

Los intereses ocupacionales en la niñez

IMPORTANCIA, IMPLICACIONES Y
RECOMENDACIONES EN LA CONSEJERÍA A
NIVEL ELEMENTAL

Carmen M. Rosado Pacheco, Ed.D., CPL, NCC

Departamento de Estudios Graduados

Facultad de Educación

Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

croso204@yahoo.com

RESUMEN

Preparar a los estudiantes para el futuro constituye una tarea fundamental y una responsabilidad vital de la escuela. Alertar y explorar tempranamente con los intereses ocupacionales en la niñez podría marcar el inicio de la planificación educativa y ocupacional, al facilitar el desarrollo vocacional en esta población. El profesional de la consejería debe trabajar, en la escuela elemental, un plan coordinado que promueva el conocimiento y la evaluación de los intereses ocupacionales, incluyendo la curiosidad, la motivación, la fantasía, el juego y la creatividad de los estudiantes de nivel elemental en orden de acercarlos al mundo del trabajo.

Palabras clave: conciencia ocupacional, desarrollo vocacional en la niñez, escuela elemental, intereses ocupacionales en la niñez

ABSTRACT

Preparing students for the future is a critical task and a vital responsibility of the school. The awareness and early exploration of occupational interests in childhood should mark the beginning of educational and occupational planning to facilitate the vocational development in this population. The professional counselor must work a coordinated plan in elementary school to promote the knowledge and assessment of occupational interests, as well

as the curiosity, motivation, fantasy, play and creativity in order to bring the children closer to the world of work.

Keywords: childhood occupational interests, childhood vocational development, elementary school, occupational awareness

Los intereses vocacionales han sido considerados como la piedra angular de las intervenciones ocupacionales. De acuerdo a Tracey y Sodano (2008), usualmente se busca parearlos con las especialidades y las ocupaciones. Estos, en conjunto con otros elementos o factores, como el autoconocimiento personal, el aprovechamiento académico, las habilidades versus las limitaciones, los valores y el análisis de la información ocupacional, entre otros, pueden constituirse en ejes para el proceso de selección ocupacional. Este proceso podría tener su inicio en la niñez temprana.

Por décadas, ha habido escasa investigación o una ausencia de profundidad teórica en el desarrollo ocupacional en la niñez (McMahon & Watson, 2008; Watson & McMahon, 2005). McMahon y Watson (2008) han recomendado fortalecer esta área para que se provean experiencias de aprendizaje intencionales asociadas con el desarrollo ocupacional para los niños y las niñas de escuela elemental. También destacan el marcado énfasis que se da a las aspiraciones ocupacionales mientras, que otros aspectos, o áreas, reciben poca atención. (Watson & McMahon, 2005). Estos planteamientos llevan a aseverar que los Estándares Nacionales de los Programas de Consejería Escolar, de la *American School Counseling Association* [ASCA] (2003), parecen carecer de consideración alguna en este nivel (Whiston, 2002). Dichos estándares identificaron el desarrollo ocupacional como componente esencial de los programas de consejería de K-12.

En Puerto Rico, Rodríguez Arocho (2001) resaltó el hecho de que la consejería ocupacional sigue enfocándose primordialmente en procesos vinculados a la adolescencia y la adultez temprana. En forma similar, Rosado Pacheco (2001) postuló que los servicios a esta población se encuentran rezagados. Aunque, por lo general, en las escuelas elementales existen esfuerzos dirigidos a resaltar dicha área, como el día de las ocupaciones, o del sombrero, estas parecen ser actividades aisladas, que carecen de la inserción adecuada en un plan de trabajo efectivo. En el panorama educativo

puertorriqueño, la situación aparenta haber empeorado debido a la ausencia del consejero profesional en las escuelas elementales. Tales hechos han redundado, a largo plazo, en la ausencia de atención a la niñez en todas las áreas y en los servicios relacionados con la consejería profesional, más específicamente en la parte vinculada al plano vocacional. Por lo tanto, los niños y las niñas del nivel elemental no parecen participar de programas estructurados en esta área, que tengan como finalidad alertarlos sobre el mundo del trabajo.

Una forma de iniciar una intervención efectiva con esta población podría constituirse mediante el uso de los inventarios de intereses ocupacionales. La Teoría de Cirino establece que estos surgen en la infancia y se desarrollan conjuntamente con otras características humanas (Cirino-Gerena, s.f.). Cirino-Gerena (2010) planteó que existen tres componentes psicológicos referentes a los intereses: cognitivo, afectivo y conativo. El primero se refiere a las actividades y categorías existentes en los intereses; por ejemplo, artísticos, de oficina o manual, entre otros. El componente emocional, o afectivo, está relacionado con la contestación de gusto o disgusto en la respuesta. Por último, el elemento conativo se relaciona con la disposición de realizar actividades que resultan agradables, evitar las que disgustan y realizar aquellas que resultan indiferentes, si existe algún incentivo (Cirino-Gerena, 2010).

Por lo general, los inventarios de intereses ocupacionales se han definido en relación con la aceptación o rechazo a actividades características al mundo laboral. En un inventario típico, la persona contesta una serie de premisas relacionadas con actividades ocupacionales, en términos de si le gusta, no le gusta o está indecisa. Inicialmente, proveerles a los niños y las niñas con la experiencia de trabajar con este inventario podría fomentar la curiosidad y la fantasía, o imaginación, al igual que les acercaría al mundo del trabajo. A largo plazo, relacionar a los niños con una gama de actividades ocupacionales podría promover en estos una autopercepción y autoconfianza positiva, contribuir en el éxito escolar, y a la autoeficacia académica y personal.

La validación del *Inventario Cirino de Intereses y Autoeficacia-ICI-AE* (Cirino-Gerena, 2001a) con más de 6,000 estudiantes en Puerto Rico corroboró la existencia de estos factores ocupacionales

en la niñez. Según Cirino-Gerena (comunicación personal, 21 de septiembre de 2011), los inventarios a nivel de escuela elemental se han basado en análisis factoriales del instrumento empleado en esta población. De tercero a quinto grado se han desglosado cuatro tipos de intereses principales, a saber: manual, de oficina, social y comercial. De sexto a noveno grado, emergen otros tipos de actividades. En esta etapa, los factores aumentaron, añadiéndose a la lista aquellos que tienen que ver con actividades al aire libre, científicas, artísticas y los servicios de salud (Cirino-Gerena, comunicación personal, 21 de septiembre de 2011). Sin embargo, al analizar las respuestas de “no me gusta”, o de rechazo, a una actividad ocupacional, se encontró que estas aumentaron en el nivel intermedio en comparación con el elemental, al referirse a los resultados de la validación del instrumento ICI-AE. Mientras, las respuestas de aceptación, o “me gusta”, se redujeron según aumentaba el grado. Por lo regular, los intereses ocupacionales se identifican mediante una lista de actividades específicas, usualmente en categorías que reflejan los rasgos de la persona y el ambiente donde se agrupan algunos tipos de ocupaciones.

Además, Cirino-Gerena (2001b) visualizó la importancia de los intereses ocupacionales en el desarrollo vocacional y como motivación intrínseca en el salón de clases, destacando su utilidad a nivel de currículo para el magisterio. Si se conocen las actividades relacionadas al mundo laboral, estas podrían considerarse por asignaturas o temas, e incorporarse en el currículo académico. En ese mismo contexto escolar es que pudieran tener lugar las actividades significativas a las que hizo referencia Rodríguez Arocho (2001) y que deben apelar a las motivaciones o necesidades del niño o la niña en una gestión particular. Tales actividades podrían manifestarse a partir de una discusión con los niños en torno a sus intereses, y con posterioridad ayudarles a establecer el vínculo entre el trabajo escolar y sus planes futuros de vida y trabajo.

Tracey y Sodano (2008) han identificado dos tipos de modelos al visualizar los intereses ocupacionales. Una de las perspectivas enfoca los rasgos o características de la persona y los ambientes ocupacionales asociados a ellas (Holland, 1985). En esta área, por ejemplo, se ha postulado la organización de la personalidad y de los ambientes ocupacionales en seis tipos: realista, investigativo,

artístico, social, empresarial y convencional (Holland, 1985). La otra perspectiva subraya el carácter evolutivo de los intereses (Super, 1957). En esta parte, se considera cómo estos cambian, se modifican o alteran a través del tiempo, durante toda la vida. En específico, Super (1957) describió la *etapa de crecimiento*, que comprende desde el nacimiento hasta los 14 años, con *subetapas* de fantasía, interés y capacidad (Zunker, 2002), que aludieron a la niñez y adolescencia temprana, y delineó características, intereses y necesidades relacionadas, a su vez, con el autoconcepto vocacional.

Preparar a los estudiantes para el futuro, según Sink y Yillich-Downer (2005), es una tarea crítica y una responsabilidad de la escuela. Ser consciente y trabajar con los intereses ocupacionales durante la niñez marcaría el inicio de la planificación educativa y ocupacional, al facilitar su desarrollo vocacional mediante diferentes actividades en la sala de clases. Por ejemplo, los niños y niñas de escuela elemental son capaces de dibujarse a sí mismos en una ocupación, fantasear y jugar a que se desempeñan en alguna de ellas. De modo que, iniciar un proceso de cobrar conciencia en términos ocupacionales constituiría un esfuerzo por conectar a la población infantil con el mundo del trabajo.

Teóricos como Ginzberg, Ginsburg, Axelrad y Herma (1951) y Super (1957) han reconocido que los conceptos cruciales relacionados al aspecto ocupacional y a las actitudes se forman en la niñez. Sin embargo, los teóricos ocupacionales no han enfatizado el desarrollo ocupacional en esta población (Palladino-Schultheiss, 2008). Aún ante esta limitación, se han destacado los siguientes lineamientos generales en torno al desarrollo vocacional en la niñez:

1. Los niños y las niñas aprenden mucho más del mundo del trabajo de lo que se asume (Porfeli, Hartung & Vondracek, 2005).
2. Las aspiraciones ocupacionales son relativamente estables a través de los grados y se basan en estereotipos ocupacionales —a su vez, basados en el género— en los años escolares y en adelante (Porfeli, Hartung & Vondracek, 2005).
3. Los niños y las niñas se alejan de sus aspiraciones ocupacionales fantasiosas y tornan hacia unas aspiraciones realistas

- relacionadas a sus talentos e intereses (Porfeli, Hartung & Vondracek, 2005).
4. La percepción de que unas ocupaciones son más propias para un género parece ser una motivación más fuerte que las características personales (Alvarado Cartagena y Acevedo Márquez, 1999; Porfeli, Hartung & Vondracek, 2005). Por ende, iniciar una discusión sobre los estereotipos asociados con las ocupaciones resultaría adecuado en orden de concienciar, promover y estimular un ambiente ocupacional libre de prejuicios en el nivel elemental.
 5. Otro aspecto reconocido en la psicología vocacional es el rol significativo de la clase social en el desarrollo vocacional, el logro ocupacional y la sub-representación existente de estas áreas, tanto en la teoría, como en la práctica (Diemer & Rasheed Ali, 2009).

Implicaciones y recomendaciones para la consejería a nivel elemental

Desde la década de 1960, se ha exhortado a que la investigación vocacional enfoque su atención a los años formativos de la niñez (Borrow, 1964). Más de 30 años después, Gynzberg et al. (1996) puntualizaron la necesidad de crear un entendimiento comprensivo del desarrollo ocupacional con esta población. En esta área, es necesario generar investigaciones y actividades asociadas, que permitan entender la naturaleza dinámica del proceso en esta etapa. En el sistema público escolar puertorriqueño, la situación es apremiante dado que la mayoría de las escuelas elementales no cuentan con el profesional de la consejería, que coloque los cimientos que se requieren para iniciar un acercamiento al mundo del trabajo. Debería ser prioritario para el Departamento de Educación reincorporar los servicios de este profesional, con el fin de restablecer los servicios y las actividades que despierten esa conciencia ocupacional, así como las intervenciones académicas-personales, entre otras.

Trabajar con el desarrollo ocupacional es fundamental en el proceso educativo desde el nivel elemental. Este proveería las herramientas necesarias para acercar y motivar a la niñez en cuanto a los conocimientos sobre el mundo del trabajo, de acuerdo

a su edad. Los niños y las niñas observan e imitan a los adultos en una serie de conductas y actividades. El trabajo constituye una de las principales, y mediante sus juegos los niños representan esas ocupaciones.

Los cuestionarios sobre intereses ocupacionales incluyen una serie de actividades que se relacionan a las ocupaciones. Su administración y discusión podría marcar el preámbulo en la fase de concienciación, que alerte a esta población sobre las actividades características del mundo del trabajo.

Los estudios sugieren que los niños y las niñas de escuela elemental pueden identificarse con un trabajador y presentar un enfoque coherente del mundo laboral (Porfeli, Hartung & Vondracek, 2008). Proveerles actividades concertadas y planificadas, que despierten su interés y curiosidad, podría marcar la diferencia en su desarrollo vocacional, no solo a nivel de la niñez, sino también en la adolescencia y adultez temprana, cuando enfrentarse al proceso de toma de decisión ocupacional.

Dado que uno de los propósitos de los inventarios de intereses es que sean utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Cirino-Gerena (2001a) incluyó escalas de autoeficacia en las versiones para grados primarios. La percepción de autoeficacia académica o el grado de cómo se percibe el o la estudiante en relación con su desempeño en una asignatura constituye un factor a considerar cuando se les motive en tareas de dichas asignaturas, mediante las cuales se perciban como exitosos. También podrían generar frustración o disgusto con otras materias. Específicamente el ICI-AE cuenta con tres escalas de autoeficacia académica para las asignaturas de inglés, español y matemáticas.

Es imperativo prestar atención a esta área mediante actividades secuenciales programáticas que promuevan el acercamiento de los niños y las niñas al mundo del trabajo. Con posterioridad a la administración del inventario de intereses ocupacionales, se debe continuar con una serie de actividades propias para la niñez, que fomenten su deseo de aprender, su sentido de autoeficacia académica y su curiosidad hacia el mundo laboral.

En esta área, podría ser útil seguir el señalamiento de Schmidt (2002), y Sink y Yillik - Downer (2001), quienes recomiendan que los programas de consejería pueda incluir a la comunidad escolar

para ayudar a los niños y las niñas a obtener sus metas educativas y sociales, así como las ocupacionales. La comunidad escolar constituye un caleidoscopio de posibilidades, ejemplos y alternativas ocupacionales, de las que los niños pueden aprender y aprendan a valorar el mundo laboral. Actividades grupales, charlas y paneles con los trabajadores, mediante las cuales los participantes puedan formular preguntas e intercambiar información de acuerdo a su edad, posibilitan ese acercamiento a la realidad.

De igual forma, la creatividad del profesional de la consejería es esencial en el desarrollo de actividades ocupacionales para la niñez. Llevar a cabo orientaciones grupales que promuevan el interés en las ocupaciones constituyen actividades de seguimiento para esta población. En este aspecto, diferentes actividades creativas pueden ser incluidas para el área ocupacional en el nivel elemental. Entre estas, cabe mencionar: realizar un *collage* ocupacional, desarrollar un palabragrama sobre una ocupación o de ocupaciones vinculadas con la salud o lo social (por ejemplo), personificar y discutir un cuento que trate sobre la importancia del mundo del trabajo o de una ocupación, y la representación de la ocupación favorita por el niño o la niña, son algunos ejemplos que pueden aplicarse en este nivel. Igualmente sería deseable que eventos magnos, como el día o la marcha ocupacional —cuando los niños se visten de acuerdo a una ocupación de su preferencia—, el día del sombrero y otros esfuerzos similares, se articulen con el currículo académico para ese nivel.

No debe olvidarse que el juego es parte esencial de la niñez en el nivel elemental. Concertar actividades como el drama creativo (Pacaker & Renck, 2001) donde los niños y las niñas tengan la oportunidad de compartir información sobre una ocupación seleccionada podría convertirse en una oportunidad de aprendizaje. Si, por medio de juguetes, a esta actividad se incorporaran instrumentos relacionados a las ocupaciones cautivaría y estimularía un acercamiento efectivo de la población infantil al mundo del trabajo.

Es claro que el desarrollo vocacional no está aislado del proceso educativo, social y personal. Debería ser compromiso de todos y todas, los consejeros y las consejeras profesionales, los directores y las directoras escolares, el magisterio, los padres, las

madres y los encargados, en fin, la comunidad en general, promover, colaborar y apoyar, de manera concertada para despertar la conciencia ocupacional en la niñez y darle continuidad. Los componentes asociados con la curiosidad, la fantasía, la motivación, los intereses, el juego y la creatividad son elementos esenciales que deben considerarse para proveer experiencias significativas en torno al mundo laboral en la población infantil. Comenzar este compromiso desde la escuela elemental establecería los cimientos para esa decisión ocupacional que eventualmente les tocará enfrentar. Aún hacen eco las palabras de Parsons (1909) cuando señaló que: ningún paso en la vida, a menos que sea la selección de un esposo o una esposa, es más importante que la selección de una vocación.

REFERENCIAS

- Alvarado Cartagena, I., & Acevedo Márquez, H. (1999). *Desarrollo y consejería ocupacional*. San Juan, PR: Prime.
- American School Counseling Association (2003). *Estándares nacionales de consejería escolar*. Alexandria, VA: ASCA.
- Borrow, H. (1964). An integral view of occupational theory and research. In H. Borrow (Ed.), *Man in a world at work*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Cirino-Gerena, G. (2001a). *Inventario Cirino de intereses y autoeficacia académica (ICI-AE)*. San Juan, PR: Corporación Psicométrica.
- Cirino-Gerena, G. I. (2001b). Los intereses como motivación intrínseca en la sala de clases. *Memorias: V Simposio Consejería Ocupacional-PUCPR Ponce*. San Juan, PR: Corporación Psicométrica.
- Cirino-Gerena, G. I. (2010). *Inventarios Cirino de intereses y autoeficacia (Versión E-A Escuela Elemental): Manual del usuario*. San Juan, PR: Test Innovations.
- Cirino-Gerena, G. I. (s.f.). *Origen, desarrollo y naturaleza de los intereses*. En prensa.
- Diemer, M. A. & Rasheed Ali, S. (2009). Integrating social class into vocational psychology. *Journal of Career Assessment*, 17, 247-265.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S. & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. NY: Columbia University Press.

- Holland, J. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3ra. ed.). Odessa, FL: Prentice Hall College Division.
- McMahon, M. M. & Watson, M. (2008). Children's career development: Status quo and future directions. *The Career Development Quarterly*, 57, 4-6.
- Pacaker, J. & Renck, M. (2001). *Creative expressions and play in early childhood*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Palladino-Schultheiss, D. E. (2008). Current status and future agenda for the theory, research, and practice of childhood career development. *The Career Development Quarterly*, 57, 7-24.
- Parsons, F. (1905). *Choosing a vocation: A reprint of the original 1909 work*. Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Porfeli, E. J., Hartung, P. J. & Vondracek, F. W. (2008). Children's vocational development: A research rationale. *The Career Development Quarterly*, 57, 25-37.
- Rodríguez Arocho, W. (2001). Desarrollo cognoscitivo y educación en la niñez *Memorias: V Simposio Consejería Ocupacional-PUCPR Ponce*. Hato Rey, Corporación Psicométrica.
- Rosado-Pacheco, C. (2001). Mensaje de bienvenida al Tercer Simposio de Consejería Ocupacional: El desarrollo vocacional en la edad temprana. *Memorias V Simposio Consejería Ocupacional-PUCPR Ponce*. Hato Rey, PR: Corporación Psicométrica.
- Schmidt, J. J. (2002). *Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs* (4ta. ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Sink, C. A. & Yillik-Downer, A. (2001). School counselor's perceptions of a comprehensive and counseling programs: A survey of national trends. *Professional School Counseling*, 4, 278-288.
- Super, D. E. (1957). *A life-span, life-space approach to career development*. NY: Harper & Row.
- Tracey, T. J. G. & Sodano, S. M. (2008). Issues of stability and change in interest development. *The Career Development Quarterly*, 57, 51-62.
- Watson, M. & McMahon, M. M., (2005). Children career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 119-132.
- Whiston, S. C. (2002). Response to the past, present, and future of school counseling: raising some issues. *Professional School Counseling*, 5, 148-155.
- Zunker, V. G. (2002). *Career counseling: Applied concepts of life planning* (6ta. ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.