



ORGANIZACIÓN INICIAL DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA UPN PIEDRAS NEGRAS

Alba Yanalte Álvarez Mejía

Universidad Pedagógica Nacional
Correo electrónico

Patricia Del Campo Saucedo

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 053 Piedras Negras
patricia.delcampo@upnnpn.com

David Soto Hernández

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 053 Piedras Negras
david.soto@upnnpn.com

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento (asesoría, tutoría, mentoría, coaching)

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

El objetivo del presente es informar sobre los retos enfrentados y la manera en que los atendieron con el fin de desarrollar los cursos Taller de prácticas profesionales I y II (TPP) para la primera y segunda generación de la licenciatura en psicología educativa de la UPN Piedras Negras, Unidad 053. Se realizó un estudio descriptivo, para el cual se entrevistó virtualmente a los docentes que atendieron el TPP a las dos primeras generaciones. El análisis enfatiza las dificultades de los docentes en la planeación, gestión y desarrollo de las actividades asociadas con los cursos. Los profesores mencionan como principal problema que en la institución se asumió que estos cursos eran como cualquiera otro. En consecuencia, ellos debieron contactar a las instituciones receptoras, situación que las autoridades académicas no habían previsto. Así, para la primera ocasión en que se llevó a cabo el TPP, el docente recurrió a personas conocidas, insertos en los contextos educativos, a quienes solicitó apoyo y espacios para sus estudiantes. La profesora de la segunda generación enfrentó, de acuerdo con su decir, igual situación; por ello, su proceder fue similar. Con base en los hallazgos, se hace una reflexión acerca de cómo hacer uso de la experiencia para, de manera colegiada, planear, gestionar, organizar y desarrollar el TPP, de modo que pueda garantizarse que las próximas generaciones tengan la oportunidad de insertarse en instituciones en las cuales tengan la oportunidad de consolidar sus conocimientos y, a la vez, desarrollar habilidades útiles para su futuro desempeño profesional.

Palabras clave: Práctica profesional, formación profesional, formación de psicólogos

Introducción

Las prácticas profesionales (PP) son parte de los procesos de formación académica de los estudiantes universitarios; mediante esta actividad ellos aplican de manera práctica los conocimientos adquiridos durante su formación como parte de su preparación para el mundo laboral, lo que favorece su transición al trabajo. Son también un entrenamiento para mejorar las habilidades del estudiante, así como para atender aquellas carencias identificadas durante el ejercicio profesional supervisado, que no se adquirieron en la formación (Peña y Vargas, 2020).

Es, en la actualidad, una prioridad que los futuros profesionistas realicen PP como parte de su formación; por ello éstas son en los planes de estudio una materia obligatoria en la que se inserta a los estudiantes en escenarios reales durante cierto tiempo. Por ejemplo, en la Universidad de Zulia en Venezuela, los estudiantes de Bibliotecología y Archivología efectúan prácticas desde los primeros semestres para conocer el ambiente y las actividades que se realizan en los contextos laborales; en tanto, durante los últimos semestres de formación ya son responsables de actividades propias de la profesión (Peña, Castellano, Díaz y Padrón, 2016).

En países como Ecuador, Brasil, Chile, Argentina, Colombia y México, las prácticas profesionales son un requisito para la obtención del grado, porque son parte del plan de estudios obligatorio de los futuros profesionistas (Peña y Vargas, 2020). Las instituciones en las que los estudiantes realizan prácticas profesionales solicitan de éstos una alta responsabilidad social para generar espacios de reflexión ante las causas, posibles soluciones y formas de prevención de las problemáticas enfrentadas.

Los estudios existentes, relacionados con el tema, se centran en describir y evaluar el proceso de las PP en distintos programas educativos. Sin embargo, en la mayoría de los textos revisados se informa acerca del proceso cuando este se ha consolidado. Es decir, de manera regular se omite mencionar o no se estudia, cómo se llevó a cabo ese proceso durante los primeros años, cuando se contaba con mínima experiencia en la planeación, gestión, organización y desarrollo de las prácticas profesionales.

El plan de estudios de la Licenciatura en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, contiene las asignaturas Taller de prácticas profesionales I y II (TPP), las cuales se cursan en la fase final de la formación profesional de las futuras psicólogas educativas. Son cursos obligatorios para los cuales la institución debe planear y organizar cómo distribuir a las estudiantes en las instituciones receptoras y, también, dar seguimiento a las actividades que ellas realizan. Los docentes de la Unidad UPN 053, ubicada en Piedras Negras, Coahuila (UPN-PN), debieron iniciar el plan, la gestión, la organización y el desarrollo de dichas materias en el semestre septiembre-enero 2020, durante la contingencia sanitaria por covid 19; lo cual obligó al cierre de diversas instituciones y servicios para reducir el contagio de dicha enfermedad.

En este contexto, el objetivo del presente trabajo es informar sobre los retos enfrentados y la manera en que los atendieron con el fin de desarrollar los cursos Taller de prácticas profesionales

I y II para la primera y segunda generación de la licenciatura en psicología educativa de la UPN Piedras Negras, Unidad 053.

Desarrollo

En el curso de PP la materia prima de trabajo está en las instituciones, éstas proveen de información para el análisis en la asignatura, al dar la oportunidad a que los estudiantes observen, entrevisten, ayuden, identifiquen, pongan en práctica, aprendan de situaciones reales; es un proceso de formación personal y social, reflexivo y crítico de las experiencias vividas, aprendizajes logrados, relaciones complejas con otros y en la organización misma (González, 2020; Soria, 2020).

La práctica profesional es el momento culminante de la formación profesional, el estudio de Almonacid-Fierro, Vargas-Vitoria, Mondaca y Sepúlveda-Vallejos (2021), con los futuros docentes en educación física, les permitió identificar cómo se insertan en el sistema educativo, la cultura escolar y construyen la identidad profesional con la carga valórica, representaciones, creencias y sentido de la docencia; además de conectar los conocimientos adquiridos en la formación con la experiencia directa porque aprende a actuar en una situación específica mediante la reflexión sobre su actuar y, construye así el saber.

Dichos autores encontraron que durante la pandemia por covid 19, los practicantes no tenían retroalimentación de parte de los alumnos para quienes diseñaban actividades y enviaban videos, ya que nunca los vieron. Tampoco recibieron información o seguimiento de los docentes de las instituciones en que realizaron las PP. Las prácticas profesionales durante la pandemia resultaron desmotivantes para estos estudiantes, porque hubo demasiados cambios y no fueron nunca a las escuelas, así que no querían realizar la práctica de ese modo, ya que esperaban con ansias acudir a las escuelas y trabajar directamente con los alumnos; además, no tuvieron acompañamiento de sus profesores de la universidad (Almonacid-Fierro, et.al., 2021).

En la Facultad de Ciencias de la Educación de la localidad de Misiones, los docentes de PP se centraron, al principio de la contingencia, en analizar la situación que se vivía en el país y el mundo, asimismo en la manera en que los docentes atendían a sus estudiantes virtualmente. Empero, al percatarse que el aislamiento continuaría, “recontextualizaron los contenidos” al formato virtual para atender también la ansiedad y preocupación de sus estudiantes, promovieron la reflexión sobre la tarea docente en esta situación mediante la revisión de documentos, plenarias y debates (Bogado, Martínez y Caminiti, 2020).

Los docentes de esta facultad encargados de las PP se reunieron para analizar lo establecido en los documentos y reglamentos de las PP, así como los acuerdos institucionales y la formación misma de los futuros docentes a su cargo. Discutieron sobre las inquietudes, desafíos que enfrentaban y propuestas metodológicas de espacios similares, para diseñar propuestas de atención a sus estudiantes. De manera colegiada se determinaron las habilidades mínimas

de los estudiantes y se acordó que las prácticas virtuales las realizarían con los docentes de la misma facultad (Bogado et al. 2020). La experiencia reportada puso de manifiesto lo compleja que es la práctica docente. Con el cierre de los escenarios se incorporó a los estudiantes al trabajo real de sus propios profesores; la autonomía docente favoreció el análisis colectivo para identificar cambios respecto a su papel al ofrecer andamiajes necesarios y adecuados para promover prácticas reflexivas y profesionales críticos.

En el caso de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, Argentina, la organización de las PP se realizó en dos sentidos y los estudiantes podían elegir el trabajo individual, en pareja o en tercias (Soria, 2020):

- Itinerario formativo: centrado en las sesiones virtuales realizadas (Meet), la lectura de material bibliográfico, trabajos de reflexión y análisis (prácticos), producciones digitales, sistematización del proceso formativo, plenarias, entre otros.
- Itinerario profesional: que pretendió articular la universidad con el contexto del COVID 19 a partir de: problematizar la situación de la educación frente a la contingencia, analizar el impacto del COVID 19 en la vida cotidiana y las posibilidades de reorganización, y resignificar la transmisión de saberes y experiencias en contextos de pandemia.

Este tipo de acciones no fue posible en todas las instituciones, González (2020) recurrió a bibliografía, películas y videos para apoyar a sus estudiantes; no obstante, algunos estudiantes, por sus condiciones socioeconómicas carecían de una “buena conectividad” al internet o no tenían dispositivos electrónicos para atender las clases virtuales. Hubo quienes se “conectaban” a clases con sus hijos en brazos o conteniéndolos, es decir, debían conjuntar lo académico, lo familiar, lo personal, el cuidado de la salud, lo laboral y las PP (Soria, 2020).

Peña y Vargas (2020) reconocen que las habilidades principales en las PP son: motivación por el logro, visión de futuro real y optimista, capacidad de organización y planificación, comunicación eficaz, generación de redes de apoyo, alto conocimiento de sí mismo y autoconfianza, persistencia, búsqueda de información, cumplir compromisos y fijarse metas u objetivos.

Por otro lado, para la organización de la PP se requiere de la participación de los siguientes actores: Estudiante-practicante, docente guía, tutor de la empresa, comité de PP y la Institución misma; es decir, no es una labor que realiza el docente en solitario como cuando imparte otro curso (Peña y Vargas, 2020). La institución o centro de práctica debe respetar la normatividad y se encarga de hacer la gestión con los programas educativos para el logro de los objetivos de las PP; esto se puede formalizar en acuerdos o convenios interinstitucionales. Le corresponde al Comité de PP analizar los manuales y programa de las mismas para hacer mejoras, planear y realizar la evaluación de las PP, decidir el cambio o terminación de convenios con las instituciones cuando los objetivos o compromisos no se cumplen, así como generar la vinculación con el sector productivo y promover las prácticas profesionales.

Queda claro, entonces, que la organización y puesta en marcha de las PP es una tarea que implica a más de un agente por la complejidad de esta. Así como una participación constante

de la institución educativa. Soria (2020) plantea que los cursos de PP se nutren del trabajo del equipo docente de la materia por la diversificación de escenarios, junto a otros profesionales (tutores) y los estudiantes en las diferentes instituciones, es decir, de un trabajo colaborativo entre sus protagonistas.

Ese trabajo colaborativo promueve la reflexión sobre la conducción del curso de PP, así como la manera en la que el docente organiza su tiempo para el diseño del plan de prácticas, realizar acompañamiento periódico, supervisión y evaluación del estudiante para asignar calificación, además de ser el medio inicial de comunicación entre la institución y el estudiante (Peña y Vargas, 2020).

Método

El presente es un estudio descriptivo. Los participantes fueron los dos profesores que han estado a cargo de los cursos Taller de prácticas profesionales (TPP) I y II en las dos generaciones del programa educativo; al primer profesor lo denominaremos H y la segunda se identificará M. Ambos son profesores de asignatura y trabajan bajo el régimen de contrato limitado; H tiene 8 años de experiencia docente y M 4.

Técnica

La técnica utilizada para recabar información fue la entrevista a profundidad. La guía para llevarla a cabo incluyó los siguientes aspectos: conocimiento acerca del TPP, conocimientos previos, desarrollo del curso, evaluación del curso y autoevaluación.

Procedimiento

La entrevista se llevó a cabo de manera individual, en aproximadamente 60 minutos. La misma se realizó mediante una videoconferencia y fue grabada con el conocimiento y consentimiento de los docentes.

Resultados

Durante el periodo de confinamiento debido al covid 19, fue preciso hacer ajustes a la manera de realizar las PP, sin embargo, dado que era la primera vez que se abría el curso en la UPN-PN, el desconocimiento de la manera de operarlo, la falta de apoyo y la contingencia sanitaria,

llevaron al docente a cargo del curso a realizar una serie de tareas para poder organizarlo y apoyar a las estudiantes en su formación profesional.

En relación con la fase de organización para el desarrollo de la materia Taller de prácticas profesionales, al profesor H se le asignó el curso sin información ni asesoría previas, solamente recibió el programa de la asignatura y el Manual de operación del curso. Con esa limitada información, el profesor se percató de la necesidad de realizar una serie de acciones necesarias antes del inicio de clases, entre las más importantes, la identificación y selección de las instituciones receptoras, el establecimiento de los acuerdos de trabajo entre la universidad y las instituciones receptoras, la preparación e inducción para los estudiantes:

... No tenía ningún precedente en cual basarme, no tuve capacitación, [ni] inducción, prácticamente lo tuve que organizar [el curso] desde cero... Eché a andar el taller con todos los procesos, toda la normatividad, el protocolo, los oficios de los momentos [fases del curso de las inducciones....Tuve que dedicarle tiempo para poder estudiar [el curso] y organizarlo....

Ante esta situación, H recurre a sus contactos personales para tener acceso a las instituciones e insertar a sus estudiantes; tal como menciona Bogado (2020), el profesor solucionó esta tarea institucional de manera personal y en solitario. Esto evidencia que las autoridades académicas de la universidad no previeron la serie de acciones que implica organizar las prácticas profesionales curriculares. Desde la licenciatura, como colegiado, tampoco se planeó ni consideró el proceso para elegir y acceder a los espacios formativos, lo cual permite pensar que no se consideró lo planteado por Soria (2020) en relación con los implicados en la organización de este tipo de cursos y el papel de las autoridades de la universidad.

Realizar estas actividades de gestión le resta, al docente, tiempo de preparación a las tareas académicas que requieren las estudiantes en la fase de inducción y del curso mismo; porque aun cuando existe el programa del curso, la diversidad de instituciones y necesidades de la población de las mismas, no pueden incluirse en un programa; deberá ser el docente quien lo adecue en conjunto con sus estudiantes.

En cuanto a la fase de inducción, H informa que priorizó el proceso formal de las estudiantes, es decir: cartas de presentación, formatos de firmas, plan de trabajo, instrumento de registro de las actividades realizadas. También dijo que al hacer un recorrido por el plan de estudios para enfatizar en las estudiantes la necesidad de recuperar lo aprendido a lo largo de su formación en la carrera, se percató de algunas limitantes y fallas en ellas, lo cual es identificado por Peña y Vargas (2020) durante la realización de las prácticas, empero, en este caso se hizo evidente desde antes de la incorporación de las estudiantes a las instituciones receptoras.

En relación con la inserción a las instituciones, no fue posible por la contingencia sanitaria y el cierre de las instituciones, lo cual llevó a H a trabajar mediante el estudio de casos y, con base en estos, discutir con las estudiantes aspectos éticos de la profesión; es decir, el docente organizó el curso con las herramientas más cercanas al trabajo real de los psicólogos educativos (González, 2020).

... Ponía estudios de casos ficticios, pero también hacía estudios de casos de los mismos casos de sus escenarios [para que] entre toaos [las alumnas] se ayudaran a hacer hipótesis de cómo resolver ese problema.

Durante la fase de seguimiento, al no tener contacto con la población, las estudiantes no tuvieron posibilidad de aplicar sus conocimientos ni de saber si sus propuestas produjeron alguna mejora en las situaciones que les pidieron atender. Esto sucede en ocasiones, como mencionan Almonacid-Fierro, et.al. (2021). Sin embargo, en este caso no puede generalizarse la sensación de desmotivación que informan estos autores ante la no inserción a las instituciones para realizar PP, ya que lo reportado por el docente en relación con sus estudiantes se acerca más al conformismo y a la exigencia de comprensión de la situación particular de cada alumna para tener calificación aprobatoria con el mínimo trabajo. Para quien sí es evidente la frustración es para H, ya que no puede acompañar a sus estudiantes ni mostrarles el hacer profesional en contextos reales.

En relación con la última fase (cierre), H reconoce que los criterios usados para evaluar fueron muy flexibles o de menor nivel de exigencia, ya que las estudiantes no pudieron hacer como tal prácticas profesionales; además de que también tenían limitantes en cuanto la conectividad para asistir a las sesiones de clase y las dificultades que enfrentaron como consecuencia de la propia situación sanitaria y de aislamiento social, situación que Soria (2020) reporta también en su estudio:

... Como la exigencia [académica] es muy baja, o muy plana, cuando es la hora de la acción en los escenarios, se ven las carencias [de formación académica], más bien necesidades.... Lo que he identificado es más bien, como una bola de nieve...

La profesora M, en su momento, también fue ella quien hizo la gestión previa al inicio del curso para tomar acuerdos de trabajo con las instituciones receptoras y tener lugar para cada estudiante de su grupo. Aunque ya no es la primera generación, el trabajo de gestión continúa depositado en la docente del curso. En ambos casos, no sucede lo que Bogado, et.al. (2020) plantean como un espacio para reorganizar y diseñar propuestas para una mejor conducción de este tipo de cursos de manera colegiada.

... ya estábamos cerrando octavo [semestre] entonces, en mi primera experiencia yo llegué... independientemente del material que me dieran, como el temario y la antología, el curso como tal se me dificultó un tanto... yo llegaba a la última fase para orientarlo o sea lo que sería su informe de prácticas profesionales...

Al igual que el profesor H, la profesora M dedica mucho de su tiempo a la preparación de la documentación oficial de sus estudiantes, ya que en la universidad no se ha generado un espacio colegiado para que ambos docentes compartan su experiencia al frente de este curso, las necesidades y dificultades enfrentadas ni los requerimientos o apoyos desde la licenciatura. En el trabajo de ambos docentes, se identifica la autonomía docente reportada por Bogado et.al. (2020), lo cual es una ventaja para la organización y conducción del curso, aunque también implica la toma de decisiones en solitario, lo cual quizá es menos favorable.

...como [en la] escuela somos nuevos [en desarrollar el curso] entonces yo tengo que leer o recurrir a ustedes [autoridades académicas] en otras formas y... de [parte de] la universidad siempre encuentro disponibilidad, pero a lo mejor no son las respuestas más acertadas, porque aún... la experiencia de práctica sigue siendo nueva... sin duda es un trabajo que se sigue construyendo...

En cuanto a la fase de inducción, M también hace un repaso de los contenidos medulares de la carrera e identifica áreas de oportunidad tanto conceptuales como en habilidades propias de la psicología educativa que se requieren en las prácticas profesionales. Esta información, más la que requieren sus estudiantes en las instituciones receptoras la organiza en el seminario permanente que trabaja durante el 7° semestre.

...Se trabajó en el autoconocimiento previo... tener un conocimiento en el ambiente de los escenarios... Después [se procedió a] recabar la información de necesidades que tiene el escenario...

Para la fase de inserción, M reporta el acompañamiento intenso a sus estudiantes y las dificultades de ellas para tomar la responsabilidad de su propia formación, es decir, se enfrenta con una enorme demanda de parte de las alumnas tanto en temas académicos como en el desarrollo de habilidades profesionales y personales. Durante la fase de seguimiento, el seminario permanente se desarrolla con la responsabilidad exclusiva de la docente, quien dedica mucho tiempo a la revisión de las bitácoras y formatos de sus estudiantes, pero poco a poco va cediendo el control del aprendizaje a las alumnas. Lo cual, como mencionan Peña y Vargas (2020) y Soria (2020), muestra la importancia de la formación práctica, desde un espacio real que favorezca la toma de responsabilidades profesionales y la reflexión en la propia formación.

... [Se enfatizó, tanto en las] Autoevaluaciones [como en] el compartir entre escenarios... el compartir el avance que han tenido, pequeños ejercicios de clase, que serían, por ejemplo, autodiagnósticos...

En cuanto a la fase de cierre, profesora y estudiantes dedican su esfuerzo a la revisión y elaboración de informes finales y memoria; tareas que se ven primero como algo ajeno a la profesión, pero luego se integran como parte de las tareas de los psicólogos educativos en espacios escolares, ya que para esa generación sí fue posible el acompañamiento *in situ*.

... Ellos piensan que [los informes finales y memorias] es mero protocolo y mera burocracia... pero no es tan cierto, y es [eso] algo que trato de explicarles desde el principio... [el informe es] un control de tu trabajo que sea congruente con lo que estás haciendo no es papeleo meramente.

Conclusiones

Las características de este informe más que ser conclusivo es una oportunidad para resaltar las dificultades y avatares que los docentes responsables de los cursos TPP I y II de la licenciatura en psicología educativa, debieron enfrentar y atender, en aras de generar las condiciones para el desarrollo de las actividades asociadas con la asignatura. El conocimiento de los hallazgos, posibilitará la reflexión del colegiado y, en el mejor de los casos, la discusión de ello conducirá a mejorar la planeación, gestión, organización y desarrollo de estos y el resto de los cursos.

Un primer elemento a mencionar es el alto compromiso de los docentes que atendieron los cursos en la tarea de conseguir espacios para que las estudiantes realizarán sus PP. Bogado, et.al. (2020) enfatizan que las actividades previas al desarrollo de las PP deben ser un espacio para reorganizar y diseñar propuestas para una mejor conducción de este tipo de cursos de manera colegiada. Con base en la evidencia encontrada en este estudio, se denota la reducida o nula participación e involucramiento en la planeación y gestión de las autoridades académicas de la institución y del programa educativo, en ninguna de las fases; tampoco se realizó en el desarrollo de los cursos ni en el seguimiento ni en la evaluación del proceso una vez concluidos los ciclos escolares.

Los docentes hicieron la gestión con las instituciones receptoras, contactaron de manera directa a personas conocidas por ellos, que laboran en esos sitios. Esto muestra el desconocimiento por parte de las autoridades de la UPN-PN, acerca de cómo planear, gestionar y organizar los cursos TPP I y II. Se asumió que el desarrollo de estas asignaturas es similar al de cualquier otro curso del plan de estudios del programa educativo, lo cual es inexacto. Una vez más se observa la ausencia de discusión académica para identificar, gestionar y formalizar, centradas en el perfil de egreso las instituciones adecuadas para que las futuras psicólogas educativas realicen sus prácticas profesionales.

Es el desarrollo de los cursos TPP I y II en los dos periodos aquí estudiados, la mejor experiencia de aprendizaje para los docentes y las autoridades institucionales sobre cómo gestionar los mismo para las siguientes generaciones. El presente, más que enfatizar en los posibles “errores”, deberá ser un elemento para adecuar el proceder del equipo de trabajo. En un estudio anterior realizado en la Unidad Ajusco de UPN, en donde también se imparte la Licenciatura en psicología educativa, Álvarez, Pérez y Negrete (2022) proponen la constitución de una Comisión de prácticas profesionales. El cual, deberá ser un colegiado cuya tarea principal es llevar a cabo la planeación, gestión y organización. Esto significa que el contacto y la gestión con las instituciones responsables serán atendidas por este grupo de trabajo, en coordinación con el responsable del programa educativo. Así, la planeación será consecuencia de la evaluación, reflexión y trabajo de las experiencias de las generaciones anteriores. Es necesario mencionar que las condiciones del Colegio de profesores de la licenciatura de una y otra Unidades son muy disímiles; sin embargo, la evaluación y la reflexión sí pueden ser elementos medulares para planear cómo desarrollar los cursos.

Referencias

- Álvarez, M.A.Y., Pérez, L.C.G. y Negrete, U.C. (2022). *Evaluación del proceso de prácticas profesionales de la Licenciatura en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional*. Presentado en el Congreso Internacional de Educación: Evaluación. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Almonacid-Fierro, A., Vargas-Vitoria, R., Mondaca, U, J. y Sepúlveda-Vallejos, S. (2021). Prácticas profesionales en tiempos de pandemia Covid-19: Desafíos para la formación inicial en profesorado de Educación Física. *Retos*, 42(4), 162-171.
- Bogado, A. G., Martínez, A. D. y Caminiti, G. A. (2020). *Entre lo urgente y lo importante. Prácticas profesionales en contexto de pandemia*. Profesorado Universitario en Computación FCEQyN-UNaM. 4º Jornadas sobre las prácticas docentes en la universidad pública.
- González, F.M.G. (2020). La práctica profesional en tiempos del covid 19. Contando lo que pasó. *Revista Electrónica Normalista Hoy*, 1(2), 27-28. Recuperado de <http://www.ieenn.edu.mx/normalistahoy/revista-1-ano-ii/>
- Peña, L.C.J. y Vargas, P.L. (2020). *La práctica profesional, retos y desafíos para el apoyo organizacional*. Bogotá, Colombia: UNIMINUTO.
- Peña, T., Castellano, Y., Díaz, D. y Padrón, W. (2016). Las prácticas profesionales como potenciadoras del perfil de egreso. Caso: escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad de Zulia. *Paradigma*, 37(1), 211-230.
- Soria, M.G. (2020). Prácticas experimentadas en contextos de pandemia. *Revista Escuela de Historia*, 19(2).