



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Trabajo Final de Grado
Artículo Científico de Revisión

La Orientación Vocacional Ocupacional aquí y ahora
Una revisión del enfoque actual en Udelar

Nombre: Camila Pastoriza
C.I: 4.660.824-0

Docente Tutora: Virginia Rubio
Docente Revisora: Carina Santiviago

Febrero, 2018
Montevideo, Uruguay

**“La elección vocacional es un proceso evolutivo,
no una simple decisión aislada,
sino una serie de decisiones hechas a lo largo de años”**

Eli Ginzberg

Resumen:

A pesar de la breve historia de la Orientación Vocacional Ocupacional (OVO) moderna, la misma ha pasado por varias etapas con grandes cambios. Todas estas, tuvieron posturas conceptuales muy distintas. En el correr de los últimos veinte años, el grupo de trabajo de la Universidad de la República, ha llevado a cabo numerosos cambios en aspectos conceptuales y metodológicos, generando así el movimiento que denominan Modelo de Democratización de la OVO.

El mismo, tiene los objetivos claros de democratizar la OVO, universalizar el acceso a la información y desarrollar prácticas que se asocien al proyecto de vida y sean flexibles para atender todas las realidades. A lo largo del presente artículo se desarrollan los modelos precedentes, así como la concepción actual y los diferentes dispositivos que se realizan hoy en día.

Palabras clave: Orientación Vocacional Ocupacional, Proyecto de Vida, Democratización.

Abstract:

Though modern Vocational and Employment Orientation has a brief history, it has gone through several stages and deep changes. All of these have implied different conceptual frameworks. Along the last twenty years, the task group of Universidad de

la República has implemented numerous conceptual and methodological changes, thus generating the movement called Vocational and Employment Orientation Democratization Model.

The distinct objectives of this model are to democratize the Vocational and Employment Orientation, to make the access to information universal and to develop practices that are connected to the life project and that are flexible enough to account for different realities. Throughout this article, the preceding models will be presented, along with the current framework and devices.

Key words: Vocational and Employment Orientation, Life Project, Democratization.

Introducción:

El presente artículo de revisión busca realizar un recorrido histórico del abordaje de la Orientación Vocacional Ocupacional (OVO) en Uruguay en los últimos 20 años hasta llegar al modelo actual de la OVO en la Universidad de la República (Udelar). Con este recorrido se pretende reconocer los modelos antecesores, enmarcados en cada contexto socio económico y cultural, pudiéndose así comprender los cambios y avances que se han ido desarrollando a lo largo de este período.

La intención de revisar la producción académica hasta el momento apunta a dar una visión completa de la información al respecto y de cómo se está trabajando en la temática.

Desde la década del 90 la Orientación Vocacional ha presenciado grandes cambios en el Río de la Plata, particularmente en lo que refiere al trabajo realizado desde la Universidad de la República (Udelar).

El primer cambio de la OVO en Uruguay se da en el año 1998, en el marco del Plan de Estudios de 1988 de la Facultad de Psicología (Udelar) con la creación del Servicio de Orientación Vocacional Ocupacional (SOVO), el cual de acuerdo a Mosca y Santiviago (2011), apuntaba a cubrir demandas que no estaban siendo comprendidas. A través de este curso, constituido por un marco teórico sólido e innovador e instancias prácticas que habilitaron al trabajo con diferentes colectivos comunitarios, es que se generan los primeros pasos en la inclusión de esta línea de intervención en la currícula universitaria.

El surgimiento en 2007 del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) es otra de las piezas principales de dichos cambios. Con anclaje institucional en el Pro Rectorado de Enseñanza y el lineamiento principal de “problematizar y promover estrategias para la construcción de proyectos personales y sociales” (Santiviago, Rubio y De León, 2014, p. 410) y de universalizar el acceso a la información, PROGRESA ha ido desarrollando en los últimos años propuestas que cubran a todos los jóvenes.

Las mismas son implementadas por los docentes de PROGRESA (quienes tienen formación en Psicología) y en muchas de ellas participan también estudiantes avanzados de la Licenciatura de Psicología, los cuales se encuentran realizando una Pasantía en OVO.

Cabe destacar que éste artículo se realiza como Trabajo Final de Grado (TFG) de Facultad de Psicología de la Udelar. El motivo de realizar un estudio acerca de la producción escrita desde el año 1998 hasta la actualidad surge luego de cursar la Pasantía de Orientación Vocacional Ocupacional en la órbita del actual Plan de Estudios (Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, 2013) durante el año

2016, donde tuve mi primer acercamiento a la temática y pude visualizar desde adentro la modalidad de trabajo y el enfoque que se le daba a la misma.

A su vez, este artículo de revisión es un estudio que aún no ha sido realizado, motivo por el cual puede ser utilizado por profesionales y estudiantes que se encuentren interesados en conocer e investigar sobre la temática planteada.

A continuación, se plantean objetivos a cumplir a lo largo del artículo y se desarrolla la metodología utilizada para llevarlo a cabo. Posteriormente, se exponen los antecedentes de la OVO en una breve reseña histórica a fin de comprender como se llega a la postura actual. Seguido a esto, se profundiza en la conceptualización actual de la OVO desde la Udelar y en los diferentes dispositivos de trabajo, para llegar a una reflexión final.

Objetivos:

De acuerdo a Oscar Vega (2009), el “artículo de revisión intenta identificar qué se conoce del tema, qué se ha investigado y qué aspectos permanecen desconocidos” (p.2).

Teniendo en cuenta esto, se proponen los siguientes objetivos para este trabajo en particular:

- Realizar un breve recorrido de las diversas posturas acerca de la Orientación Vocacional.
- Investigar el modelo teórico actual de la Orientación Vocacional desde el cual se basa la Udelar para el abordaje de sus prácticas.
- Reconocer y analizar cómo se trabaja la orientación vocacional actualmente desde la Udelar.

Método:

Para cumplir con los objetivos de éste artículo se lleva a cabo un relevamiento bibliográfico sobre la temática en la Udelar, abordando los últimos veinte años hasta llegar a la concepción actual.

En el mismo se tienen en cuenta materiales de validez científica y académica, correspondientes a dicho período y que fueran elaborados por el equipo de trabajo de la Universidad de la República.

Se realiza una búsqueda en plataformas digitales y en la Biblioteca de la Facultad de Psicología de la Udelar. En la misma se recaban para la realización del artículo 6 libros, 5 artículos científicos y 7 publicaciones de congresos o jornadas relacionadas con la temática. A su vez, se utiliza 1 página web y 1 programa de uno de los Institutos de la Facultad de Psicología de la Udelar.

Antecedentes de la OVO...

Con el fin de desarrollar el enfoque actual de la Orientación Vocacional, resulta relevante tener un panorama de los antecedentes de la misma.

La historia de la OVO moderna tiene sus orígenes en la Revolución Industrial del Siglo XVIII con la instalación del sistema capitalista y como respuesta a una demanda social. En ese momento histórico, la OVO era considerada un área de la denominada Psicología Científica.

La necesidad de encontrar los sujetos más aptos para cada puesto de trabajo, y así maximizar la producción, es el factor principal que promueve la implementación de las pruebas estandarizadas (Elizalde, 1990). Las mismas eran consideradas como herramientas que permiten develar las aptitudes de los individuos (Rascovan, 2013; Santiviago, Mosca, De León y Rubio, 2015).

Así es que surge esta modalidad de Orientación Vocacional denominada Modalidad Actuarial. En ésta se plantea, en palabras de Santiviago, Mosca, De León y Rubio (2015) que las aptitudes se encuentran en el joven con anterioridad y se pueden medir. De este modo se sitúa al individuo en una posición de desconocimiento, donde un otro calificado, el psicólogo, le dice qué camino elegir.

Por este motivo, desde este enfoque, la vocación es considerada algo “inmanente a un sujeto que la desconoce, a un sujeto sin posibilidades de conocer de sí” (Santiviago, Mosca, De León y Rubio, 2015, p. 32).

La herramienta fundamental de este modelo es el test, que haciendo referencia a Bohoslavsky (1977), describiría “con rigor las cualidades personales del interesado y una vez hecho esto basta formular un consejo que resuma lo que al joven “le conviene hacer” ” (p. 15).

Lo mismo expresa Elizalde (1990) sobre este instrumento, que se utilizaba con el objetivo de otorgarle al adolescente un consejo vocacional en base a sus condiciones. Mediante estos, se “trataba de cotejar las características individuales con las correspondientes a cada profesión o puesto de trabajo” (Rascovan, 2013, p. 48).

Es así que esta modalidad, como refleja López Bonelli (2003), basa la elección en los puntajes que se obtienen ignorando, el quién elige y cómo lo hace.

Con el transcurso de los años, ya en la década del 70, y con el objetivo de enmendar las carencias que tenía el modelo previo (Rascovan, 2004), se produce en el Río de la Plata un cambio en la manera de pensar la OVO.

Esto se ve potenciado por el crecimiento del Psicoanálisis y es así que, de la mano de Rodolfo Bohoslavsky, con su denominada Modalidad Clínica, se “restituye el lugar del sujeto, su saber y su capacidad para elegir libre y autónomamente” (Santiviago,

Mosca, De León y Rubio, 2015, p.32). El mismo comienza a tener un rol activo en la toma de sus decisiones, siendo asistido, pero no dirigido, por el psicólogo.

En este modelo Bohoslavsky (1974) proclama que el individuo “debía ocupar el centro de la acción psicológica” (p. 7) y que el mismo puede tomar sus propias decisiones si resuelve los conflictos referidos al futuro (Elizalde, 1990). A su vez expresa que, si el sujeto deja de considerarse un objeto, reactor como él lo denomina, y comprende que es un sujeto actor, proactor, “se percibirá en los hombres algo que, aunque vago, se podría llamar provisoriamente su capacidad de decisión, su posibilidad de elección” (Bohoslavsky, 1977, p. 35).

Dicha postura agrega también una dimensión ética la cual plantea que nadie tiene derecho a quitarle al adolescente la posibilidad de decidir acerca de su futuro por más conocimiento que tenga en el área.

Esta visión se sustenta en una postura psicoanalítica y vincula directamente lo vocacional en la dimensión del deseo (Rascovan, 2013; Santiviago, Mosca, De León y Rubio, 2015), quitándole así el valor de innato que tenía la vocación en la modalidad anterior.

Uno de los principales cambios que tiene este Modelo Clínico de Orientación Vocacional es, en palabras de Bohoslavsky (1977), que apunta a “pasar de *cuánto* puntaje tiene y *qué* elige, a *quién* es y *cómo* elige” (p. 16).

Se considera la entrevista clínica el principal instrumento de trabajo en esta modalidad, desplazando a los test que se utilizaban anteriormente. Es así que mediante la entrevista el psicólogo puede comprender la conducta del adolescente y por lo tanto ayudarlo a comprenderse a sí mismo.

De este modo, como fue mencionado anteriormente, se reconfigura el lugar del deseo en la elección. Se parte de un enfoque donde el deseo y la singularidad del sujeto no eran tenidas en cuenta, para migrar a este nuevo paradigma (Modalidad Clínica), el cual se instala desde un marco de referencia psicoanalítico, privilegiando a ambos, singularidad y deseo.

Considerando al deseo como motor, en este modelo se lo sitúa en estrecha relación con lo vocacional, entendiendo a la OVO como un espacio en el cual el joven pueda reflexionar, expresar sus dudas, donde se aborde lo consciente y lo inconsciente, y dé lugar al trabajo de “los conflictos y ansiedades que experimenta frente a su futuro” (Bohoslavsky, 1977, p. 16).

Como expresa Elizalde (1990), la importancia de tener en cuenta el deseo recae en que:

“el vínculo con el trabajo tiene tanta importancia como el vínculo amoroso en su equilibrio psicológico. Por ello la elección de la profesión es un paso tan decisivo en el destino de un individuo, como puede ser la adecuada elección de pareja.” (p. 55).

Aun así, esta modalidad centra su trabajo en el joven que concurre a consultar, el cual, como plantea Santiviago (2003), “generalmente consulta en los puntos de inflexión curricular del sistema educativo” (p. 155).

A su vez, la elección que conlleva esta consulta no se realiza con la profundidad necesaria, quitándole la importancia que tiene el “qué hacer en la vida” (Mosca, 2003, p. 546).

En este modelo de la OVO es habitual el trabajo con los jóvenes en la institución secundaria, en especial en aquellos momentos donde los mismos se encuentran en situación de decidir (sea una opción de bachillerato o una carrera). Por lo tanto, los

dispositivos de trabajo se encuentran fuertemente ligados al momento de cambio y al itinerario educacional haciéndose uso también de las técnicas psicométricas (test).

La Orientación Vocacional hoy...

Actualmente, el imaginario social de qué es y cómo se trabaja la Orientación Vocacional dista del abordaje conceptual y metodológico que se viene desarrollando desde la Udelar. Durante los últimos veinte años, se han realizado modificaciones al enfoque que llevan a lo que hoy en día se denomina Modelo de Democratización de la OVO (Santiviago, Mosca, De León y Rubio, 2015).

El mismo, mantiene aspectos de su antecesor, el Modelo Clínico de Bohoslavsky, sin embargo, presenta grandes modificaciones en su intención de universalizar el acceso a la información y a la enseñanza y de democratizar la OVO. Pretende también sacar el enfoque de los momentos de decisión de los jóvenes (puntos de inflexión de la educación) planteándose una práctica en OVO que se asocie con el concepto de proyecto de vida.

Proyecto de vida, que entiende que los procesos identificatorios del sujeto son los que están en juego a la hora de las orientaciones y las decisiones de cada uno (Santiviago, 2000; IPEDH, 2012, s.p); esencia de la construcción del sujeto y de su personalidad. Como expresa Santiviago (2000), el proyecto no es una meta a alcanzar, sino que se encuentra en permanente construcción e interjuego con aquello y aquellos que nos rodean. Es un proceso, por lo que no se puede obviar que “como todo proceso el de elección es direccional, puede acelerarse, detenerse, prolongarse” (López Bonelli, 2003, p. 13).

Es así que la OVO centra su cuestionamiento, como plantean Santiviago, Rubio y De León (2015, p. 33), en “quién quiero ser y cómo construyo un itinerario entre el presente y el futuro deseado” y de esta manera se desarrollan dispositivos que contemplen las diferentes realidades.

Al decir de Guichard (2011, p.15):

“no se trata más solamente de elegir una vía profesional (...) o de interrogarse sobre el desarrollo de su carrera (...). Su objetivo fundamental es, de ahora en adelante, ayudar a las personas a desarrollar su reflexividad en vista de poner en perspectiva su existencia”.

La importancia del proyecto de vida, como plantean las autoras anteriormente mencionadas, descansa en que:

“si el proyecto no está, se produce un quiebre entre estas dos dimensiones (presente y futuro), llevando al sujeto a un presente continuo, pegado a los logros inmediatos. La promesa de realización personal futura justifica y soporta el esfuerzo y las frustraciones del presente, dándole una fuerza y un sentido a las acciones” (Santiviago, Rubio y De León, 2015, p. 34)

Brindándole así, al proyecto de vida, el cometido de motor que impulsa a las personas, junto con el deseo, como se menciona previamente.

Sobre el vínculo entre la OVO en su enfoque actual y el proyecto de vida, Sergio Rascovan (2013, p. 51) escribe:

“se procurará analizar las problemáticas vocacionales de la vida actual, reconociendo las singularidades y las especificidades de cada sujeto y sector social así como también el análisis de las operaciones que sostienen y promueven ciertos ideales. Es decir, se busca interrogar los conflictos presentes en la elección y realización de los proyectos de vida”.

Este enfoque sugiere no centrarse a trabajar únicamente en los puntos de inflexión de la educación secundaria y propone que darle lugar al trabajo en los primeros años de la misma repercute favorablemente en la construcción de la vocación. No sólo porque les permite a los jóvenes generar mayores escenarios de futuros posibles, sino que, de esta manera, los momentos de reflexión y trabajo se realizan “exentos de la prisa y la inmediatez de tener que decidir casi sobre los hechos” (Mosca y Santiviago, 2003, p. 120).

Esta modalidad comparte con el Modelo de Bohoslavsky la creencia de que el deseo es el eje central de los proyectos. Es por esto que pretende lograr la mayor cantidad de puntos de encuentro entre el deseo de los jóvenes y las oportunidades de cada uno, siempre dándole el lugar de prioridad a los sueños, “no para que (...) se adecuen a las posibilidades sino para que las posibilidades se adecuen a los sueños” (Mosca, 2003, p. 551).

La OVO como se desarrollaba en modelos previos tenía en cuenta a una escasa población, la cual se encontraba en momento de decidir qué seguir. Era, además, un derecho de aquellos que contaban con las posibilidades económicas y sociales para poder consultar, así como también, beneficio de los jóvenes que se encontraban dentro del tránsito educativo, haciendo visible la premisa de que “cada vez más el mundo se divide entre aquellos que tienen la posibilidad de acceder al conocimiento (...), de aquellos que no pueden hacerlo” (IPEDH, 2012, s.p).

Esto implicaba que un alto porcentaje de los jóvenes de nuestro país quedarán por fuera de estas oportunidades si se considera que una gran mayoría no concluyen el ciclo básico; en el 2003 de acuerdo a datos aportados por ANEP, había una deserción

del 60% en los tres primeros años de secundaria (Mosca y Santiviago, 2003; IPEDH, 2012).

Es por esto, que las estrategias que se generan desde PROGRESA, en su afán de democratizar la OVO, apuntan a incluir a toda la población y no sólo a aquellos que se hayan en los puntos de inflexión educativos.

Santiviago, Mosca, De León y Rubio (2015), consideran que aquellos jóvenes que tuvieron un “tiempo y un espacio para pensar sobre su proyecto y definir estrategias para alcanzarlo” (p. 33) cuentan con mejores posibilidades de continuar estudiando.

Esta democratización previamente mencionada, se lleva a cabo mediante diversas acciones. La primera, generar dispositivos que puedan atender a todas las realidades y adaptarse a todas las poblaciones (Carbajal, 2003). Hacer que el acceso a diferentes servicios y dispositivos de OVO no sea un privilegio único de aquellos que viven en la capital, ampliando los lugares donde se llevan a cabo dichas acciones. Esta descentralización va en aumento con el correr de los años. Por ejemplo, en 2014 se llevaron a cabo 6 Expo Educa mientras que en 2017 fueron 15 a lo largo del territorio nacional (Unidad de Comunicación de Udelar, s.f; Santiviago, Rubio y De León, 2014).

La segunda acción, llamada “construcción de la demanda”, es uno de los principales cambios que propone este modelo (Santiviago, 2000). La misma, pretende “generar acciones y dispositivos que provoquen la reflexión en relación al proyecto de vida” (Santiviago, Rubio, De León, 2014, p. 413). Construir la demanda implica no esperar a que sea el adolescente quien venga a consultar si no ir hacia él, que los dispositivos lleguen a todos los que necesiten y no únicamente a aquellos que puedan consultar. En palabras de Santiviago, Mosca, De León y Rubio, es llevar la oferta para precipitar la demanda, construirla. Es a esto que Mosca (2013) denomina ventanillas móviles.

Abordar el trabajo de la demanda, apunta a lograr que los jóvenes se cuestionen respecto al proyecto futuro, ya que:

“construir las preguntas habilita a la búsqueda de posibles respuestas y genera un círculo virtuoso en relación a nuevos pensamientos y acciones. Ubica al asunto entonces, en el campo del pensamiento y lo corre de la lógica de las acciones y actos desorganizados y fallidos” (IPEDH, 2012, s.p).

La construcción de la demanda apunta también a que los individuos generen un sentido de pertenencia y sientan como propios los dispositivos de la OVO. El grupo de trabajo que desarrolla estas actividades (SOVO y PROGRESA) ha visualizado que esta pertenencia aumenta las probabilidades de obtener mejores resultados en la permanencia dentro de las instituciones educativas y en la construcción de un proyecto de vida.

Otro punto de este proceso por democratizar la OVO es no ignorar que la población estudiantil es heterogénea y que en cada momento del tránsito educativo presenta distintas necesidades (Rubio, Bello, Alvarez y Falkin, 2015).

¿Qué prácticas se desarrollan en OVO hoy en la Udelar?...

Siguiendo el enfoque conceptual planteado anteriormente, se hace necesario desarrollar dispositivos que sean “lo suficientemente flexibles como para atender y dar cuenta de las diferentes realidades de cada sujeto” (IPEDH, 2012, s.p).

Basado en eso, y según la revisión llevada adelante en este artículo, dentro de los dispositivos que se desarrollan desde la Udelar se pueden encontrar: los Talleres de OVO, los Espacios de Consulta y Orientación y las Expo Educa.

Los Talleres de OVO (Santiviago, 2003; Santiviago, Rubio y De León, 2014; Rubio, Bello, Alvarez y Falkin, 2015) se pueden diferenciar en Talleres centralizados o descentralizados. Ambos apuntan a jóvenes que pueden estar dentro del sistema educativo o no.

Tanto los Talleres centralizados (se realizan en el Instituto Nacional de la Juventud-INJU y en PROGRESA) como los descentralizados (llevados a cabo en instituciones de enseñanza media) son talleres grupales donde se propone la reflexión y el análisis de las posibles opciones educativas, integrando el deseo y considerando diferentes factores que influyen en los procesos de elección de una vocación (por ejemplo, mandatos sociales y familiares).

Además de diferir en el lugar donde se llevan a cabo difieren en la duración de los mismos (de uno o dos a cuatro encuentros), y en la población. En los talleres centralizados se hace visible la heterogeneidad previamente mencionada (edades, momentos del tránsito educativo, intereses, entre otros) mientras que, en los descentralizados, habitualmente en el marco del aula de clase, la población se encuentra atravesando un proceso grupal el cual es intervenido por el grupo de trabajo que lleva adelante el taller.

Como dato a resaltar de los talleres centralizados, se destaca la importancia de acercar a los jóvenes a la Udelar, lo cual en algunas situaciones puede ser el primer contacto con la institución y su magnitud, la cual puede resultar muy ajena a sus ambientes cotidianos.

Según los últimos datos publicados, obtenidos de Santiviago, Rubio y De León (2014), se realizaban por año 20 ciclos de talleres centralizados y más de 32 ciclos de talleres descentralizados, remarcándose que estos últimos llegaban a todos los departamentos del país.

Luego se encuentran los Espacios de Consulta y Orientación (ECO), los mismos están enfocados en aquellos estudiantes que ingresan o pertenecen a la Udelar. Son entrevistas semidirigidas las cuales en algunas ocasiones incluyen técnicas clínico-expresivas específicas de esta área y que tienen como objetivo brindarle a los estudiantes un lugar donde puedan trabajar “aquellas situaciones relacionadas a determinados aspectos educativos, afectivos y/o vinculares, que por algún motivo están obstaculizando sus trayectorias educativas (Santiviago, Rubio y De León, 2014, p.418).

Como manifiestan Viglione y Menoni (2000) y Franco y Alvez (2000), en estas técnicas expresivas se apunta a re-significar las presentaciones de los estudiantes, lograr representaciones en las mismas para luego darles sentido.

Al igual que los Talleres de OVO, los ECO se extienden de uno a cuatro encuentros, pero tienen una duración de entre 30 y 45 minutos.

Por último, se encuentra la Expo Educa. Esta es una feria donde se exponen las ofertas educativas (tanto públicas como privadas) y a la cual puede concurrir cualquiera que se encuentre interesado. Aunque su comienzo se dio en Montevideo, al día de hoy se lleva a cabo en casi todo el territorio nacional (Unidad de Comunicación de Udelar, s.f; Santiviago, Rubio y De León, 2014). Comparte su principal objetivo con uno de los que tiene la OVO desde la Udelar, universalizar el acceso a la información.

Además de estas prácticas, existen producciones escritas de carácter formativo, desarrolladas por PROGRESA, las cuales sustentan los dispositivos que se realizan brindando también información acerca de la temática. La Guía de oferta educativa (Info Educa) y el libro Conceptos y herramientas para aportar a la Orientación

Vocacional Ocupacional de los jóvenes, fueron diseñados tanto para el uso de profesionales de la educación como para jóvenes en general.

Para finalizar...

La realización de este artículo de revisión permitió llevar a cabo un relevamiento bibliográfico de la Udelar acerca de los modelos conceptuales y metodológicos de la OVO en Uruguay en los últimos veinte años. Comienza con el Modelo Actuarial, para evolucionar en el Modelo Clínico de Bohoslavsky y así llegar al modelo actual que se denomina Democratización de la OVO.

Este recorrido permite comprender las distintas prácticas realizadas, concebidas en diferentes contextos socio culturales.

En lo que refiere al modelo actual, se destacan los fundamentos teóricos del mismo, propuestos y llevados a cabo por el Servicio de Orientación Vocacional Ocupacional de la Facultad de Psicología y el Programa de Respaldo al Aprendizaje. Son esos fundamentos los que le dan el soporte a los diferentes dispositivos de intervención que se realizan en los múltiples y heterogéneos escenarios que ambos programas antes mencionados impulsan y llevan adelante.

Para finalizar, destacar que con este Modelo de Democratización está siendo posible llevar la OVO cada vez a más jóvenes de distintas zonas del país y así acercarlos a dispositivos que les permitan reflexionar sobre su proyecto de vida.

Referencias bibliográficas:

- Bohoslavsky, R. (1974). Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología. Bs. As. Nueva Visión
- Bohoslavsky, R. (1977). Orientación vocacional. La estrategia clínica. Bs. As. Nueva Visión.
- Carbajal, M. (2003). Orientación Vocacional Ocupacional. Educación y trabajo. Montevideo, Uruguay: Frontera editorial.
- Elizalde, J. (1990). Orientación vocacional: espacio de reflexión, confrontación y creación. Montevideo. Roca Viva.
- Franco, G. y Alvez, S. (2000). Orientación vocacional: un espacio de reflexión. En V Jornadas de Psicología Universitaria. (pp. 89-92). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros
- Guichard, J. (2011). L'école et la formation des compétences requises pour s'orienter aujourd'hui. Centre de Recherche sur le Travail et le Développement. (EA 4132), Département Travail Orientation Formation.
- IPEDH. (2012). FEYPRO. Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología.
- López Bonelli, A. (2003). La orientación vocacional como proceso: teoría, técnica y práctica. Buenos Aires: Bonum.
- Mosca, A. (2003). Demanda e intervención, relaciones posibles. En VI Jornadas de Psicología Universitaria. (pp.546-548). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros
- Mosca, A. y Santiviago, C. (2003). *Nuevas estrategias en orientación vocacional*

ocupacional en las instituciones educativas. En *VI Jornadas de Psicología Universitaria*. (pp. 119-123). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros

- Mosca, A. y Santiviago, C. (2011). *¿En qué pensamos cuando pensamos en OVO?*. En *VIII Jornadas de Psicología Universitaria*. (pp.192-194). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros

- Rascovan, S. (2004). Lo vocacional: una revisión crítica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (2), 1-10. Recuperado de:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000200002

- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10 (25), 47-54. Recuperado de:

<http://remo.ws/REVISTAS/remo-25.pdf>

- Rubio, V., Bello, G., Alvarez, A. y Falkin, C. (2015). Talleres Descentralizados de Orientación Vocacional Ocupacional. Recuperado de:

<http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1098/1121>

- Santiviago, C. (2000). Viviendo el proyecto. En *V Jornadas de Psicología Universitaria*. (pp.143-145). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros

- Santiviago, C. (2003). Prácticas en Orientación Vocacional Ocupacional. En *VI Jornadas de Psicología Universitaria*. (pp.154-156). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros

- Santiviago, C., Mosca, A., De León, F. y Rubio, V. (2015). "Democratización de la orientación vocacional ocupacional". Recuperado de: http://www.revistaconvocacion.com.uy/articulos/revista_26_art3.pdf
- Santiviago, C., Rubio, V. y De León, F. (2014). La orientación Vocacional en la Universidad de la República. Primer Congreso Internacional de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación San José. Costa Rica
- Unidad de Comunicación de la Universidad de la República. (2018). Expoeduca. Montevideo. Recuperado de: <http://expoeduca.edu.uy/>
- Vega, O. (2009). "Cómo escribir artículos de revisión". Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v15n1/v15n1_a10.pdf
- Viglione, R. y Menoni, D. (2000). Sobre la práctica del Servicio en Orientación Vocacional Ocupacional. En *V Jornadas de Psicología Universitaria*. (pp.167-172). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología. Psicolibros