



EL ESTUDIO DE LAS EXPECTATIVAS PROFESIONALES DESDE UN ENFOQUE SOCIO-PSICOLÓGICO

Juana Estela Maza Navarro
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Área temática: Sujetos de la educación.

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

Se presentan algunos de los resultados de una investigación concluida en 2018, acerca de las expectativas profesionales que construyen los estudiantes de licenciatura de la Facultad de Ciencias de la Electrónica, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, para la cual se utilizó un enfoque interpretativo socio-psicológico a través de un constructo operacional que resultó de la integración de las teorías sociológicas sistémica y del conocimiento, así como de la psicología histórico-cultural; se optó metodológicamente por las trayectorias escolares para una mayor aproximación a las condiciones de los jóvenes universitarios. Se identificó que el recorrido Continuo-Laboral-Dependiente y la expectativa ocupacional son las tendencias principales de desarrollo profesional al egreso de la Institución.

Palabras clave: Expectativas profesionales, trayectorias escolares, jóvenes estudiantes.

Introducción

El objetivo de esta ponencia es exponer una parte del trabajo cuantitativo de la investigación realizada sobre las expectativas profesionales de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Electrónica, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (Maza, 2018b), en la cual el tema se define en términos de las condensaciones de referencias de sentido que indican cómo se delinea en una determinada situación escolar la formación académica y el ejercicio profesional en un horizonte de posibilidades (Corsi, Esposito y Baraldi, 2006).

El tema se eligió luego de conocer los resultados de investigaciones previas (GIE, 2010; De Vries, León, Romero y Hernández, 2011) que señalaban a la decepción de las expectativas uno de los factores más importantes de la deserción de los estudiantes en las carreras universitarias en el primer año del ingreso y las dificultades para generar un proyecto de desarrollo profesional y toma de decisiones laborales improvisadas durante los últimos cuatrimestres de la carrera por la presión del egreso.

En el contexto actual de desarrollo de la investigación educativa, el tema de las expectativas profesionales en educación superior de los estudiantes es mínima y se aborda para ser utilizada como herramientas de evaluación de contenidos académicos y de la prestación del producto educativo (Pichardo, García, Fuente y Justicia, 2007; Hernández y Fernández, 2010), Sin embargo, ya antes de estas indagaciones, en estudios experimentales en el nivel básico, se observó su importancia sobre el impacto que tiene la expectativa en el aprendizaje (Rosenthal y Jacobson, 1966).

El reto al que se enfrentan las Instituciones es ofrecer una formación integral, por un lado satisfacer las necesidades económico-laborales de profesionales para el ámbito productivo y por el otro los requerimientos socio-culturales del desarrollo humano, por lo que el abanico de las exigencias obliga a una intervención educativa pensada a partir de la conciliación de las mismas necesidades de los estudiantes y de los ideales de la institución. Para lo cual la interrogante de la investigación fue: ¿qué tipos de expectativas profesionales construyen los estudiantes durante su formación universitaria?

La investigación que ahora se presenta giró en torno a la caracterización de las expectativas profesionales de los estudiantes de dos licenciaturas de la Facultad de Ciencias de la Electrónica (FCE) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) durante el ciclo escolar primavera del año 2016: Electrónica e Ingeniería en Mecatrónica.

El estudio descriptivo partió de tres premisas básicas: a) la primera fue la delimitación de los sujetos de estudio que se constituyeron en un tipo de jóvenes asegurados por la identidad de edades y la perspectiva de las dinámicas de formación profesional. Esto es, por la constitución y la apropiación de capital escolar y simbólico (Bourdieu, 1979; Capdevielle, 2011) y, la socialización del discurso disciplinario (Berger y Luckmann, 2012) a partir de la problemática de la reproducción de los subsistemas de las profesiones (Luhmann, 1998).

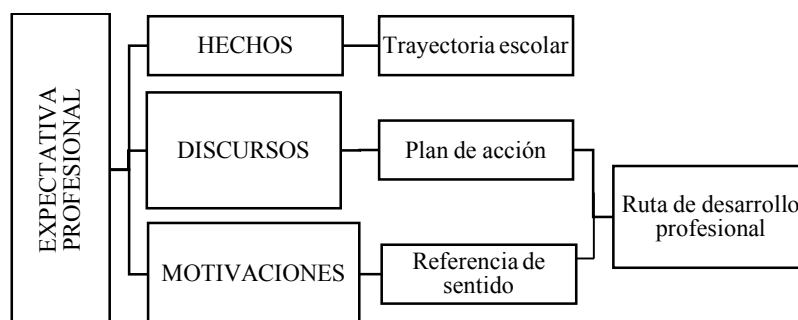
En relación a lo anterior, y a pesar de que la juventud tiene su propia problemática -en primer lugar con su pertenencia a una clase social a la que reproduce; y en segundo en su oposición a los adultos-, el tema se ubica en las interacciones que los estudiantes establecen con sus familias, la escuela y el trabajo, en el proceso propio de la formación profesional (Martín, 1998) y colateralmente su ingreso al mundo adulto.

B) la segunda premisa se refiere al marco situacional donde se desarrollan las expectativas de los sujetos de estudio, para quienes la formación profesional es su actividad central, pero también participan en ambientes familiares y laborales constituyendo un entorno importante al cual se accede a través de la opción metodológica de las trayectorias escolares (Jiménez-Vásquez, 2009) que conforman los recorridos durante el proceso formativo (Bourdieu, 2011; Ortiz, 2003).

Asimismo, la figura de la trayectoria expone la dinámica de las proyecciones que se concatenan entre dos polos de un devenir, por un lado tiene que ver con el espacio donde se materializa en acción y por el otro el porvenir que se visualiza, de tal manera que refleja la espera que no llega, porque cuando sucede, se convierte en experiencia, por eso el tiempo es un tema central en la descripción de este objeto de estudio, inserta la noción del momento futuro-pasado (Koselleck, 1993), dando preponderancia a la relación inseparable de la experiencia y su efecto en la posibilidad.

C) la tercera consiste en la delimitación operativa de la categoría expectativa (Maza, 2018a), por medio de un enfoque socio-psicológico, a partir de teorías y conceptos de diferentes vertientes: filosóficas, sociológicas y psicológicas que se integran al concebir este fenómeno como una forma del *sentido* objetivo (proceso lógico de la interacción social) y subjetivo (conocimiento simbólico-emocional). Esto considerando que los hechos, los discursos y las motivaciones se encuentran íntimamente ligados y expresan niveles de la realidad social que se entremezclan en la comunicación, expresan vivencias y anticipaciones futuras (Ortí, 1999), estas dos últimas experiencias deben ser tratadas en una unidad de análisis (Vigotsky, 1995). Figura 1.

Figura 1: Unidad de análisis. Los niveles discursivos y motivacionales de la realidad social se entremezclan en la comunicación; expresan vivencias y anticipaciones futuras. Adaptado de: Ortí, A. (1999). "La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social". En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Síntesis Psicología.



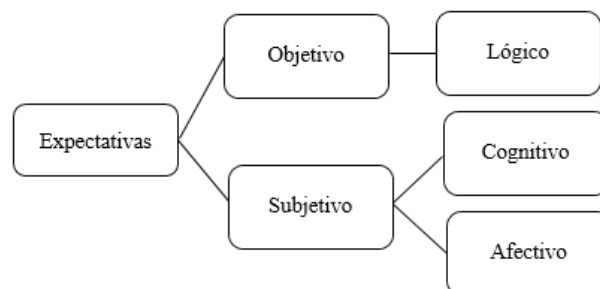
En términos generales, se definió a la expectativa como una forma del *sentido* de orientación en el mundo, de anticipación en los marcos espacio-temporales, en el que la posibilidad de acción (atribución de la acción del mismo sistema) o vivencia (atribución de una acción que viene del contexto del sistema) juegan el papel dinámico de la experiencia temporal presente-futuro, es un momento en el que la situación, las condiciones y el contexto delimitan la espera de ciertos acontecimientos siguientes (Luhmann, 1998).

El texto se desarrolla en tres apartados, en el primero se describe el enfoque socio-psicológico desde el cual se interpreta el fenómeno de las expectativas profesionales, en otro la metodología por la que se procedió en el trabajo de campo y por último se exponen algunos de los resultados cuantitativos más relevantes del estudio y las conclusiones finales.

Desarrollo

La aproximación empírica al problema de investigación requirió de la elaboración de un constructo conceptual que se conformó con los tres componentes del fenómeno de la expectativa: el lógico, el cognitivo y el afectivo (figura 2). De la teoría sistémica (Luhmann, 1997, 1998, 2007, 2009) se recuperó el proceso lógico de la proyección, al que define como la condensación y generalización de las referencias de sentido en un horizonte de posibilidades, mientras que los aspectos cognitivos y afectivos de las experiencias cotidianas, se obtienen de la Sociología del Conocimiento y la Psicología Histórico-Cultural, (Berger y Luckmann, 2012; Vigostky, 1995, 2004).

Figura 2: Los componentes y dimensiones de las expectativas. Adaptado: para el componente lógico de Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. España: Anthropos Editorial; para el componente cognitivo de: Berger, L.P., Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*. España: Paidós; para el elemento afectivo de: Del Cueto, J.D. (2015). *Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky*. *Perspectivas en Psicología*, (12), 29-35; Guedes, S.M; Álvaro, J.L. (2010). *La naturaleza y cultura en el estudio de las emociones*. *Revista Española de Sociología*; León, I. (2000). *Evaluación cognitiva y emoción*. *Thémata* (25), 255-259; Páez, D; Carbonero, A.J. (1993). *Afectividad, cognición y conducta social*. *Psicothema*, (5), 133-150; Pelechano, V. (2005). *Solapaciones entre cogniciones y afectos como competencias humanas*. *Análisis y modificación de conducta*, (31), 761-779.



Los orígenes de esta perspectiva se encuentran en los resultados de la Psicología Experimental (Tolman, 1967), en la que se observó que la conducta incipiente en ratas de laboratorio está determinada por expectativas signo-gestálticas, las cuales corresponden a un tipo de aprendizaje derivado de la combinación entre percepción o conocimiento del ambiente, la memoria de los datos y la derivación de conclusiones por inferencia en situaciones futuras.

Sin embargo, en el ámbito de las interacciones sociales humanas, aunque se mantiene el mismo principio de conducta intencional, el nivel de los procesos psíquicos superiores expresa la proyección de acciones de manera más compleja, donde intervienen valores e intereses para valorar y elegir entre opciones posibles.

En relación al aspecto metodológico, el estudio fue mixto, pero para fines de esta ponencia se presentan sólo algunos resultados cuantitativos. Los sujetos de estudio fueron los estudiantes de las generaciones 2008 a la 2012 de dos carreras: Licenciatura en Electrónica e Ingeniería en Mecatrónica, que en el año 2016 agruparon a una población de 478 y 641 respectivamente, dando un total de 1,119 matriculados de esas generaciones.

Esta muestra teórica (Trinidad, Carrero y Soriano, 2006) se eligió porque los sujetos correspondían a las generaciones que alcanzaban más del 75% de sus créditos curriculares, esto es, cursaban los últimos cuatrimestres de las carreras y podrían tener el servicio social concluido y la práctica profesional en proceso de realización, además eran quienes potencialmente tendrían la experiencia escolar suficiente para lograr construir ciertas expectativas al egreso de la universidad.

Finalmente, se logró contactar al 20% de esa población total, lo que corresponde a un tamaño suficiente para considerarlo representativo (Bisquerra, 1989). Su distribución entre las carreras se muestra en la tabla 2.

Tabla 2: Población y muestra

CARRERA	POBLACIÓN	MUESTRA	%
ELECTRÓNICA	478	108	23
MECATRÓNICA	641	112	17
TOTAL	1,119	220	20

Nota: muestra representativa. Fuente: elaboración propia. 2018.

La técnica para el trabajo de campo fue la encuesta, la cual se realizó a través de cuestionarios que midieron aspectos sociodemográficos, familiares, laborales y escolares, pero además expectativas sobre las rutas que seguirían para el desarrollo profesional. El análisis de los datos se realizó con el programa estadístico SPSS versión 21, por medio del cual también se obtuvo un índice de 0,910 de coeficiente de Alfa de Cronbach en la consistencia interna.

Por otra parte se recurrió a las trayectorias escolares como una forma de acceder al conocimiento de la situación específica de los estudiantes, en ellas se expresan las condiciones reales de los jóvenes en las esferas de la actividad cotidiana en las que conviven, tales como la escuela, el trabajo y la familia. Para su configuración se combinaron las propiedades dicotómicas (dos categorías) y discretas (valores enteros), resultando recorridos continuos/discontinuos en el avance del plan curricular, la experiencia laboral/no laboral durante los estudios superiores y la dependencia/no dependencia económica respecto de la familia (Salazar, 2014; Taxis, 2015).

Los resultados iniciales mostraron la existencia de seis trayectorias escolares presentes en la Facultad de Ciencias de la Electrónica, de las cuales dos muestras carecen de representatividad (CLI y DLI), asimismo se observa que la continuidad regular en los estudios, o sea, sin abandono en ningún momento, es una de las características más importantes para el 85% de la población (tabla 3).

Tabla 3: Trayectorias escolares en la FCE.

ESCOLAR	LABORAL	FAMILIAR	TIPO DE TRAYECTORIA ESCOLAR
CONTINUA (180=85)*	LABORAL (125=59)	DEPENDIENTE (124=58)	CONTINUA-LABORAL-DEPENDIENTE (CLD)
		INDEPENDIENTE (1=5)	CONTINUA-LABORAL-INDEPENDIENTE (CLI)
	NO LABORAL (55=26)	DEPENDIENTE (55=26)	CONTINUA-NO LABORAL-DEPENDIENTE (CNLD)
DISCONTINUA (32=15)	LABORAL (28=13)	DEPENDIENTE (27=13)	DISCONTINUA-LABORAL-DEPENDIENTE (DLD)
		INDEPENDIENTE (1=5)	DISCONTINUA-LABORAL-INDEPENDIENTE (DLI)
	NO LABORAL (4=2)	DEPENDIENTE (4=2)	DISCONTINUA-NO LABORAL-DEPENDIENTE (DNLD)

Nota: Simbología: *frecuencias=porcentaje. Adaptado de Salazar, E. (2014), Trayectorias juveniles de los estudiantes de sociología de la Universidad Autónoma de Tlaxcala: el reflejo de las transiciones entre educación, trabajo y familia. (Tesis doctoral). México: UATx; Taxis, M. (2016). Embarazo y aborto en universitarias: trayectorias educativas en transición (Tesis doctoral). México: UATx.

Con el fin de enriquecer la descripción, se toman en cuenta algunos factores que influyen de manera favorable o desfavorable en el ambiente micro-social de los estudiantes, tales como el rendimiento escolar, los créditos acumulados, la cultura escolar y actividad económica del padre, la relación del trabajo con la carrera y su impacto en sus estudios (tabla 4).

Tabla 4: Las trayectorias escolares y factores de influencia.

FACTORES	CONTINUA (179)			DISCONTINUA (32)		
	LABORAL		NO LABORAL	LABORAL		NO LABORAL
	DEPENDIENTE N=124	INDEPENDIENTE N =1	DEPENDIENTE N =55	DEPENDIENTE N =27	INDEPENDIENTE N =1	DEPENDIENTE N =4
ASPECTOS ESCOLARES						
RENDIMIENTO	MEDIO* (58**)	MEDIO (100)	MEDIO (71)	MEDIO (48) BAJO (48)	BAJO (100)	MEDIO (50)
CRÉDITOS	MÁS 70% (68)	MÁS 70% (100)	MÁS 70% (76)	MÁS 70% (74)	MÁS 70% (100)	MÁS 70% (100)
ASPECTOS FAMILIARES						
ESCOLARIDAD PADRE	MEDIA (47)	ALTA (100)	ALTA (57)	MEDIA (44)	MEDIA (100)	ALTA (50)
ACTIVIDAD ECONÓMICA PADRE	ASALARIADO (55)	ASALARIADO (100)	ASALARIADO (69)	AUTOEMPLO (41)	AUTOEMPLO (100)	ASALARIADO (75)
ASPECTOS LABORALES						
RELACIÓN CON LA CARRERA	MEDIA (20)	BAJA (100)	---	BAJA (58)	MEDIA (100)	---
IMPACTO DEL TRABAJO	POSITIVO (54)	NEGATIVO (100)	---	NEGATIVO (68%)	NEGATIVO (100)	---

Nota: simbología: *referencias de mayor frecuencia, **porcentaje; colores: influencia [verde: alta (>74%), amarillo: media (±50% y 74%), naranja: baja (<50%), rojo: desfavorable]. Fuente: elaboración propia, 2018.

De manera más particular, la trayectoria: *Continua-Laboral-Dependiente* (CLD) agrupa al mayor número de estudiantes (58%), en esta se observa un fuerte compromiso con el estudio, avanzan de manera constante y con buen aprovechamiento en la carrera. El capital escolar de sus padres es de nivel medio (preparatoria o secundaria) y les brindan apoyo económico, por lo que deciden trabajar durante el periodo de su formación profesional para obtener práctica en actividades relacionadas con sus conocimientos, obteniendo resultados positivos (Maza, 2018a).

La situación considerada *idónea* para estudiar, por los coordinadores de las carreras, está representada en la trayectoria *Continua-No Laboral-Dependiente* (CNLD) en la que los integrantes (26%), tienen el apoyo económico de sus padres y no necesitan trabajar, la familia tiene una alta cultura escolar, por otra parte estos jóvenes tienen un buen aprovechamiento (medio=8), mantienen un buen ritmo en el avance curricular con más del 70% de los créditos cubiertos.

El itinerario *Discontinuo-Laboral-Dependiente* (DLD) se encuentra en un contexto difícil y aunque abandonaron en alguna ocasión la escuela (13%) se reincorporaron nuevamente, todavía dependen de sus padres pero trabajan porque necesitan completar para los gastos. El trabajo no requiere de sus conocimientos de la profesión y ser asalariados afectó negativamente el desempeño escolar. El nivel de la cultura escolar de los padres es mediano y los resultados en el aprovechamiento van de medio a bajo.

El recorrido *Discontinua-No Laboral-Dependiente* (DNLD) se encuentra en una situación de dedicación total al estudio (2%), los padres tienen un buen nivel escolar, los mantienen y pese a que en alguna

ocasión abandonaron la escuela, obtienen buenas notas (“8”) y buen avance de créditos curriculares. Las trayectorias *Continua-Laboral-Independiente* (CLI) y *Discontinua-Laboral-Independiente* (DLI) carecen de representatividad y por lo tanto se omiten.

Por otra parte el componente cognitivo o esquema procedimental de la expectativa se manifiesta a través de los diferentes planes de acción de desarrollo profesional de los estudiantes (Berger y Luckmann, 1997) al egreso de la carrera universitaria. En la encuesta los participantes anticiparon tres opciones de desarrollo profesional, la primera denominada *ocupacional* toda vez que esperan una incorporación laboral inmediata (63%), la segunda llamada *académica* y que consiste en continuar estudiando para acumular capital escolar (16%), y la tercera nombrada *mixta* implica la realización de ambas actividades (21%) trabajar y estudiar al mismo tiempo (tabla 5).

Tabla 5: Tipos de expectativas profesionales.

TIPO DE EXPECTATIVA	N	%
OCUPACIONAL	133	63
ACADÉMICA	34	16
MIXTA	45	21
TOTAL	212	100

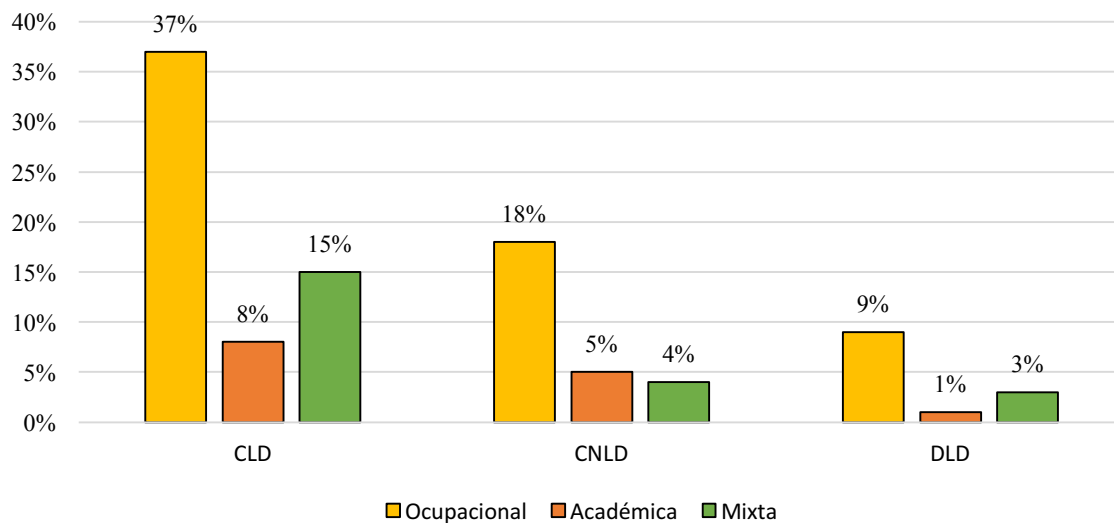
Nota: clasificación con base en esquemas procedimentales de acción. Elaboración propia, 2018.

Para la clasificación de las expectativas se consideró la capacidad de su predicción por el futuro inmediato (Carrillo y Ramírez, 2011), esto es, se sustenta en la idea de que una meta tiene mayor probabilidad de realizarse si se proyecta para el corto plazo.

Las expectativas delimitadas en esquemas procedimentales de acciones, rutas, vías, caminos o dirección, no representan un objetivo final en los jóvenes sino el primer paso (selección) para situarse e impulsarse a recorrer posibilidades de progreso profesional ya sea con el fin de posicionarse laboralmente y ascender, o alargar el proceso de moratoria social para lograr incrementar su acreditación en la profesión y competir con mayores recursos escolares en el campo ocupacional, otros más pretenden jugar con las oportunidades que se van presentando en el futuro y aprovecharlas para decidir.

En la figura 3 se exponen las tendencias de las trayectorias y las expectativas de manera global, en donde es claro que la trayectoria Continua-Laboral-Dependiente y la expectativa *ocupacional* (CLD-*Ocupacional*) forma la principal orientación de desarrollo profesional en la FCE, asimismo la Discontinua-Laboral-Dependiente y la proyección *Académica* (DLD-*Académica*) es la que en menor medida se manifiesta entre los estudiantes.

Figura 3: Trayectorias y expectativas. Elaboración propia, 2018.



Conclusiones

El impacto de la investigación empírica de este estudio se circunscribe al microsistema de la FCE de la BUAP, por lo que su alcance sólo le es atribuible a esa Facultad, sin embargo el uso de las herramientas teóricas para la construcción conceptual tiene una trascendencia mayor, toda vez que en su elaboración se retomaron los sistemas científicos con un alto grado de aproximación a la realidad social y psicológica, de tal manera que el tipo de estudio realizado puede replicarse y completarse hasta proponer posteriormente un cuerpo teórico sólido en relación a las expectativas profesionales.

A su vez, optar metodológicamente por las trayectorias escolares permitió concebir a la expectativa en sus dimensiones espacio-temporales y representarla cronológicamente en el instante de la vivencia y la visión futura, asimismo ayudó a establecer el egreso como el umbral de la transición de la universidad al trabajo y de una forzosa elección inmediata de inserción laboral o la prolongación de la condición de estudiante de nuevo ingreso en un posgrado o una diferente carrera.

La articulación entre trayectoria escolar y expectativa profesional enriqueció la comprensión de las condiciones de los estudiantes y sus posibilidades de desarrollo, reconstruyendo el escenario por medio de los factores que intervinieron en el contexto y la caracterización de tres tipos de proyecciones.

Se logró establecer una unidad de análisis (Vigotsky, 1995) de acuerdo al método de la investigación de las funciones psíquicas superiores a través de las unidades -diferentes a los elementos del sistema- que conservan todas las propiedades básicas del total -complejo- y no puede ser dividida sin perderlas.

Se reconoce que los diferentes tipos de expectativas profesionales representan equivalencias funcionales de la reproducción social del mercado de trabajo, de las instituciones de educación superior y de la misma profesión (Luhmann, 1997, 1998, 2007, 2009).

Y finalmente, se confirma la importancia del estudio de las expectativas profesionales, ya que su uso puede promover los perfiles de egreso establecidos en el Programa Educativo, así como valorar los resultados de la formación profesional y las identidades que se reproducen en el establecimiento. Además, en el momento actual de transformaciones en el país el tema adquiere gran importancia en la reflexión sobre el tipo de educación que queremos en México, y con ello participar en reorientar las políticas públicas de regulación gubernamental hacia las instituciones y las personas (Buendía, et al., 2019), por un cambio y la emergencia de un nuevo compromiso con el desarrollo de lo académico-científico-tecnológico.

Referencias bibliográficas

- Berger, P. y Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*. España: Paidós.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2012). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu editores.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: guía práctica*. España: CEAC.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. En *Sociológica*, (5), 11-17. Recuperado de: <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>
- Bourdieu, P. (2011). La ilusión biográfica. En *Acta Sociológica* (56) 121-128. México: UNAM. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/ras/article/viewFile/29460/27409>
- Buendía, A., García, S., Landesmann, M., Rodríguez-Gómez, R., Rondero, N., Rueda, M. y Vera, H. (2019). A debate la educación superior y la ciencia en México. *Recuperar preguntas clave*. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(2). Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2916/1744>
- Capdevielle, J. (2011). El concepto de *Habitus*: “con Bourdieu y contra Bourdieu”. En *Anduli*, (10). Recuperado de: <https://revistascientificas.us.es/index.php/anduli/article/view/3664>
- Carrillo, A. y Ramírez, S. (2011). Expectativas académicas y laborales de estudiantes próximos a egresar de una licenciatura de Psicología Educativa. (tesis de licenciatura. México: UPN. Recuperado de: <https://docplayer.es/13275119-Expectativas-academicas-y-laborales-de-estudiantes-proximos-a-egresar-de-una-licenciatura-en-psicologia-educativa.html>
- Corsi, G; Esposito, E; Baraldi, C. (2006), *GLU. Glosario sobre la teoría social de Niklas Luhmann*. México: Universidad Iberoamericana.
- De Vries, W., León, P., Romero, J. y Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XL (4) (160), 29-49. Recuperado de: http://publicaciones.anuias.mx/pdfs/revista/Revista160_SIA3ES.pdf
- Del Cueto, J.D. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 29-35. Recuperado de: <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/196>
- Grupo de Investigación Educativa. (2010). “Estudio inicial de las causas de reprobación, deserción y bajo nivel de titulación en la División de Estudios Superiores de Ingeniería y Tecnología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla”. México: L´anxaneta ediciones s.a. de c.v.
- Guedes, S. y Álvaro, J. (2010). La naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista Española de Sociología*. Recuperado de: <http://www.fes-sociologia.com/files/res/13/03.pdf>
- Hernández, G. y Fernández, J. (2010). Expectativas profesionales: un estudio de caso. México: Remo. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SI665-75272010000200004
- Jiménez-Vásquez, M. (2009), “Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral”. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 11(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-jimenez.html>

- Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. España: Paidós.
- León, I. (2000). Evaluación cognitiva y emoción. *Thémata*, (25), 255-259. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/themata/25/27%20leon%20santana.pdf>
- Luhmann, N. (1997). *Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. España: Antrhopos editorial.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. España: Anthropos Editorial.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. España: Anthropos Editorial.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Herder.
- Luhmann, N. (2009). *Introducción a la teoría de los sistemas: lecciones*. México: Universidad Iberoamericana, A.C; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Martín, E. (1998). *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. España: ediciones ISTMO.
- Maza, J. (2018a). Expectativas profesionales. Un análisis desde las trayectorias escolares de estudiantes universitarios. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 5(2). Recuperado de: https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticaivalores.com/_files/200003702-ee10cfd5/18.1.4%20Expectativas%20profesionales.%20Un%20an%C3%A1lisis%20desde.....pdf
- Maza, J. (2018b). *Expectativas profesionales de estudiantes de la FCE de la BUAP. Un estudio desde sus trayectorias escolares*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala, México.
- Ortí, A. (1999). La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Síntesis Psicología.
- Ortiz, J. (2003). Gestión universitaria, racionalidad y trayectorias escolares. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (36), 44-55. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/340/Resumenes/Abstract_34003605_2.pdf
- Páez, D. y Carbonero, A. (1993). Afectividad, cognición y conducta social. *Psicothema*, (5), 133-150. Recuperado de: <http://www.psychothema.com/psychothema.asp?id=1134>
- Pelechano, V. (2005). Solapaciones entre cogniciones y afectos como competencias humanas. *Análisis y modificación de conducta*, (31), 761-779. Recuperado de: <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/amc/article/viewFile/2145/2116>
- Pichardo, M., García, A., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/153>
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1966). Teachers' Expectancies: Determinants of pupils' IQ gains. Recuperado de: <http://indiana.edu/~educy520/readings/rosenthal66.pdf>
- Salazar, E. (2014). *Trayectorias juveniles de los estudiantes de sociología de la Universidad Autónoma de Tlaxcala: el reflejo de las transiciones entre educación, trabajo y familia* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala, México.
- Taxis, M. (2016). *Embarazo y aborto en universitarias: trayectorias educativas en transición* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala, México.
- Tolman, E. (1967). *Purposive behavior in animals and men*. EU: Appleton-Century-Crofts. Recuperado de: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.138824/page/n421>
- Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano, R. (2006). *Teoría fundamentada "Grounded Theory": la construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. (Cuadernos metodológicos, 37). Madrid: CIS
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto. Recuperado de: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Vigotsky, L. (2004). *Teoría de las emociones*. Estudio histórico-psicológico. España: Akal. Recuperado de: <https://es.scribd.com/read/349986106/Teoria-de-las-emociones-Estudio-historico-psicologico>