia Académica y Equidad en el Sector Superior Educativo*. Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales: UCV, Volumen 9 (1), 229 – 232.

- Guba, E. G. and Lincoln, Y. S. (1995). *Competing paradigms in qualitative research*. En Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata. Madrid: España.
- Gómez-Benito, J., Dolores M., y Guilera, G. (2010). *El sesgo de los instrumentos de medición: Test Justos*. Papeles del Psicólogo, 31(1), 75-84.
- Hogan, T. (2003). *Pruebas Psicológicas: Una Introducción Práctica*. México: Manual Moderno.
- Hurtado, J. (2008). *La diversidad metodológica en las ciencias sociales: Dificultades y posibilidades*. Revista Esquemas pedagógicos. Universidad de Cundinamarca: Colombia. Número 8, 38 – 49.
- Kahneman D., y Tversky A. (1984). *Choices, Values, and Frames*. American Psychologist. 39, (4), 341-350.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York, Estados Unidos de América: Springer Publishing.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción: Manejo e Implicaciones en Nuestra Salud*. Bilbao, Portugal: Biblioteca de Psicología Desclèe de Brouwer.
- Lincoln, Y. (2002). *Emerging criteria for quality in qualitative and interpretative research*. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The Qualitative Inquiry Reader*. Thousand Oaks: Sage.
- Lincoln, Y. y Guba, E. (2003). *Paradigmatic controversias, contradiction and emerging confluences*. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research. Theories and issues*. Thousand Oaks: Sage.
- Lobato, C. (2002). *Psicología y Asesoramiento Vocacional*. Revista Psicodidáctica. Enero – Junio. Nº 13. Universidad del País Vasco. España.
- Loreto N., Boada, A., Di Alessio M. y Millán, A. (2010a). *Una Opción de Valoración Estudiantil Sin Exclusión. Prueba diagnóstica Vocacional – Aptitudinal de Pregrado en la UNEFA*. XII Jornadas de Investigación Educativa y III Congreso Internacional. Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela (UCV) y Centro de Investigaciones Educativas (CIES). Caracas: Venezuela.
- Loreto N., Boada, A., Di Alessio M. y Millán, A. (2010b). *Perfil Discriminante para el Asesoramiento Vocacional en el Ingreso a la Educación Superior: Una*

*Experiencia Institucional*. XII Jornadas de Investigación Educativa y III Congreso Internacional. Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela (UCV) y Centro de Investigaciones Educativas (CIES). Caracas: Venezuela.

Merani, A. (1992). *Diccionario de Psicología*. Cuarta Edición Española – Primera Edición Venezolana. Grijalbo: Barcelona.

Moreno – Jiménez, B., Garrosa, E., y Gálvez, H. (2005). *Personalidad positiva y salud*. Publicado en: Flórez – Alarcón, L., Mercedes – Botero, M. y Moreno, B. *Psicología de la salud. Temas actuales de investigación en Latinoamérica*. 59-76 Bogotá: ALAPSA.

Morles, V., Medina, E., y Álvarez N. (2002). *La educación superior en Venezuela*. IESALC – UNESCO. Caracas: Venezuela.

Muñiz, J. (1998). La medición de lo psicológico. *Psicothema, Volumen 10 (1)*, 1 – 21.

Muñoz, J. (2003). *Análisis Cualitativo de Datos Textuales con ATLAS/Ti*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Neurath, O., Hahn H., y Carnap, R. (1929). *La concepción Científica del Mundo: El círculo de Viena*. Centro de Estudios de Filosofía Analítica (CESFIA). Lima: Perú.

Oficina de Planificación del Sector Universitario (1999). *Política Gubernamental para una Mejor Educación Superior*. Opciones, Año 1 (1), p 3.

Oficina de Planificación del Sector Universitario (2001). *Proyecto Alma Mater para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Universitaria en Venezuela*. Cuadernos OPSU, Número 1, 1 – 44.

Oficina de Planificación del Sector Universitario (2007). *Boletín de Indicadores de Educación Superior Nº1: 2000 - 2005*. Disponible en: [http://www.opsu.gob.ve/extranet/descargas/01-01-01-00-00/01-01-01-00/publicaciones\\_portal/boletin\\_n1.pdf](http://www.opsu.gob.ve/extranet/descargas/01-01-01-00-00/01-01-01-00/publicaciones_portal/boletin_n1.pdf)

Oficina de Planificación del Sector Universitario (2010a). Sistema Nacional de Ingreso: Prueba Nacional de Exploración Vocacional - Características de la Prueba Nacional de Exploración Vocacional. Disponible en: [http://www.opsu.gob.ve/?cfg\\_objeto\\_aux=PNEV&cfg\\_objeto2\\_aux=&cfg\\_objeto9\\_aux=cont\\_portal\\_info\\_PNEV\\_caracteristicas&cfg\\_parametro\\_aux=&cfg\\_pagina\\_aux=&cfg\\_pag\\_form\\_aux=&cfg\\_vista\\_aux=&cfg\\_p\\_item\\_aux=&cfg\\_sw\\_aux=](http://www.opsu.gob.ve/?cfg_objeto_aux=PNEV&cfg_objeto2_aux=&cfg_objeto9_aux=cont_portal_info_PNEV_caracteristicas&cfg_parametro_aux=&cfg_pagina_aux=&cfg_pag_form_aux=&cfg_vista_aux=&cfg_p_item_aux=&cfg_sw_aux=)

[=1&cfg\\_sw2\\_aux=&cfg\\_mod0\\_aux=&cfg\\_mod02\\_aux=&cfg\\_tipo\\_accion\\_aux=&cfg\\_accion\\_aux=&cfg\\_buscar\\_aux=&cfg\\_orden\\_aux=&cfg\\_ruta\\_aux=](#)

Oficina de Planificación del Sector Universitario (2010b). Sistema Nacional de Ingreso: Prueba Nacional de Exploración Vocacional - Información General. Disponible en: <http://www.opsu.gob.ve/?ir=PNEV>

Park, N., Peterson, C., y Seligman, M. (2004). *Strengths of character and well-being*. Journal of Social and Clinical Psychology, (23), 603-619.

Park, N., Peterson, C., y Seligman, M. (2006). *Strengths in Fifty-Four Nations and the Fifty US States*. Journal of Positive Psychology, (1), 118-129.

Pla, M. (1999). *El rigor en la investigación cualitativa*. Atención Primaria, 24 (5), 295-300.

Peterson, C. y Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues*. American Psychological Association. Oxford: Oxford University Press.

Peterson, C. (2008). *Strengths and virtues research in Venezuela*. Comunicación personal.

Prieto – Figueroa, L. (2006). *Principios Generales de la Educación*. Fondo Editorial IPASME. Segunda Edición.

Prieto – Figueroa, L. (2009). *De una Educación de Castas a una Educación de Masas*. Fondo Editorial IPASME.

Prueba Nacional de Exploración Vocacional (2010). *Información General*. Disponible en: [http://www.opsu.gob.ve/?cfg\\_objeto\\_aux=PNEV&cfg\\_objeto2\\_aux=&cfg\\_objeto\\_9\\_aux=cont\\_portal\\_info\\_PNEV\\_inf\\_general&cfg\\_parametro\\_aux=&cfg\\_pagina\\_aux=&cfg\\_pag\\_form\\_aux=&cfg\\_vista\\_aux=&cfg\\_p\\_item\\_aux=&cfg\\_sw\\_aux=1&cfg\\_sw2\\_aux=&cfg\\_mod0\\_aux=&cfg\\_mod02\\_aux=&cfg\\_tipo\\_accion\\_aux=&cfg\\_accion\\_aux=&cfg\\_buscar\\_aux=&cfg\\_orden\\_aux=&cfg\\_ruta\\_aux=](http://www.opsu.gob.ve/?cfg_objeto_aux=PNEV&cfg_objeto2_aux=&cfg_objeto_9_aux=cont_portal_info_PNEV_inf_general&cfg_parametro_aux=&cfg_pagina_aux=&cfg_pag_form_aux=&cfg_vista_aux=&cfg_p_item_aux=&cfg_sw_aux=1&cfg_sw2_aux=&cfg_mod0_aux=&cfg_mod02_aux=&cfg_tipo_accion_aux=&cfg_accion_aux=&cfg_buscar_aux=&cfg_orden_aux=&cfg_ruta_aux=)

Poseck, B., Carbelo, B., y Vecina, M. (2006). *La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento post traumático*. Papeles del Psicólogo, Enero – Abril, 27 (001), 40 – 49. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos. Madrid: España. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/778/77827106.pdf>

Potter, J. y Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology*. London: Sage.

Seligman, M. (2003). *La Auténtica Felicidad*. Barcelona, España: Vergara.

- Seligman, M.; Steen, T.; Park, N. y Peterson, C. (2005) *Positive Psychology Progress*. American Psychologist 60 (5), 410-421. [Documento en línea] Disponible: <http://www.authentichappiness.sas.upenn.edu/images/aparticle.pdf> [Consulta: 2006, 06, 29].
- Schwartz, B., Ward, A., Lyubomirsky, S., Monterosso, J., White, K., Lehman, R., (2002). *Maximizing versus satisficing: happiness is a matter of choice*. Journal of Personality and Social Psychology. 83, (5). 1178-1197.
- Schwartz, B (2004). *The tyranny of choice*. Scientific American, Vol.290, (4), 70-75. New York: U.S.
- Sternberg R., y Detterman, D. (2003). *¿Qué es la inteligencia?: Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Ediciones Pirámide. Madrid: España.
- Tarpy, R. (1999). *Aprendizaje: Teoría e Investigación Contemporáneas*. McGraw Hill Interamericana de España. Madrid: España.
- Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada Bolivariana de Venezolana [UNEFA]. (2010). *Historia: UNEFA - La Universidad*. Disponible en: [http://www.unefa.edu.ve/secretaria/index.php?option=com\\_content&view=article&id=44&Itemid=125](http://www.unefa.edu.ve/secretaria/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=125)
- Valarino, E. (2000). *Tesis a tiempo*. Madrid: Grupo Editorial Carnero.
- Villalobos, L., y González, M. (2009). *La revitalización de la Educación del Carácter en el ámbito psicoeducativo actual: Aportaciones desde las ciencias de la Prevención y la Psicología Positiva*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 7 (3), 1379 – 1418.