

# UACM

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

**La vergüenza ante el fracaso y exclusión escolar. Los condicionantes en la  
elección al empleo de los jóvenes conductores de taxis pirata en  
Cuautepec**

TRABAJO RECEPCIONAL  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
COMUNICACIÓN Y CULTURA

PRESENTA:  
**LUZ MARÍA LEDESMA REYES**

Directora del trabajo recepcional  
Dra. Tania Libertad Sánchez Garrido

México D.F, marzo 2015

## SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

### RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

#### DERECHOS RESERVADOS<sup>©</sup>

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

*Esta Tesis forma parte del proyecto de investigación  
"Jóvenes al Volante. Tres miradas sobre los conductores de taxis pirata en Cuauhtémoc  
Barrio Alto ante la situación de (des)empleo. (Representaciones sociales,  
cuerpos-emociones y subjetividades)"  
financiado por UACM-SECITI  
con calve PI2013-11.*

*El presente trabajo de investigación se desarrolló a partir de la figura de becaria en dicho  
proyecto.*

*De esta forma agradezco a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y a la  
Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación*

*Agradezco a la UACM por el apoyo para la impresión y empastado de este trabajo  
recepional*

*Esta tesis sólo se pudo llevar a cabo gracias a la guía de las profesoras*

*Tania Sánchez,*

*Adriana Peimbert, María Eugenia Hernández,*

*Maribel Reyes e Itzel Hernández.*

*Les doy las gracias por el apoyo otorgado no sólo en este trabajo de investigación sino por el acompañamiento que me dieron durante la carrera, sobre todo por la oportunidad de aprender, conocer y experimentar la vida universitaria desde un punto distinto al de estudiante. Gracias por el voto de confianza y sobre todo por no dejarme vencer ante las dificultades.*

*Agradezco a mis hermanos por no permitirme estancar en una zona de confort y empujarme a vivir retos que me han ayudado a crecer como persona.*

*A mi mamá por los ánimos, el cariño y la paciencia que me ha tenido, por su apoyo constante y su confianza.*

*Gracias a toda la familia (adoptiva) que he conocido en el transcurso de mi vida.*

*A mis hermanos UACMitas, Hector, Alma, "Toño", Reyna, Fátima, "King", Vero, por el cariño, la amistad y el apoyo. Por permitirme aprender y crecer con ustedes.*

*De manera especial le doy las gracias a Rebe, por el tiempo, la paciencia y su amistad. Por las desveladas que compartimos, las peleas, las bromas. Por escuchar mis problemas, por animarme a seguir, a luchar y a crecer, así como estas para mí, yo estaré para ti.*

*Principalmente agradezco a dos personas, sin ellas simplemente no hubiera llegado hasta aquí, Adirana Gutiérrez y Maricela de Jesús, gracias por confiar en mí, incluso antes de que yo lo hiciera.*

## Contenido

Introducción.....	1
CAPÍTULO 1 .....	10
Planteamiento del problema .....	10
CAPÍTULO 2 .....	22
Marco Teórico.....	22
2.1 La comunicación y las emociones.....	23
2.1.1 El enfoque sistémico y la teoría general de los sistemas.....	23
2.1.2 Interaccionismo Simbólico .....	26
2.1.3 Comunicación inter e intrapersonal.....	29
2.1.3.1 Comunicación interpersonal.....	29
2.1.3.2 Comunicación intrapersonal.....	33
2.2 Teoría de las Emociones .....	34
2.3 Vergüenza.....	41
2.4 Motivaciones del Capitalismo, de los discursos institucionales del deber ser .....	45
2.5 Trayectoria Escolar .....	48
2.5.1 Fracaso y Deserción Escolar .....	49
2.5.2 Exclusión.....	54
2.6 Los Jóvenes ¿Adultos? y la inserción laboral .....	56
CAPÍTULO 3. ....	64
Metodología y estrategia de investigación .....	64
3.1 Definición de técnicas de investigación.....	64
3.1.1 Teoría fundamentada.....	64
3.1.2 Relatos de vida .....	65
3.1.3 Entrevista Semiestructurada .....	66
3.2 Selección de la muestra/selección de informantes .....	67
3.3 Estrategia de Investigación .....	67
3.4 Presentación de los sujetos .....	70
CAPÍTULO 4 .....	72
Antecedentes y contexto.....	72

4.1 Historia de Cuautepec.....	72
4.2 Opciones escolares.....	76
4.3 Opciones laborales .....	78
4.4 Origen de los Taxis "Pirata" .....	80
4.4.1 Las bases de Taxis .....	81
4.4.2 Por Fuera .....	82
4.4.3 De lo Propio y lo Rentado .....	83
CAPÍTULO 5 .....	85
Análisis.....	85
5.1 De las historias de vida .....	85
5.1.1 La importancia de la escuela y su abandono .....	87
5.1.2 La inserción laboral las experiencias y el taxi .....	92
5.1.3 El orgullo del taxi y las aspiraciones .....	97
5.2 Del interaccionismo simbólico y la comunicación no verbal.....	102
Conclusiones.....	105
Para la agenda de investigación .....	111
Bibliografía .....	112
Anexos .....	119
Anexo 1 .....	119
Anexo 2.....	121
Anexo 3.....	123
Anexo 4.....	125
Anexo 5.....	125



**La vergüenza ante el fracaso y la exclusión escolar. Los condicionantes en  
la elección al empleo de los jóvenes conductores de taxis pirata en  
Cuautepec**

*Quien no comprende una mirada  
tampoco comprenderá una larga explicación.  
Proverbio árabe*

## **INTRODUCCIÓN**

La educación es considerada como una de las actividades más importantes en la vida de las personas, inicia desde la infancia y a pesar de que durante toda la vida se aprenden diversas cosas, se ha creado la idea de que la "educación formal", -aquella que se da en escuelas reconocidas jerárquicamente por las instituciones encargadas de la educación en un lugar determinado y con un registro en dicha instancia bajo un sistema educativo determinado, generalmente inicia en la primaria, y concluye con la universidad (Marenales, 1996) - es la más importante y que será la que forje el futuro de cada sujeto. El reconocimiento de estas instituciones es dado en México por la Secretaria de Educación pública (SEP) quien se encarga entre otras cosas de dar validez oficial a dichas instituciones.

No obstante, más allá de los temas que se trabajen en las escuelas, la educación que se ha dejado de lado es la de las emociones. Los discursos que acompañan la entrada a la escuela de los niños por ejemplo, en algunas ocasiones señalan la importancia de estudiar para tener un buen empleo que en un momento determinado los coloque en una posición socioeconómica favorable, así las emociones se dejan de lado, por lo que las personas se pueden volver

máquinas de calcular o redactar sin tomar en cuenta los sentimientos de los demás o lo que es más grave, olvidarse de los sentimientos propios. Es por ello que el presente trabajo retoma el papel que juegan las emociones y los sentimientos que experimentan los sujetos de estudio sobre su experiencia escolar.

La educación tiene como destino preparar para el trabajo; durante su trayecto se refuerza el imaginario de que la formación escolar conducirá a los jóvenes a realizar en el futuro inmediato una función que será necesaria e importante para la sociedad y mejor remunerada según el esfuerzo dedicado a ella. En este contexto ha cobrado relevancia la llamada educación bancaria<sup>1</sup> (en México este tipo de educación es la más practicada en las escuelas en sus distintos niveles, no obstante existen más enfoques pedagógicos como el enfoque activo, el constructivismo, el tecnicista, entre otros), pues esta se convierte en una forma de adiestramiento para las personas, capacitándolas para laborar y así incorporarse al sistema económico que nos rige, el capitalismo neoliberal<sup>2</sup>, dejando de lado el aprendizaje y el trabajo por placer, olvidando los sueños y/o anhelos a los que se aspiraba.

---

1 *Para Paulo Freire la educación bancaria contempla al educando como un sujeto pasivo e ignorante, que aprende por medio de la memorización y repetición de los contenidos que se le inculcan. Bajo esta lógica, el educador selecciona la información de forma a priori, para luego instruirlos, viéndose a sí mismo como un poseedor de verdades únicas e inamovibles.*

2 *El capitalismo es un modelo económico que se basa en la propiedad privada de los recursos de producción, ofrece un trabajo asalariado para la transformación de los recursos a mercancía, la cual a su vez es lanzada al mercado en el que la oferta y demanda establecerá su valor. La propiedad privada, concede al particular la mayor parte de la ganancia; la cual se obtiene del trabajo no pagado a los empleados como señalaba Marx bajo el nombre de plusvalía. Así, en el capitalismo la producción requiere del trabajo colectivo pero las riquezas sólo contribuyen a la propiedad privada, es decir, al capital (Ramos, 2004). Por otra parte el neoliberalismo, es una estrategia política en la cual las élites gubernamentales promueven la colocación del particular, sustituyendo al Estado Social (Ramos, 2004), es decir, el Estado deja de ser responsable de los servicios que la sociedad requiere y abre paso a la oferta privada con el fin de ser cubiertos.*

La educación bancaria se convierte pues en un mecanismo que busca homogenizar no sólo el aprendizaje sino el pensamiento de los alumnos, de esta forma la educación se estandariza, en este sentido por ejemplo en el documental "La Educación Prohibida" de German Doin (2012) se menciona que el 98% de los niños de 5 años son asumidos como genios, por las capacidades que muestran ante distintas circunstancias, después de cursar por la educación bancaria, en la que se establece un régimen de comportamiento y pensamiento sólo el 10% mantiene sus capacidades.

En este sentido y bajo el capitalismo, se busca que los trabajadores laboren como mano de obra barata, por lo que el pensamiento homogenizado que deja la educación bancaria es ideal para este modelo.

De esta forma el desarrollo en las escuelas comprende de forma integral, la convivencia con los compañeros y maestros, pasando por la manera en la que se emplean mecanismos de evaluación (éstos mecanismos varían según el tipo de escuela y el modelo educativo que desarrolle), hasta finalizar con la calificación de los resultados obtenidos. En el desarrollo de la educación se emplea comúnmente la fórmula de premio y castigo que consiste en condicionar una acción, es decir, para obtener un resultado se brinda un premio que satisfaga la acción, así por ejemplo, un alumno que es premiado por obtener buenas calificaciones, ésta siendo condicionado, lo que puede provocar que la meta del alumno no sea sacar buenas calificaciones y obtener aprendizajes, sino llegar al premio establecido (Alfie Kohn en Pérez Rocha 2009).

Así las calificaciones se convierten en una forma de etiquetar a los alumnos en clase, la evaluación contempla factores como comportamiento, conducta y otros más y no sólo confiere resultados numéricos, sino también sociales, creando así etiquetas, por ejemplo, en una evaluación de examen, un alumno de 9 o 10 será "inteligente" mientras que él de 5 o 6 es "burro", expresión particular en México, donde a los estudiantes de bajo promedio se les relaciona con dicho animal, la evaluación se convierte entonces en una manera de segmentar a la sociedad, en donde las personas calificadas como "ignorantes" comienzan a truncar sus sueños pensando que no son capaces de realizarlos, y repitiendo la frase: "si no estudio no seré alguien en la vida".

El tránsito en la escuela implica pues estar sometido a distintas formas de evaluación; ésta no se limita al número que otorgan los maestros producto del desempeño, sino que se ve permeado además de los calificativos y valoraciones de personas que pertenecen al contexto inmediato (padres de familia, amigos, maestros, entre otros), las cuales se encargan de motivar o desanimar a los jóvenes, provocando emociones diversas que conducen a la toma de decisiones; éstas emociones asociadas a la experiencia escolar pueden crear el dilema de permanecer o dejar la escuela, a su vez esta decisión puede ir acompañada de otras formas de exclusión (como se verá más adelante) como la economía, el contexto socio-familiar, entre otros. En esta etapa, la disyuntiva de los jóvenes ante la evaluación, considera la búsqueda de aceptación e integración en diversos grupos, entre los más importantes se encuentran el de los amigos y la familia, quienes establecen una serie de expectativas socialmente construidas sobre sus

integrantes. Cuando los estudiantes no logran cumplir las expectativas de obtener calificaciones aprobatorias y/o satisfactorias y se acumulan acciones por parte de la familia y el entorno social inmediato, como burlas, críticas, quejas y otras más, las emociones en el sujeto comienzan a reaccionar provocando sensaciones de rechazo o incluso fracaso, en éstas circunstancias las personas pueden pues calificar el hecho como fracaso escolar. De esta forma las experiencias de fracaso escolar pueden conducir al abandono de la escuela, lo cual puede impactar en la vida de los jóvenes estudiantes provocando deserción escolar.

De esta forma entenderemos al fracaso escolar como el abandono de la escuela y/o el bajo ritmo de aprendizaje de las formas en que lo espera la escuela (como institución) (Terigi, 2009). En este sentido una consecuencia del fracaso escolar es la exclusión, siendo ésta un proceso acumulativo de experiencias que se construye en distintos contextos socio-familiares y escolares principalmente (Domínguez, 2009), Cabe señalar que es en el contexto escolar dónde las personas reciben una preparación en busca de la inserción socio-laboral.

El fracaso escolar y la exclusión generan a su vez emociones que afectan directamente al sujeto. En este sentido, las emociones son expresadas y vividas de manera particular, actúan como formas de comunicación compartidas socialmente creando así una cultura afectiva, la cual articula una serie de sentidos y valores que se afirman a través de las emociones. Así, las emociones son consideradas en este trabajo como un sistema de comunicación, pues analizar una emoción implica entender la forma en la que es experimentada, actuada e interpretada específicamente, así como la manera en la que articulan el sentido de

la vida (tanto individual como colectiva) (Fernández, 2010), por ello es importante mirar a las emociones como un lenguaje que interfiere en la toma de decisiones en todo sujeto.

Por lo anterior, es significativo investigar cuáles son las experiencias de fracaso escolar y de qué forma influyen en la vida laboral de los jóvenes, es decir, como ha sido su trayectoria en la escuela como entidad formativa para el trabajo y las emociones que surgen a partir de las formas de experimentar el fracaso y la exclusión en conjunto con otras experiencias de interacción en su entorno; qué los conducen a tomar decisiones como la de no continuar con sus estudios y ocuparse en otros empleos que no requieren una calificación técnica o profesional.

De forma particular, me interesa estudiar las vivencias de fracaso y exclusión escolar que han orillado a los jóvenes a ser trabajadores informales y/o ilegales como conductores de taxis “piratas” en Cuauhtémoc. Es decir el fracaso escolar, la exclusión y su condicionamiento a este tipo de empleo; para ello la emoción de vergüenza que presentan estos jóvenes nos aproximará a entender dicha relación.

Si bien las emociones que experimentamos son diversas, éste trabajo se enfocó en la vergüenza, debido a que esta emoción es social, como lo señala Simmel (en Vergara, 2009), es decir ésta emoción surge a partir del otro quien señala alguna falta o error cometido.

Este estudio recupera el papel de la subjetividad ya que ésta permite entender la relación que tienen las experiencias en el mundo material con el mundo interno y externo de las personas. Es decir de qué manera un sujeto vive

un acontecimiento y como se ve influenciado por sí (sus pensamientos, cómo mundo interno) y por su contexto (mundo externo). Así la subjetividad nos apoyará a entender cómo las emociones se convierten en una condicionante a la elección del empleo enfocándonos principalmente en la vergüenza.

En este trabajo se averiguarán algunas de las experiencias de fracaso y exclusión más significativas que han tenido en la escuela (en los distintos niveles cursados) los jóvenes conductores de taxis "piratas" de Cuauhtémoc, con el fin de saber cómo este tipo de experiencia escolar y la emoción de vergüenza que registran, se convierten en una condicionante más para la elección del empleo. La importancia de estudiar a las emociones como dimensión subjetiva, radica en indagar, a través de los relatos y experiencias, los impactos que éstas tienen en el plano externo (contexto) al sujeto, es decir, indagar sobre los significados emocionales que atribuyen a las experiencias de fracaso y exclusión que comparten los jóvenes conductores de taxis piratas, evidenciando con ello algunos de los vacíos que permitan entender fallas en el modelo educativo y por ende un modelo económico en un contexto de alta marginalidad juvenil.

Así, centramos nuestra atención en los jóvenes por ser uno de los sectores de mayor vulnerabilidad frente a los filtros del sistema educativo actual, una muestra de lo anterior es una nota del periódico Milenio publicada el 27 de julio del 2013, en donde se dice que: *“En México, a diario mil 776 jóvenes abandonan el bachillerato por falta de recursos económicos, bajo desempeño escolar, altos niveles de reprobación y paternidad temprana”* (Valdez, 2013).

En torno al trabajo las cifras no son favorables, de acuerdo con el periódico "La Jornada" en un artículo del 21 de abril del 2014 publicó que en México existen 38 millones de jóvenes (de entre 14 y 29 años) de los cuales 47.1% tiene un trabajo, 3.3% busca empleo, 26.7% estudia y más del 20% no estudia ni trabaja (Olivares, 2014); por otro lado en una investigación realizada por Paola Aldrete e Ignacio Román (2013) del Observatorio del Empleo de la Universidad Iberoamericana de Puebla se expone que 14.7 millones de jóvenes de 14 a 19 años que trabajan, el 45.3% reciben un salario mínimo. Así mismo la Dirección General de Comunicación Social de la UNAM expone que el 66% de los jóvenes labora en el ámbito informal (Arancibia, 2012).

Lo anterior nos permite observar la situación escolar y laboral de los jóvenes en México; sin embargo, en un contexto de alta marginalidad como Cuauhtémoc, las opciones laborales ante el abandono escolar son otras. Es por ello que estudiamos a los jóvenes conductores de taxis "pirata" en Cuauhtémoc pues ellos desde los 14 años encuentran en el taxi una opción de vida, muchos a su corta edad se convierten en padres de familia, jóvenes que se han vuelto parte fundamental para el sustento de ella o bien jóvenes que buscan su independencia.

En este sentido el presente trabajo se divide en cinco capítulos; en el capítulo 1, titulado "Planteamiento del Problema" se describe y delimita el contexto del problema que se estudiará en este trabajo, así como los sujetos y la importancia de la investigación.

En el capítulo 2, "Marco Teórico" se desarrollan las teorías con las que se sustentará esta investigación. Comenzando por la comunicación con el

interaccionismo simbólico, la comunicación inter e intra personal, pasando a la sociología con la teoría de las emociones, la emoción de vergüenza (vista desde la perspectiva sociológica), posteriormente se mencionan las motivaciones del capitalismo (los discursos institucionales del deber ser), seguido de la trayectoria escolar y finalmente el apartado llamado "los jóvenes ¿adultos? y la inserción laboral.

En el capítulo 3, "Metodología y estrategia de investigación" se describe la estrategia que se utilizó para esta investigación así como las estrategias empleadas en el trabajo de campo, además de la selección de los informantes y la presentación de los sujetos, aquí se realizó una breve reseña que describe una parte del pasado y presente de los entrevistados, esto con el fin de contextualizar la situación de cada uno.

En el capítulo 4, "Antecedentes y contexto", se desarrolla la historia breve de Cuauhtepic, delimitando el espacio geográfico y como ha crecido esta población, también se realizó un recuento de las opciones escolares que existen en la zona, pasando a una semblanza sobre el origen de los taxis pirata en Cuauhtepic y otras formas de trabajo.

Finalmente en el capítulo 5, "Análisis" se identifican y estudia la parte teórica con el trabajo de campo, de forma tal que se buscan coincidencias o divergencias que ayuden a comprobar o no los supuestos de partida.

## CAPÍTULO 1

### *Planteamiento del problema*

Muchas veces se ha escuchado la frase de "la escuela no es para mí", "los estudios no son lo mío", "quisiera estudiar pero necesito dinero", " estudio esto para trabajar y tener dinero" y van acompañadas de una justificación de por qué las personas se dedican a una cosa y no a otra o por qué estudian una carrera y no otra distinta, es aquí donde podemos ver que estas justificaciones conllevan diversas experiencias (ya sean buenas o malas) que influyen en la toma de decisiones en nuestra vida cotidiana.

Estamos acostumbrados a dejar pasar de largo este tipo de frases y situaciones y no es hasta que cobramos conciencia de las subjetividades que las rodean que podemos ver cómo el fracaso se ha normalizado e incluso naturalizado como una imposibilidad personal, es decir, como una falla individual; sin embargo, atenderlo permite exponer las formas de exclusión hacia distintos sujetos, en este caso los jóvenes de Cuautepec en un entorno de alta marginalidad.

En el sistema<sup>3</sup> educativo formal (y en otros) los dispositivos de control<sup>4</sup> buscan "impulsar" a los mejores (al mismo tiempo que son moldeados según las

---

3 *Un sistema es un conjunto de situaciones, acciones, personas, etc. que están relacionadas por un tema eje (Von, 1989). Así un sistema educativo es el conjunto de programas, teorías, docentes, administrativos, alumnos, familiares y todo lo que interviene en el, también, intervienen los antecedentes y cambios.*

necesidades del sistema), pero saltan algunas dudas ¿Qué pasa con los que no son "aptos"? ¿Cuáles son los parámetros que evalúan a las personas? y sobre todo ¿Cuáles son las formas de exclusión que existen en este sistema?

Por lo anterior, es importante investigar qué pasa con los sujetos que han sido excluidos por el sistema y cómo ellos mismos significan "su fracaso" a demás de conocer las formas en que buscan la manera de ser aceptados, si modifican su comportamiento y hasta su forma de pensar, con el fin de permanecer o no.

Las personas que son excluidas (más adelante se explicarán algunas de las formas de exclusión que se encuentran en el sistema escolar principalmente) por el sistema educativo (generalmente entre la secundaria y la preparatoria) entablan entonces la búsqueda de alternativas para vivir fuera de él, comenzando su incorporación al sistema laboral, en el cual por no cubrir con "requerimientos de estudio" serán nuevamente excluidos o delegados a trabajos en donde la exigencia es mucha y la paga es poca. Así, en la búsqueda de un empleo<sup>5</sup> en el que las personas puedan cubrir sus necesidades básicas, comienza el auto empleo<sup>6</sup>.

El autoempleo va desde la creación de un negocio propio o familiar, hasta buscar un trabajo en el que se tenga que pagar una renta, un ejemplo de ello

---

<sup>4</sup> Para Michel Foucault los dispositivos de control son fuerzas que se imprimen en lo social y se realizan a través de figuras como el tratamiento social. La sociedad se encarga de vigilar y castigar. Consultado en, "Vigilar y castigar" el día 3 de febrero, en <http://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>.

<sup>5</sup> *El INEGI define al empleo como circunstancia que otorga a una persona la condición de ocupado en virtud de una relación laboral que mantiene con una instancia superior, sea ésta una persona o un cuerpo colegiado, lo que le permite ocupar una plaza o puesto de trabajo.*

<sup>6</sup> *Entenderemos al auto empleo como la actividad de una persona que trabaja para sí misma (un comercio, un oficio o un negocio de su propiedad) y que obtiene ingresos de la misma.*

podría ser poner una tienda de abarrotes, o tramitar o rentar placas para trabajar un taxi. Algunos vecinos de Cuauhtépec han comentado que subsisten por medio de negocios familiares como son puestos de mercado, tiendas de abarrotes, zapaterías, tiendas de ropa, e incluso a partir de la renta de locales, en su mayoría son negocios que se han heredado de los padres e incluso de los abuelos<sup>7</sup>. No obstante, en este sentido se requiere de una inversión determinada para la adquisición de materia prima, pero ¿Qué pasa con aquellas personas que no cuentan con suficientes recursos? Es entonces cuando se inicia el autoempleo en el sistema informal.

El empleo informal es aquel que no está registrado ante una instancia gubernamental, por lo tanto, quien lo realiza, no cuenta con seguridad social, lo que implica la falta de pago de impuestos y es sostenido a partir del recurso del hogar (INEGI, 2013). El autoempleo informal se ha convertido en la forma de subsistir de muchas personas, en México en el 2012 según el INEGI, 1 de cada 6 personas que trabajan se encuentran en el ámbito informal<sup>8</sup>; algunos de los empleos informales que se pueden observar en la Ciudad de México son: puestos ambulantes, vendedores ambulantes en medios de transporte (metro, microbus principalmente), vendedores (as) por catálogo y otros, vale la pena señalar que incluso quienes manejan o coordinan a los ya mencionados entran en el empleo

---

7 *Esta información fue recabada a través de entrevistas realizadas en trabajo de campo, alguno de los entrevistados son conductores de taxis informales en Cuauhtépec. Se explicará de mejor forma en el apartado de metodología.*

8 *Véase la nota: Seis de cada 10 mexicanos que trabajan están en la informalidad, en: <http://www.jornada.unam.mx/2012/12/12/economia/027n1eco>*

informal. En este trabajo de investigación nos concentraremos en los conductores de taxis "piratas" de Cuauhtémoc.

No se tiene una cantidad exacta de cuantos son los taxis "piratas" que circulan hoy en día en Cuauhtémoc, en algunos medios como "Crónica.com" (Toledo, 2014) y "Grupo Radio fórmula" (Grupo Radio Formula, 2014) especula con cifras que van de los 500 a los mil taxis "pirata", la Secretaría de Transportes y Vialidad (SETRAVI) no tiene registro de ello. El taxi pirata es aquel vehículo que brinda el servicio de taxi sin contar con los permisos o rotulados y colores requeridos por la SETRAVI, en este sentido en Cuauhtémoc se pueden encontrar bases de taxis pirata y otros vehículos que circulando por la zona ofrecen el servicio de taxi (como se explicará en el apartado de "el origen de los taxis pirata", en el capítulo 4). No obstante, estos transportes informales se han mantenido por la demanda que tienen, esto ocasionado por un lado ante la falta de transporte público de esta comunidad y por otro lado la geografía de la misma, pues Cuauhtémoc está ubicado al norte del Distrito Federal, en la Sierra de Guadalupe, compuesta por un conjunto pequeño de cerros que rodea el valle de México.

Al pertenecer a la Sierra de Guadalupe, en Cuauhtémoc se dibujan calles inclinadas, pendientes casi verticales, lomas que interrumpen la secuencia de las casas y el trazo de las avenidas, por lo que existen algunos lugares en los que sólo se puede llegar caminando o en transporte especial siendo éste el volkswagen sedan, mejor conocido como "vocho"<sup>9</sup>, ya que los coches o camiones

---

<sup>9</sup> Cabe señalar que este vehículo se dejó de fabricar en el 2003 bajo el argumento de ser un auto poco rentable, véase la nota: Se cumplen 10 años del último 'vocho' en México en <http://aristeginoticias.com/3007/kiosko/se-cumplen-10-anos-del-ultimo-vocho-en-mexico/>

no cuentan con la tracción necesaria para llegar a las zonas más altas de la localidad. El "vocho" cuenta con cuatro cilindros, transmisión de propulsión trasera, suspensión independiente en las cuatro ruedas mediante barras de torsión y amortiguadores de fricción, puede alcanzar una velocidad de 120 km/h (MotorMania.info) esto permite que puedan llevar a los habitantes de Cuauhtepc a su destino.

Hoy en día son muchas las quejas contra los taxis "pirata" que van desde asaltos y accidentes, hasta violaciones y asesinatos, en algunos periódicos como El Universal<sup>10</sup> y Milenio<sup>11</sup> se da cuenta de ello. Denuncias en redes sociales, you tube, son hechas por vecinos de la zona, los taxistas piratas en Cuauhtepc son considerados por muchos como una plaga, por otros como "un mal necesario".

Así los jóvenes, quienes algunos de ellos han truncado sus estudios al finalizar el nivel medio superior<sup>12</sup>, han encontrado una forma de subsistir en el empleo informal algunos como conductores de taxis "pirata". Si bien entre los conductores de taxi informal en Cuauhtepc encontramos personas de entre 14 y 65 años (aproximadamente) este trabajo de investigación se enfocó en los jóvenes debido a que es un sector que se ha visto vulnerado por a la falta de oportunidades escolares y laborales actuales (como se expondrá más adelante).

---

10 Véase la nota: *Cuauhtepc "paraíso" de los irregulares*, en:

<http://www.eluniversal.com.mx/ciudad/97149.html>

11 Véase la nota: *"Al corralón, 216 vehículos por operativo en Cuauhtepc"*, en:

[http://www.milenio.com/df/operativo\\_Cuauhtepc\\_seguro-remiten\\_vehiculos\\_en\\_operativo\\_Cuauhtepc\\_0\\_252574958.html](http://www.milenio.com/df/operativo_Cuauhtepc_seguro-remiten_vehiculos_en_operativo_Cuauhtepc_0_252574958.html)

12 Esta información fue recabada a través de entrevistas realizadas a taxistas informales de Cuauhtepc en trabajo de campo (Aidé).

Por otro lado, la necesidad de un transporte para los vecinos de Cuauhtepc y la necesidad de un trabajo que brinde un sustento para la manutención de la familia han sido dos de los múltiples factores que han permitido la existencia del taxi "pirata", es importante señalar que en el universo de los taxis informales y sus conductores, existen también otros empleos como los checadores de base y los dueños de las mismas y sus "líderes". El ser un transporte informal no es cuestión de suerte sino de falta de opciones ya que por ejemplo, para obtener placas de un taxi formal, la SETRAVI pide un pago de \$90 000.00 y vehículos modelo 2010 como límite de antigüedad<sup>13</sup>, estos requisitos restringen la oportunidad de laborar de forma "legal" en un taxi.

Cabe señalar que además del taxi en Cuauhtepc existen otras alternativas de trabajo, sin embargo, éstas refieren a empleos como encargados de tiendas, ventas, atención a clientes, entre otros<sup>14</sup>, en los cuales se requiere poca o nula experiencia laboral y un nivel básico escolar (secundaria, preparatoria completa o trunca).

Para entender cómo algunos jóvenes llegan al trabajo en el taxi informal como conductores, se realizó esta investigación partiendo de las siguientes interrogantes, ¿Cómo los jóvenes conductores de "taxis pirata" en Cuauhtepc asimilan las emociones que surgen ante el fracaso y la exclusión? ¿Cuáles son las

---

13 Esta información fue recabada a través de entrevistas realizadas a taxistas informales de Cuauhtepc en trabajo de campo (Martin).

14 Esta información se obtuvo a través de la observación de un grupo en facebook denominado "Cuauhtepc bolsa de trabajo" en: <https://www.facebook.com/groups/CuauhtepcBolsadetrabajo/>

experiencias de fracaso y exclusión escolar que viven los jóvenes conductores de “taxis pirata” en Cuauhtémoc que los han llevado a abandonar la escuela y elegir este empleo? ¿Cuáles son las formas de exclusión que experimentaron los jóvenes conductores de taxis pirata de Cuauhtémoc durante su periodo escolar? ¿Cuáles son las emociones que experimentan los jóvenes conductores de taxis pirata de Cuauhtémoc ante el fracaso, la exclusión y el abandono de un proyecto escolar y cómo las comunican? ¿Cuáles son las circunstancias que viven los jóvenes conductores de un “taxi pirata” en Cuauhtémoc que los llevan a elegir este tipo de empleo?

De esta forma el objetivo principal de este trabajo es identificar la forma en que la vergüenza y la naturalización del fracaso escolar impactan en la decisión del empleo en los jóvenes conductores de “taxis pirata” en Cuauhtémoc.

En este sentido se indagó acerca de cómo los jóvenes conductores de “taxis pirata” en Cuauhtémoc asimilan las emociones que surgen ante el fracaso y la exclusión y sobre las experiencias de exclusión escolar como uno de los motivos de la deserción escolar que viven los jóvenes conductores de un “taxi pirata” en Cuauhtémoc que los lleva a abandonar la escuela y elegir este empleo. De la misma forma se buscó conocer las experiencias de fracaso que vivieron los jóvenes conductores de taxis pirata de Cuauhtémoc durante su periodo escolar. Averiguaron las formas de exclusión que experimentaron los jóvenes conductores de taxis pirata de Cuauhtémoc durante su periodo escolar. Identificar los sentimientos que experimentan los jóvenes conductores de taxis pirata de Cuauhtémoc ante el fracaso la exclusión y el abandono de un proyecto escolar. Conocer las

circunstancias que viven los jóvenes conductores de un “taxi pirata” en Cuauhteppec que los llevan a la elección de este tipo de empleo.

Además se partió de los supuestos de que las experiencias escolares de fracaso y exclusión condicionan la elección del empleo de los jóvenes taxistas de Cuauhteppec. Las experiencias que han vivido los jóvenes conductores de taxis pirata en Cuauhteppec permiten entender las formas en las que el sistema escolar excluye a distintos grupos. La exclusión escolar evidencia las formas de exclusión de un sistema educativo acorde a un modelo económico.

La importancia de realizar esta investigación radica en que necesitamos conocer de qué manera el sistema educativo y por ende el modelo económico excluye a los jóvenes, de forma tal que en algunos entran en la informalidad laboral, además de averiguar cuáles son las experiencias y formas de significar el fracaso y la exclusión (escolar), que han vivido y los ha llevado a la vida en el taxi informal, para ello será importante identificar cuál es el sentimiento de vergüenza que experimentan dichos jóvenes ante el abandono de la escuela, para ello se realizó un trabajo que integra disciplinas como la comunicación y la sociología, para un mejor desarrollo.

La comunicación es un proceso social relacionado en torno al fenómeno de compartir y vincular. La comunicación como fundamento de la interacción social es el principio básico de las relaciones sociales, (Rizo, 2009). Particularmente, se considera a las emociones como un tema ligado a la comunicación interpersonal, pues ésta es definida como el encuentro entre dos personas que sostienen una relación interdependiente a través de un intercambio de mensajes que proceden

de señales tanto verbales como no verbales. Es un proceso social que se da cuando uno o más integrantes intercambian y negocian un tema, esta interacción debe ser cara a cara, en ella deben existir normas y dinámicas compartidas (Rizo, 2009).

Desde la comunicación las prácticas sociales son prácticas de enunciación que se construyen a través de narraciones y mediante el desarrollo de habilidades y técnicas expresivas. La comunicación es un proceso social de producción, intercambio y negociación de formas simbólicas, es decir, la comunicación se define por la acción ya que es a través de las acciones que se configuran modos de comunicación (Uranga, 2011). En este sentido, las emociones que son sentidas y expresadas se convierten en discursos que señalan situaciones que afectan al sujeto y por tanto a su entorno.

Para Washington Uranga (2011) no es posible aislar los problemas de comunicación de una determinada situación ya que lo comunicacional está necesariamente integrado a la complejidad de lo social y de lo político; forma parte de toda situación. Así las emociones como discursos se ven relacionadas con la toma de decisiones, de esta forma, los sentimientos de una persona la pueden llevar a tomar una decisión que para otras personas no es correcta, en este sentido se tacha a la persona de “visceral” de pensar con las entrañas y no con la razón. De esta forma, las emociones brindan motivos para realizar una actividad determinada.

La comunicación como interacción social permite analizar desde la comunicación las prácticas sociales, dado que una situación de comunicación

comprende relaciones interpersonales, sociales en general; las circunstancias económicas, políticas, culturales, entre otras (Uranga, 2011). De esta forma, cuando una persona toma una decisión es cuando ha sentido una emoción, por ejemplo ante el enojo, las acciones que se realizan exhiben a esta emoción a través de gritos, maldiciones, golpes, etc., estará creando un mensaje que indica su malestar. Los motivos que generan emociones, son compartidos socialmente, de tal forma que las acciones realizadas pueden entonces afectar el contexto en el que se encuentre, un ejemplo más de ello puede ser una marcha o mitin, en el que los participantes se encuentran molestos por una cuestión que afecta (afección emocional) de manera colectiva.

Un ejemplo más sería, una persona que es señalada como insuficiente o incapaz de realizar una tarea puede tener emociones de frustración y/o vergüenza por lo que tomará acciones que crea que le ayudarán a lograr la aprobación de los otros. Así, las emociones que surgen a partir de una experiencia se convierten en una manera de comunicar que algo está aquejando al sujeto (individual o colectivo). De ahí que, el observar y entender el lenguaje de las emociones puede ayudar a comprender y explicar otra dimensión de la interrelación entre la comunicación y la cultura.

El estudio de las emociones de forma colectiva y no personal permite encontrar coincidencias ante un hecho social, pues comprender las reacciones que tienen las personas ante hechos parecidos, en este sentido se pueden exhibir prácticas del sistema (en distintos niveles) que afectan de formas similares a los

sujetos y que al mismo tiempo son ignoradas tanto por los actores principales como por el entorno.

De esta forma la sociología de las emociones implica un análisis desde la comunicación (inter e intrapersonal) y la sociología, pasando por el interaccionismo simbólico. De esta forma Eduardo Bericat (2000) describe tres campos abordados desde la sociología para el estudio de las emociones: la sociología "de" la emoción, la sociología "con" emoción y la emoción "en" la sociología.

La sociología "de" la emoción estudia las emociones usando el aparato conceptual y teórico de la sociología, se basa en la teoría interrelacional de Kemper, "la naturaleza de las emociones está condicionada por la naturaleza de la situación social en la que los hombres sienten" (Bericat, 2000), las emociones corresponden a situaciones sociales específicas. Por lo anterior, podemos considerar a las emociones como mecanismos de control que dictan el actuar y el sentir de las personas en un lugar determinado, las emociones entonces se convierten en un lenguaje que se usa pero que no se percibe.

La sociología "con" emoción constituye la voluntad de incorporar el componente emotivo en los estudios, para poder entender fenómenos sociales y la definición de su naturaleza, se apoya de investigaciones de Arlie R. Hocschild (en Bericat, 2000) quien dice que las emociones están condicionadas por las normas sociales llevando a la flexibilidad como característica de todo fenómeno social. La emoción es uno de los factores que puede llevar a la toma de decisiones que pueden ir de lo personal a lo colectivo.

Al estudiar las emociones como lenguaje y sus efectos sociales pueden acercarnos a entender cómo estas influyen en la toma de decisiones de las personas, al tiempo que se busca conocer la forma en que se detonan las emociones a partir de acciones por parte de diversos grupos o instituciones.

Tomando las emociones como una forma de lenguaje, es posible estudiarlas a partir de la comunicación debido a que ésta es un proceso social de producción en donde existe un intercambio y una negociación de formas simbólicas, que definen la comunicación por la acción, en que el lenguaje usado constituye el sentido y el contenido de la acción, es decir, existe una comunicación social (Uranga, 2011). La emoción pues se convierte en el código que expresa o manifiesta el sentir de una persona y a la vez se convierte en una causa para realizar una acción determinada. Así, tomando estos puntos de partida, es que se realiza la siguiente investigación.

## CAPÍTULO 2

### *Marco Teórico*

El presente trabajo de investigación se realizó a partir de un enfoque inter disciplinario, de esta forma se investigó como las emociones influyen en la toma de decisiones, en este sentido para dicho trabajo se conjuntaron dos disciplinas, la comunicación y la sociología.

En este capítulo se describirán las teorías con las que se desarrolló esta tesis. Así iniciando con la comunicación de las emociones se plantearon las teorías comunicativas con las que se pueden estudiar las emociones como lenguaje. De la misma forma, la teoría de las emociones permitirá comprender como funciona el estudio de las emociones de manera colectiva para posteriormente comprender como es que se desarrolla la emoción de la vergüenza en las personas, esto a partir de detonantes que en este caso son los discursos institucionales y como estos acompañan la vida escolar, señalando cómo en esta etapa se pueden dar casos de fracaso y/o deserción escolar acompañados por la exclusión.

En el apartado final se plantea a la juventud como una etapa de transición entre la niñez y la adultez, la importancia de este apartado es como algunos actos de exclusión pueden provocar una variación en esta etapa de transición.

## *2.1 La comunicación y las emociones*

El ser humano al ser un sujeto social se ha desenvuelto en diversos grupos a través de la historia, de esta forma con el paso del tiempo estos grupos se han ido ampliando, de tal forma que si bien se encontraban bajo una lógica general identitaria (como puede ser la nacionalidad) se sub dividía en distintos grupos que se relacionaban entre sí. Para efectos prácticos podemos llamar a estos grupos sociedades, en ellas existen diversos grupos o instituciones que se relacionan e interactúan constantemente. Entre estos grupos y/o instituciones se encuentran la familia, la escuela, los amigos, entre otros. La sociedad es pues un sistema que puede ser estudiado desde distintos enfoques como lo veremos a continuación.

### *2.1.1 El enfoque sistémico y la teoría general de los sistemas*

El enfoque sistémico es una aproximación multidisciplinar a una serie de problemas que se pretenden distinguir en diversos campos del saber humano. Es un marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas que se ha desarrollado en los últimos setenta años, busca resolver problemas que ayuden a comprender el mundo en el que vivimos.

A partir de un enfoque sistémico se puede señalar cualquier sub-sistema o problema en su relación con los demás, para luego generar limitar a lo que se desea abarcar en cada instancia concreta (Bertalanffy, 1976).

El enfoque sistémico surge de la cibernética en este sentido Norbert Wiener (1976) plantea una distinción entre el cerebro y las computadoras; las diferencias entre las maquinas y el cerebro son tan grandes como cada persona lo quiera ver,

si bien en ambos casos existe el uso de memoria, conexiones con otros “aparatos”, etc., es cierto que solo el ser humano es capaz de improvisar en momentos no programados, siguiendo a un instinto o lógica, mientras que una computadora no es capaz de ello si no existe suficiente información en ellas.

Los subsistemas pueden estar conformados por una sola persona o un grupo de sujetos, quienes a su vez pueden pertenecer a otros subsistemas de forma simultánea, un ejemplo de ello es una sociedad como sistema, una familia y la escuela como subsistemas que interactúan de forma alterna y/o simultánea.

Los sistemas buscan delegar funciones entre sus componentes. Así el enfoque sistémico es la aplicación de la teoría general de los sistemas en cualquier disciplina. La teoría general de los sistemas (TGS) surgió entre 1925-1926 y fue desarrollada por Ludwig Von Bertalanffy, dicha teoría estudia los sistemas como entidades, enfocándose en examinar las interrelaciones que existen en ellos (Bertalanffy, 1976).

La TGS se presenta como una forma sistemática y científica de aproximación y representación de la realidad, así mismo estimula los trabajos transdisciplinarios. Ésta teoría se caracteriza por su perspectiva holística e integradora en donde lo más importante son las relaciones y los conjuntos que surgen a partir de ella (Bertalanffy, 1976).

Bertalanffy (1976) señala que los objetivos principales de la TGS son:

- a) Impulsar el desarrollo de una terminología general que permita describir las características, funciones y comportamientos sistémicos.
- b) Desarrollar un conjunto de leyes aplicables a todos los comportamientos.

c) Promover una formulación de estas leyes.

A partir de la TGS podemos comprender entonces la interrelación de los subsistemas que en él se desarrollan. De esta manera en cuanto a su naturaleza los sistemas pueden cerrados o abiertos:

- **Sistemas cerrados:** no presentan intercambio con el medio ambiente que los rodea, son herméticos a cualquier influencia ambiental. No reciben ningún recurso externo y nada producen que sea enviado hacia fuera. Se combinan de una manera peculiar y rígida produciendo una salida invariable, como las máquinas.
- **Sistemas abiertos:** presentan intercambio con el ambiente, a través de entradas y salidas. Intercambian energía y materia con el ambiente. Son adaptativos para sobrevivir. Su estructura es óptima cuando el conjunto de elementos del sistema se organiza, aproximándose a una operación adaptativa. La adaptabilidad es un continuo proceso de aprendizaje y de auto-organización.

En este sentido podemos señalar a la sociedad como un sistema abierto, en él los subsistemas son diversos, la continua interacción entre los sujetos pertenecientes (de forma alterna) a distintos subsistemas permite entonces estudiar y comprender las diversas relaciones que existen y como se afectan entre sí. De este modo para estudiar el ejercicio que existe entre los sistemas nos

apoyaremos del interaccionismo simbólico, éste permite comprender la importancia de la negociación de un sentido entre los sujetos (Rizo, 2009).

### *2.1.2 Interaccionismo Simbólico*

El interaccionismo simbólico surge en 1938 a partir del trabajo de Herbert Blúmer, a partir de este enfoque se puede comprender a la interacción como interacción social (Rizo, 2009).

Para Herbert Blúmer (1982) el interaccionismo simbólico (IS) radica en las formas en la que los individuos actúan e interactúan sobre los objetos de su mundo y con otras personas a partir de los significados que se les asignan, por lo tanto permite trascender todo el ámbito sensorial. El sujeto significa al objeto dependiendo de su contexto, dando así el significado al sentido social.

Para Blúmer (en Rizo, 2009) el IS establece tres premisas básicas: 1) los humanos actúan respecto de las cosas a partir de las significaciones que éstas tienen para ellos. 2) el significado se establece a partir de la interacción social. 3) Las significaciones son usadas como un proceso de interpretación, es efectuado y modificado a través de la relación entre el sujeto y el objeto en el contexto.

Así cada grupo social establecerá el significado de un objeto o lugar, éste será variable según los distintos contextos y/o sistemas en los que un individuo se desarrolle, por lo que el sujeto deber ser cuidadoso y estar atento en cuanto a la variación de los significados que otorga.

Por otra parte, Blúmer (1982) señala que se deben tener en cuenta 6 naturalezas que permitan la interacción simbólica:

1. *Naturaleza de la vida en las sociedades y grupos humanos.* Los grupos humanos están formados por individuos comprometidos en la acción.

2. *Naturaleza de la interacción social.* Una sociedad se compone de individuos que entablan una interacción entre sí.

3. *Naturaleza de los objetos.* Los “mundos” que existen para los seres humanos y para los grupos formados por éstos se componen de “objetos” los cuales son producto de la interacción simbólica. dichos objetos pueden ser: físicos, sociales y abstractos.

4. *El ser humano considerado como organismo agente.* Un organismo capaz, no sólo de responder a los demás en un nivel no simbólico, sino de hacer indicaciones a los otros e interpretar las que éstos formulan. Así mismo, un individuo puede ser objeto de sus propios actos.

5. *Naturaleza de la acción humana.* La capacidad de la persona para auto formularse indicaciones confiere a la acción humana un carácter distinto. Significa que el individuo se halla ante un mundo que debe interpretar para poder actuar y no ante un entorno frente al que responder en virtud de su propia organización. De esta forma el sujeto tiene que afrontar las situaciones en las que se ve obligado a actuar, averiguando el significado de los actos ajenos y planeando su propia línea de acción en lugar de limitarse a realizarla en respuesta a los factores que influyen en su vida u operan a través de su persona.

6. *Interconexión de la acción.* La vida de todo grupo humano se basa y depende de la adaptación recíproca de las líneas de acción de los distintos miembros del grupo. La articulación de dichas líneas origina y constituye la “acción

conjunta”, es decir, una organización comunitaria de comportamiento basada en los diferentes actos de los diversos participantes.

En suma el IS considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitivas de los individuos a medida que estos interactúan. Así los conceptos que usamos en la vida diaria han sido parte de la construcción social en la que se ha designado el “nombre” y referencia a cada cosa.

Por otro lado las lógicas de interacción entre los individuos sirven para poder formalizar una comunicación recíproca en donde de las impresiones que se obtengan uno de otro partirá de las formas que tiene el individuo para presentarse, cabe señalar que en las impresiones juegan demasiados factores que pueden ser, los roles sociales, las actitudes según su imagen, estatus, formas de hablar entre otras (Goffman, 1972).

Pero ¿Para qué impresionar? Erving Goffman (1972) explica que el individuo realiza esta acción para ser aceptado en determinado grupo social, debido a que el ser humano es un sujeto colectivo y siempre buscara tener interacción con más seres, luego entonces buscara formas para que sea tomado en cuenta, y por consecuente buscara formas para mantener su interacción así como su impresión con los demás por lo que usara técnicas defensivas.

Por otra parte Hebert Mead (en Marc, 1992) señala que la interacción se encuentra en el centro de todo fenómeno social, uno de los mayores aportes de Mead fue el de *Sí mismo (self)* establece que por y en el lenguaje el sujeto toma conciencia de sí y se convierte en un *Sí mismo*. Es decir, la persona se considera

a sí mismo como objeto y sujeto, es esencialmente una estructura social y nace en la experiencia social. El sujeto sólo es a partir del reconocimiento del otro.

Si bien la interacción también se puede dar entre sistemas distintos, la interacción se dificultaría a partir de las variantes en signos y significados establecidos (como el idioma o los modismos) para las cosas, lugares o personas. En este sentido la interacción de un sujeto en los subsistemas se lleva a cabo a partir del intercambio de distintos lenguajes, entre ellos se encuentran los discursos verbales y no verbales, los significados que en ellos se entablan han sido creados con anterioridad y aceptados por el grupo en común.

### *2.1.3 Comunicación inter e intrapersonal*

#### *2.1.3.1 Comunicación interpersonal*

Yves Winkin se refiere (1984) al lenguaje como factor dominante dentro de una cultura determinada, lo que hace compleja la comunicación entre diferentes culturas, así mismo Edward Sapir (en Winkin, 1984) que señala que los gestos o el lenguaje corporal tienen raíces orgánicas, las cuales han sido cargadas de connotaciones socioculturales determinando el significado de las acciones corporales. Como se mencionó anteriormente los significados de los gestos, acciones, cosas y/o personas son otorgadas a partir del desarrollo de la sociedad.

Así en la interacción entre las personas, la comunicación (como intercambio de mensajes, a partir de signos establecidos socioculturalmente) juega un papel primordial, debido a que permite la existencia de las relaciones sociales.

Winkin (1984) plantea que los individuos están sincronizados con su habla y su cuerpo en determinadas interacciones, las acciones que van desde la postura

general del cuerpo hasta las formas de hablar, es decir el individuo mantiene una interacción desde frases, puntos, posiciones y presentaciones, que explican las formas de interactuar de cada sujeto en un determinado contexto, el individuo tiende a asumir estas posturas de forma repetitiva o cíclica en ciertos escenarios de interacción.

De esta forma encontramos la comunicación inter personal, esta es definida como el encuentro cara a cara entre dos sujetos que a partir del intercambio de mensajes (verbales y no verbales) sostienen una relación de interdependencia (Rizo, 2009).

En el ejercicio de la comunicación interpersonal, entre los sujetos se da una influencia reciproca sobre sus comportamientos, participan en la interacción en una situación de co-presencia en un tiempo y espacio determinados.

Para Marta Rizo (2009) esta comunicación tiene tres componentes:

1. El Intercambio. Se refiere a la presencia de dos o más sujetos con el fin de intercambiar mensajes, es decir de transmitir, codificar decodificar un mensaje para generar un dialogo.
2. Seres Vivos. Esta comunicación se realiza sólo entre seres vivos, debido a que es exclusiva de los seres humanos.
3. Información. Son los datos o signos que se refieren a algo distinto de sí mismos, es decir, se pueden referir a objetos físicos, otros sujetos, normas, lugares, emociones, etc.

Algunos complementos de la comunicación interpersonal son la diversidad de códigos, la presencia de un dialogo en la interacción, los mensajes y el contexto (Rizo, 2009). El lenguaje que surge en una interacción generalmente es a partir de la comunicación verbal, son los discursos que se formulan y comparten, no obstante, en el desarrollo de esta comunicación se dan discursos no verbales a partir de posturas del cuerpo, gestos y movimientos corporales, dichos discursos se dan de forma consciente o inconsciente, y pueden ser premeditados o espontáneos.

En este sentido Mark Knapp, en "La comunicación no verbal" (1980) clasifica los elementos no verbales en siete categorías:

- Características físicas de los autores, es decir el físico, la estatura, las facciones, etc.
- Los movimientos del cuerpo, comprende todos los elementos que no permanecen estáticos durante la comunicación como los gestos y movimientos corporales.
- Conducta táctil, son las acciones que se realizan durante el ejercicio de la comunicación y tienen una doble interacción, por una parte con el otro (receptor) y por otra con el contexto, esto al tocar algún objeto, golpear, sostener, etc.
- Los artefactos, son aquellos objetos manipulados por el o los sujetos durante la interacción, entre ellos se encuentra, la ropa, los lentes, un lápiz, etc.

- Paralenguaje, se refiere a los matices que acompañan el discurso verbal como los tonos de voz, la velocidad del habla, las pausas, etc.
- Proxémica, es el uso del espacio o contexto en donde se desarrolla la interacción.
- Los factores del entorno, son aquellos que intervienen en la interacción pero no forman parte (directamente) de la misma, pueden ser la música, el ruido, el clima, etc.

De esta manera Ray Bridwhistell (1979) desarrolló el concepto de *kinésica* el cual se centra en el análisis del cuerpo y los gestos como fuentes de expresión integrando éstos con los otros elementos de la comunicación verbal y no verbal durante la interacción, esto debido a que el cuerpo es el medio por el cual el ser humano tiene contacto con su entorno.

En este sentido Poyatos (en Rizo, 2009) señala que la kinésica se puede percibir de cuatro formas: visualmente, auditivamente, táctilmente y cenestésicamente

Así en el ejercicio de la comunicación, el cuerpo puede expresar estados emocionales, en este sentido y con apoyo de la kinésica es que podemos estudiar las emociones como una forma de lenguaje.

Si bien a partir de la comunicación interpersonal se puede comprender la interacción con los otros y el entorno, la comunicación intrapersonal, permite la interacción de la persona consigo misma, en este sentido, como ya se menciona,

el sujeto requiere del reconocimiento del otro, no obstante el sujeto se reafirma en sí a partir de una comunicación intrapersonal.

### *2.1.3.2 Comunicación intrapersonal*

La comunicación intrapersonal, se considera el acto más elemental de la comunicación, contempla el habla introyectada que tiene una persona consigo misma, así como también, lo que sucede entre las estructuras neurales de los sistemas sensoriales y efectores (Miguel, 2007). Se compone de los pensamientos internos y de su lenguaje asociado.

La inteligencia emocional a partir de la comunicación intrapersonal postula que el hablar consigo mismo cumple la función de regular el discurso y las expresiones que emite el sujeto y esto ayuda a mejorar las aptitudes sociales (Miguel, 2007). En este sentido el dialogo que entabla el sujeto consigo mismo permite organizar, reafirmar o refutar pensamientos o ideas antes de expresarlas.

La negociación que surge a partir de la comunicación intra personal permite a las personas comprender (desde su sentir y su interior) como es afectado por su contexto, en este sentido, podemos decir que el sujeto puede definir su estado emocional y sobre todo la forma en la que a partir de el se desenvolberá ante la sociedad.

Con la comunicación intrapersonal, el sujeto negocia información, experiencias, pensamientos que llegan a partir de su contexto, de esta forma pueden ser reafirmados en sí para aceptarlos o refutarlos, de aquí que la comunicación intrapersonal se ligue con la inter y con la interacción simbólica.

Para hablar de las emociones como lenguaje, expondremos a continuación las teorías que nos ayudaran a comprender la lógica de las emociones (en cuanto a emociones colectivas) y como estas son significadas y resignificadas por los sujetos y su entorno.

## *2.2 Teoría de las Emociones*

A través de la historia, en la búsqueda de la verdad, los investigadores se habían basado sólo en las cuestiones que fueran comprobables, verificables y medibles, de esta forma temas como los sentimientos y las emociones se habían dejado de lado. Las emociones se comparten socialmente (aunque se viven y expresan de forma particular), son relaciones que forman parte de un sistema de sentidos y valores que son propios de un conjunto social.

Las emociones han sido estudiadas por distintos autores; sin embargo, este trabajo se enfoca en los aportes que realizan Sergio Manghi, Gabriela Vergara, Eduardo Bericat, Arlie Russell Hochschild y Adrian Scribano debido a la visión sociológica con la que manejan el tema.

La importancia de estudiar las emociones desde una mirada sociológica radica en darnos cuenta de que una emoción propia puede llevar a la toma de decisiones que afecten la vida social de las personas así como a la sociedad misma, o al grupo en el que estos miembros se desenvuelvan; en este sentido se pueden explicar diversas prácticas que se llevan a cabo y que pueden comenzar con una emoción como el coraje, el miedo, la frustración, entre otras.

De esta forma los discursos que surgen con las emociones conforman el contexto cultural de las personas, de ahí que esta investigación se trabaje desde la comunicación y la cultura apoyándose de la sociología y otras disciplinas.

Las emociones para Arlie R. Hochschild (1983) están orientadas a la acción y a la cognición, así están condicionadas por las expectativas previas y se convierten en una señal que indica la *autorelevancia* de una situación para el sujeto que la vive. Las emociones entonces se cargan de significados y sentidos que surgen en un contexto que señala la *dimensión normativa*, la *dimensión expresiva* y la *dimensión política*. Estas marcan una forma de control social que indica lo que se debe sentir en una ocasión determinada así como la intensidad de esta emoción, la duración y su dirección (Bericat, 2000).

Así las emociones son controladas a partir de discursos que dictan cuál es el momento adecuado para sentir de una forma determinada y su temporalidad, de esta forma, por ejemplo, en una ruptura amorosa los discursos que surgen invitan a la persona a continuar con su vida, haciendo menos a la otra y minimizando la emoción que sienten. Otro ejemplo puede ser una persona que se siente frustrada por no conseguir trabajo, se ve rodeada de discursos que pueden invitar a no desanimarse o bien califican a la persona de ser incapaz de realizar una tarea.

De esta forma al restar importancia a las emociones se nula lo que estas expresan en la vida de la persona, es decir, si un sujeto indica que se siente triste, y sólo se le invita a mejorar el ánimo, se ésta dejando de lado que ocurrió para que el sujeto desarrollará dicha emoción. Las emociones se pueden expresar no

sólo de manera verbal, sino a partir de gestos, posturas, tonos de voz, entre otros, es decir a partir de una comunicación interpersonal.

Por otro lado Adrian Scribano (2009) señala que lo que sabemos del mundo lo sabemos por y a través de nuestros cuerpos, debido a que la emoción es un registro corporal, una sensación que el cuerpo siente de una manera determinada; lo que vemos es cómo di-vidimos el mundo. En ese “ahí-ahora” se instalan los dispositivos de regulación de las sensaciones (2009).

Estos dispositivos de regulación buscan controlar las expectativas además de evitar el conflicto social. Así las consecuencias de la muestra de emociones se presentan como un acto que no corresponde al momento, en el que se señala al individuo como responsable de su actuar, al tiempo que estos permiten la aceptación, por parte del sujeto y la sociedad con respecto a que la vida social “se-hace” *como un-siempre-así*; dichas estrategias se ligan y fortalecen por las políticas de las emociones que buscan la regulación de la construcción de la sensibilidad social (2009).

Adrian Scribano en “La sociedad hecha callo” (2007) expone cómo se crea la regulación de las sensaciones, esta regulación consiste en procesos que seleccionan, clasifican y elaboran las percepciones que son determinadas y distribuidas por la sociedad, a su vez implica la organización de las maneras que poseen las clases y los sujetos de *apreciarse en el mundo*. Así, las emociones son controladas y direccionadas para hacer que los sujetos sientan de una forma ante un hecho determinado, para ello la misma sociedad se encarga de vigilar que nadie infrinja dichas normas.

En este contexto, recuperamos de este autor el concepto que él llama *mecanismos de soportabilidad social*, los cuales, se estructuran alrededor de un conjunto de prácticas hechas cuerpo que se orientan a evitar de manera sistemática el conflicto social. Dichos mecanismos operan “casi-desapercibidamente”, es decir, son estrategias que se disfrazan en la costumbre, en el sentido común, en las construcciones de las sensaciones que parecen lo más “íntimo” y “único” que todo individuo posee en tanto agente social.

De esta forma, la sociedad se encarga de regular el valor de las emociones, y a la vez de generar mecanismos que ayuden a desviar la atención a otros temas. Por ejemplo, las personas que en una marcha o mitin señalan fallas en el sistema gubernamental, expresan sus ideas acompañándolas de emociones como enojo o frustración, así otros sujetos que no compartan sus ideas, criticaran a los primeros argumentando que marchando no se resuelve nada y es mejor hacer algo productivo, realizar alguna actividad que genere ganancias al sistema, así al pensar que trabajando se resolverán los conflictos; así se asume y reproduce un mecanismo de soportabilidad social a partir del cual se busca no sólo anular la importancia de las emociones y las acciones que se realizan a partir de ellas, sino de hacer al sujeto el principal responsable de las situaciones que se viven en un lugar determinado. En este sentido algunos mecanismos de soportabilidad se pueden encontrar en algunos discursos llenos de palabras que llegan a tocar lo más profundo de las personas generando emociones diversas.

Para Sergio Manghi (1999) las palabras son dirigidas por las emociones, de tal forma que, las etapas en las que una emoción es vivida se desarrollan de la siguiente manera:

- *Siento, luego existo.* Es el registro de los afectos a nivel corporal y son inconscientes.
- *Siento que siento.* Surge al comunicar a otro y/o a uno mismo la emoción, por lo que es el primer nivel (hablado) que toma conciencia de la emoción que se señala.
- *Siento que yo sentía y sentiré.* Las emociones incitan y acompañan la toma de conciencia, es el segundo nivel (hablado) en el cual el sujeto habla de una emoción del pasado.
- *Siento, luego doy sentido.* El sujeto otorga a la emoción un significado simbólico, mítico y/o mágico, estos significados son interiorizados a partir del aprendizaje de la cultura en su contexto.
- *Siento, luego hago.* Las emociones definen el estímulo y por tanto la actuación del sujeto.
- *Siento, luego hacemos.* Las señales emocionales del sujeto indican la forma que van a tener sus procesos de interacción, es decir, cómo es o será su relación con los demás en un momento determinado.
- *Siento, luego podríamos.* Las señales emocionales son polisémicas, de tal forma que los sujetos se interpelan recíprocamente todo el tiempo.

Resulta relevante evidenciar la manera en la que las emociones dirigen a las personas en el desarrollo de la vida diaria, pues permiten comprender el significado que le da cada sujeto en un contexto determinado.

Para Gabriela Vergara (2009), las emociones constituyen una dimensión para exponer procesos sociales que (de otra forma) no pueden explicar el por qué de las prácticas de los sujetos. Al estudiar los cuerpos y las emociones es posible aproximarse a:

- 1) Entender el sentido que los sujetos dan a sus prácticas,
- 2) Identificar puntos conflictuales que surgen de las comprensiones cotidianas,
- 3) comprender el cómo la sociedad que hace uso de su cuerpo, puede ser rastreada a partir del análisis de determinadas emociones sociales.

En este sentido estudiar las emociones puede exhibir la manera en que éstas influyen en el actuar de las personas ante una situación determinada, por ejemplo, cómo una emoción como el enojo lleva al paro de labores de una empresa, o la alegría mueve a las personas para "regalar abrazos", o cómo un sujeto que ha sido avergonzado por no tener un "trabajo bien remunerado" puede llegar a la decisión de buscar otro empleo adicional para tener un poder adquisitivo y ser aceptado por los que lo han señalado previamente. El buscar las acciones que provocan determinadas acciones colectivas permitirá pues comprender la acción colectiva en un momento determinado.

Por otro lado para Bourdieu (en Rosas, 2008) los sentimientos surgen a partir de relaciones sociales (históricas) en las que los sujetos se han involucrado e interiorizado desde la infancia, así las personas socializan con base en acciones

aprendidas en la vida cotidiana, (creyendo que) eligen la educación intelectual, moral y sentimental, produciendo una sociedad que los produce. Por lo anterior se puede decir que existen diversas instituciones que proporcionan o dictan el "deber ser" a partir de las cuales las personas "eligen" formas para desarrollar su vida diaria, no obstante, esta elección está dentro de lo que el sistema dicta, delimitando las opciones a elegir, haciendo creer que es el sujeto quien decide.

Para comprender las emociones y las acciones de manera colectiva se requiere una mirada sociológica que permita comprender los fenómenos sociales que se viven en un contexto y una temporalidad determinado.

Por otro lado la emoción "en" la sociología busca incorporar la comprensión social de los sentimientos hablando específicamente de la vergüenza y el orgullo. Los vínculos sociales se definen y alimentan por los procesos de estas emociones como lo señala Thomas J. Scheff (en Bericat, 2000).

De esta forma podemos ver cómo las emociones son usadas como mecanismos de control, por ejemplo, el avergonzar al otro permite ejercer un poder para modificar su conducta, de modo contrario, el orgullo es una forma de resistencia que busca reivindicar al sujeto dentro de un grupo de personas determinado. Las emociones son pues una manera de controlar al comunicar; ya que estas sensaciones corporales que se traducen en palabras y se les asigna un significado según el lugar en que el sujeto se encuentre, son predecesoras de acciones que las personas realizan, son causales de toma de decisiones que afectan directamente al sujeto y a quienes lo rodean.

Dentro de la interacción social, los sujetos se relacionan comenzando una negociación, en la cual la emoción influye al llevar a cabo una acción. Por ejemplo, en una situación que para algunos sería vergonzosa, el sujeto que vive la emoción decidirá la forma en la que actuará ante dicha circunstancia, en este sentido puede querer salir corriendo, ocultarse o fingir que no pasa nada y continuar con sus actividades cotidianas.

### *2.3 Vergüenza*

En la presente investigación se habla de la emoción de la vergüenza como condicionante para la toma de decisiones, de esta forma se revisaron teorías sobre la vergüenza de autores como Norbert Elias, Brene Brown, Vincent de Gaulejac, Anthony Guiddens y Theodore Kemper.

Como se mencionó anteriormente, Thomas J. Scheff en la emoción "en" la sociología incorporan la comprensión social de los sentimientos abordándolos desde la vergüenza y el orgullo indicando que los vínculos sociales se definen y alimentan por los procesos de estas emociones (en Bericat, 2000).

Los sujetos como seres sociales están no sólo a la expectativa del otro sino a lo que los otros piensan de él, de esta forma, la vergüenza al expresarse es evitada a través de manifestar emociones que sean muy similares a ésta, procurando disimular la reacción que se tiene al ser señalado u observado.

Así Bericat señala la existencia de familias emocionales, siendo el ridículo, la humillación, el desconcierto, la turbación, la timidez, pérdida del honor o

dignidad, etc., parte de la familia de la vergüenza, debido a que éstas comparten una naturaleza común (Bericat, 1999).

Por otra parte, para Simmel (en Vergara, 2009) la vergüenza es una emoción social; es la presencia de otros lo que la impulsa ya que se origina cuando el yo se ve expuesto, es decir, existe un aumento de la atención de un círculo hacia la persona. La mirada excesiva de las personas generan la sensación de exposición extrema.

El sujeto al ser exhibido se siente evaluado, cualquier acción será calificada por los demás, en este sentido Guiddens refiere que la vergüenza depende de sentimientos de insuficiencia (Vergara, 2009).

Por otra parte Brene Brown (2008) añade que el personaje se siente indigno de aceptación y pertenencia. El sujeto entonces se siente avergonzado por no ser lo suficiente para encajar en un grupo determinado, la insuficiencia será señalada por las personas que lo rodeen.

Así la vergüenza expone un conflicto entre el querer y el deber ser, en donde el individuo se asume como inferior, temiendo ser criticado por otros al estar en juego su imagen. Los sujetos experimentan vergüenza cuando se encuentran en una red de expectativas sociales en conflicto y competencia, es pues, una lucha constante que se da entre las expectativas sociales y las propias.

La vergüenza crea sentimientos de miedo, culpa y desconexión así la mayoría de las experiencias de vergüenza, exhiben una red de expectativas en la comunidad social, en conflicto y competencia (Brown, 2008). Estas expectativas

dictan: lo que debemos ser y cómo debemos ser, y es la sociedad la que se encarga, en gran medida de que éstas sean cumplidas.

La red de expectativas se basa en características como la raza, clase, orientación sexual, edad o identidad religiosa, género, entre otras (Brown, 2008); de esta forma, las expectativas que detonan vergüenza se basan en la percepción de la cultura de lo que es o no aceptable, por ejemplo, lo que un hombre debe ser, parecer y cómo debe actuar.

Las expectativas son construidas a partir de discursos que dictan cómo deber ser y/o comportarse una persona, este discurso es reproducido en un grupo social, de ahí la importancia de lo que piensa el otro con respecto a un sujeto, la vergüenza por tanto se convierte en una forma de control, una manera para que los individuos no actúen de forma "incorrecta".

En el discurso del deber ser la vergüenza apela a valores establecidos en una sociedad, en ellos se inscribe la importancia del trabajo, la familia, la solidaridad, etc. en este sentido las personas que asumen "correctamente" dichos valores pueden ser reconocidos por otros sujetos como "buenas personas", así la reprobación por parte del otro puede provocar que surja vergüenza en el sujeto.

Vincent de Gaulejac (2008) expone que la vergüenza es reconocimiento, debido a que se desarrolla en una interacción donde surge el sujeto y su confrontación con los otros, tomando en cuenta "*la experiencia del otro a través de su mirada*".

Para Brown, Guiddens, y otros autores la vergüenza es un sufrimiento social, es una emoción que resulta dolorosa, ya que expone la (supuesta)

insuficiencia del sujeto, o la falta de cumplimiento de una expectativa. La vergüenza entonces puede provocar un rechazo social.

Ante un hecho de vergüenza, el sujeto reacciona, esta reacción dependerá de una confrontación entre sí y lo social, la vergüenza entonces se manifiesta a partir del cómo se asimila la mirada en el otro, es el cómo se devuelve la mirada de sí (Gaulejac, 2008). De esta manera, la vergüenza condicionará la forma en que se comportará o actuará ya que el individuo puede llegar a asumirse como él o los otros le dicen que es.

Bajo el discurso del deber ser y la vulnerabilidad de ser avergonzado el sujeto puede ser obligado a adaptarse al modelo social en el que vive, así la exposición a la vergüenza puede disminuir su capacidad y voluntad de actuar de una forma distinta a la que dicta la sociedad, de esta forma se puede entender a la vergüenza como un mecanismo de control.

Las sociedades generan distintos dispositivos de control, en este caso la vergüenza deja ver la exposición, la evaluación y la mirada excesiva como una forma de dirigir el actuar e incluso el pensar de un sujeto determinado haciéndolo vulnerable ante los otros. De esta forma se develan discursos que dictan el deber ser de las personas y que se reafirma y se reproduce por instituciones como la familia, la escuela y el Estado a través de distintos medios.

Si bien los discursos del deber ser no sólo son creados y reproducidos por el Estado, éste es el que ha generado como se verá más adelante uno de los discursos más reproducidos que acompañan el deber ser de los jóvenes, este discurso indica que dichos sujetos en esta etapa deben estar haciendo dos

acciones específicas, estudiar o trabajar y estas se pueden realizar de forma alterna, así, los jóvenes que por distintas circunstancias no cumplen estas labores, son señalados por los otros, quienes se encargan de hacerles ver que no están cumpliendo con la obligación que tienen.

#### ***2.4 Motivaciones del Capitalismo, de los discursos institucionales del deber ser***

En México el Estado genera discursos que invitan a asumir responsabilidades y luchar desde sí para tener una mejor vida, un ejemplo de ello es el comercial llamado "si se puede" lanzado en el 2014 durante el gobierno de Enrique Peña Nieto<sup>15</sup>, si bien la responsabilidad de cada persona es importante, con estos discursos el Estado ha desviado la responsabilidad a cada individuo, desligando así sus responsabilidades para con la sociedad. Así el Estado neoliberal, genera discursos que buscan hacer creer a los individuos que ellos son los verdaderos y únicos responsables de lo que les pasa y que sólo a partir de su responsabilidad y buen trabajo puede haber un cambio.

En este sentido y para el buen funcionamiento de la sociedad se han creado diversas instituciones, algunas de las principales son la familia, la escuela y el Estado. Cada institución tiene objetivos y reglas propias, de esta forma y bajo la organización de ellas se espera que las personas logren desarrollar una vida digna y cumplan con un deber civil establecido, sin embargo, con la entrada del capitalismo y posteriormente el neoliberalismo, la estructura y el funcionamiento de las instituciones se ha modificado.

---

<sup>15</sup> Véase en: <https://www.youtube.com/watch?v=ristCVLnJno>

Con la caída del Estado de Bienestar y en el marco de la globalización y la reestructuración del capitalismo y con las condiciones de competencia económica, el Estado y los sistemas educativos se han modificado para cubrir las demandas procedentes del modelo económico (Jiménez, 2009).

Así pues la educación se convierte en una paradoja, por un lado se plantea el trabajar en equipo por un bien común y por otro se indica que el éxito llega a partir del trabajo individual, generando así un estado constante de competencia en donde no se busca lograr lo mejor para todos, sino ser el mejor que los demás sin importar que.

Los discursos que cada institución genera se convierten en "el deber ser" de las personas, en este sentido cada institución dicta la manera en que las personas se deben comportar, qué deben consumir e incluso se ha dictado la forma en la que se debe de sentir (en cuanto a emociones y sentimientos); esto a partir de generar estrategias que provocan competitividad (en ámbitos como el trabajo y la escuela), estrategias que invitan a pensar en beneficios personales sin pensar en los demás.

De esta forma "el deber ser" deja de ser una opción para convertirse en una regla que pretende homogeneizar a la sociedad, así, por ejemplo, para el gobierno del Distrito Federal, un joven es aquel de entre 14 y 29 años, que debe estudiar y trabajar principalmente<sup>16</sup>.

---

16 Si bien el Gobierno del Distrito Federal no ofrece una definición sobre los Jóvenes, basta con entrar a la página oficial (<http://www.df.gob.mx/>) y revisar el portal "yo soy... Joven" para observar el perfil que marca para ser beneficiario de los programas que ofrece.

Otro discurso que busca la estandarización surge en la escuela en donde las calificaciones generan etiquetas que marcarán la vida de los alumnos, estas pueden ser un factor que propicie la continuidad de los alumnos en los distintos niveles educativos; por ejemplo, el alumno de buen promedio es alentado para concluir una carrera en tanto que el alumno de bajas calificaciones es rechazado y señalado como malo para los estudios.

En escuelas que siguen modelos distintos como el montessori, por ejemplo, la evaluación numérica no se lleva a cabo debido a que espera que los niños puedan obtener un desarrollo integral, siguiendo de manera natural sus capacidades, no sólo concentrándose en las intelectuales, sino también en las físicas e incluso espirituales, logrando así un grado máximo en todas ellas (Sistema Montessori, 2010).

En la escuela y dentro del sistema neoliberal se ha originado lo que Francois Dubet (en Jiménez, 2009) define como *escuela de castas*, la cual establece una correspondencia entre la estructura social y la escolar, en donde la escuela tiene la tarea de reproducir las diferencias de clase y a su vez crear una élite escolar fundada a partir de una selección social y de integración desigual, apoyada de una nueva conciencia común.

Al buscar la creación de una conciencia común las escuelas comienzan a ejercer una presión por desempeños desiguales al estandarizar la educación, es decir, se busca una competencia dentro del sistema escolar, en donde la historia socio-familiar del alumno es ignorada, dando importancia sólo a los resultados numéricos que surgen a partir de la calificación. Las medidas que acentúan la

competencia ratifican las ventajas de los privilegiados y confirman una exclusión de los pobres (Connell, 2004).

El valor de la competencia educativa depende de creer en la posibilidad de nivelar las condiciones de las personas que participan en ella (Connell, 2004).

Así mismo el discurso que indica la importancia de la educación parte de una educación que busca homogenizar a su población, en este sentido, se han creado programas educativos en los que se comienza a ejercer la exclusión escolar y por lo tanto señalar la deserción en el mismo ámbito.

Si bien existen otras alternativas a la educación bancaria como las escuelas activas o el sistema montessori, en México estas escuelas no son muy comunes y generalmente pertenecen al sector privado, de esta manera el acceso a ellas se ve limitado por la falta de recursos entre otras variables.

### ***2.5 Trayectoria Escolar***

A pesar de que la educación se ha señalado como un aspecto importante en la vida de las personas, la realidad rebasa el discurso; según datos del INEGI, en 2010, en México el 43% de los jóvenes de 15 a 19 años no asisten a la escuela (INEGI, 2010).

Por otro lado en 2013 México ocupó el primer lugar en el número de desertores escolares de 15 a 18 años, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) además ratificó el tercer lugar entre las naciones con mayor población juvenil que no estudia ni trabaja, con 7 millones 337

mil 520 (Poy, 2013). Finalmente para 2014 de los jóvenes de entre 15 y 19 años el 53% está matriculado en alguna institución (OCDE, 2014)

Cabe señalar que si bien las cifras hablan de un alto grado de deserción escolar, no señalan las causas o razones que llevan a este tipo de acciones, de esta manera existen algunas investigaciones realizadas sobre el fracaso y la exclusión escolar en la que estos términos se han tomado por sinónimos; sin embargo, y a pesar de que tienen cosas en común en el presente trabajo serán expuestos de forma separada para su mayor comprensión.

#### *2.5.1 Fracaso y Deserción Escolar*

En términos coloquiales, se le llama fracaso escolar al abandono de los estudios en cualquiera de sus distintos niveles. El fracaso es visto como una falla que concierne solamente al estudiante, como si de él dependiera la decisión, aunque en ocasiones no es así ya que son múltiples los factores que intervienen en ello.

Para Alvaro Marchesi (2003) los alumnos que fracasan "*serían aquellos que, al finalizar su permanencia en la escuela, no han alcanzado los conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para manejarse de forma satisfactoria en la vida social y laboral o proseguir sus estudios*". Es decir, son aquellos estudiantes que por alguna razón (física, psicológica u otra) no logran adquirir los conocimientos y/o habilidades que se indican en un programa educativo determinado.

En relación con lo anterior, Vincent Tinto (1989) expone una distinción entre el fracaso escolar y la deserción. El fracaso es definido por instituciones generalmente ya que el alumno no culmina los estudios por lo que no cumple con la meta establecida. El abandono o deserción (por decisión del alumno) no se asume como fracaso, debido a que el sujeto busca cumplir una meta distinta que no está ligada al estudio, es decir, no se falla así mismo. La diferencia entre fracaso y deserción dependerá entonces del contexto e ideologías de quien lo mencione.

Por ejemplo, en el contexto de una escuela particular, un alumno que deserta de la escuela, este hecho es visto como algo negativo desde la perspectiva del director ya que trunca la meta de la escuela (la titulación del alumno), no obstante, si la deserción del alumno se debe a que la escuela o la carrera no cumple con las expectativas propias de éste, se debe tomar como abandono ya que no existe el fracaso si no hay una meta inconclusa.

Para Juan M. Escudero (2005) en el fracaso escolar se proyecta todo el entramado de relaciones que en cada contexto social, institucional y personal se entrelazan, como los vínculos con la sociedad, los sujetos, la cultura, los saberes y la escuela como institución. El fracaso escolar es una realidad construida en y por la escuela en sus relaciones con los estudiantes y viceversa.

Para realizar una clasificación del fracaso y el abandono escolar se debe tener en cuenta el contexto en el que el alumno se desarrolla ya que como se ha mencionado ambos refieren a todo lo que pueda afectar directamente al sujeto en cuestión.

El fracaso escolar generalmente señala al alumno como el principal responsable, sin embargo, en distintas investigaciones sobre el fracaso escolar, los resultados muestran que el fenómeno ocurría debido a condiciones socioeconómicas y de vida; estudios posteriores demostraron que las prácticas pedagógicas y la intervención de los profesores tienen relación con el llamado síndrome del fracaso, el cual se define como "un conjunto de síntomas (actitudes y conductas) que conforman un patrón que conduce a los estudiantes al abandono o a la no concreción del éxito escolar" (Sánchez, 2005).

La mayoría de los síntomas del síndrome de fracaso son desarrollados a partir de mecanismos aprendidos socialmente, y se centra en experiencias con el fracaso. Las experiencias de fracaso en la escuela provocan ansiedad, por lo que las personas se sienten amenazadas psicológicamente ya que esta experiencia es relacionada con la humillación pública, provocando en los sujetos la idea de la falta de aptitud para el éxito (Sánchez, 2005).

En este sentido, una de las causas de fracaso escolar que se ha identificado es la "inhabilidad aprendida", es decir, algunos estudiantes aprenden que "no pueden" y que a pesar de los esfuerzos que realicen no lo lograrán, por lo que prefieren suspender sus intentos, las experiencias además son reforzadas por diversas opiniones de profesores y padres principalmente.

La pluralidad de factores y dinámicas que provocan el fracaso escolar condiciona su complejidad al estudiarlo así como las dificultades para combatirlo, de esta forma, la escuela en tanto institución social tiene un papel importante en los procesos de inclusión y exclusión.

Lo que se oculta tras el fracaso escolar es un proceso de etiquetaje y devaluación de grupos de estudiantes que se derivan de programas, grupos de pertenencia y profesores que dejan secuelas académicas y personales dañando su futuro personal y social (Domínguez, 2009)

Otro elemento importante en la educación es la motivación ya que la efectividad y permanencia de los aprendizajes es afectada cuando el esfuerzo realizado está orientado al logro de metas inmediatas relacionadas con reconocimientos externos (calificaciones, premios o castigos) y no con el aprendizaje (Sánchez, 2005).

Para Linda S. Lumsden (en Sánchez, 2005) la motivación de los estudiantes tiene que ver con su deseo de participar en el proceso de aprendizaje, pero también en lo que se relaciona con las razones u objetivos ocultos en su participación o no en las actividades académicas. Aunque los estudiantes pueden estar igualmente motivados para desarrollar una tarea, las fuentes de su motivación pueden diferir.

*"Un estudiante que está motivado intrínsecamente lleva a cabo una actividad por sí misma, por el disfrute que le brinda, por lo que aprende o por el sentimiento que el logro evoca... Un estudiante motivado extrínsecamente actúa "para obtener una recompensa o evitar un castigo externo a la actividad", por ejemplo las calificaciones, las etiquetas o la aprobación del maestro (Mark Lepper, 1988). "* (Sánchez, 2005).

La motivación y el fracaso en el sistema educativo son unas de las formas que se han usado para fomentar la realización de distintas actividades, no obstante, a decir de Alfie Kohn, en el texto "Los garrotes y las zanahorias" de Manuel Pérez Rocha (2005), el sufrimiento que provoca la condicionante de un premio o un castigo conlleva un sometimiento temporal (además de un juego de poder) que con el tiempo puede llegar a generar emociones como enojo, despecho e incluso deseo de venganza.

Así, el fracaso escolar va más allá de una boleta de calificaciones con números rojos, en donde el culpable es el alumno que no fue capaz de aprender, la exclusión parte del etiquetaje del otro, de esta manera se señala la distinción entre los demás, cargando esto de manera negativa, de esta forma, la exclusión se convierte en una forma de violencia. En este sentido las trayectorias de fracaso escolar permiten exhibir las deficiencias en el proyecto educativo que llevan a los jóvenes al fracaso escolar. No obstante, prácticas como la evaluación y la etiquetación de alumnos son mecanismos de exclusión.

La exclusión es pues un mecanismo de segmentación que se da de manera sutil en distintos niveles, ésta, va acompañada generalmente de un discurso en el que se señala una responsabilidad y un sujeto encargado de cumplirla, de esta forma, cuando se ejerce la exclusión, el discurso ya interiorizado es el que se encarga de puntualizar quien es el que ha fallado en el sistema y de qué forma.

### 2.5.2 *Exclusión*

Para Magdalena Jiménez (2009) los excluidos son "los que están de sobra" de acuerdo con el modelo de producción neoliberal capitalista. Los excluidos descienden de una sociedad de clases en la que la integración se realiza por la explotación económica regular.

Bajo una lógica capitalista en donde el consumo (incluida la educación privada) marca un estatus social, las personas que no pueden lograr el nivel de adquisición marcado por el discurso (mediático y/o social) comienzan a ser segregados, de esta forma el consumo se convierte en una forma de permanecer en un sector determinado, no importa cómo, sólo importa que lo adquieras, entre más prestigiosa sea la marca o lugar de compra, más alto es el nivel económico en el que las personas serán referidas.

Así los pobres son los responsables de su condición, el Estado de Bienestar ha propiciado la aparición de una infra clase que carece de capacidad moral y voluntad de inserción (Jiménez, 2009). De esta forma, en una situación de exclusión en ocasiones se culpa a quien no es capaz de cumplir con las expectativas que el sistema ha marcado, es culpa de cada sujeto el no poder entrar en el círculo social debido a su falta de voluntad para ser lo que se le ha pedido que sea.

La exclusión es una forma de segmentar a la población que busca crear grupos homogéneos, en donde se selecciona a los sujetos según sus actitudes y aptitudes, de esta forma el sector excluido generalmente es el rechazado, del que poco se espera. En el sistema educativo existen diversas prácticas en las que el

resultado es la exclusión y no necesariamente son planeadas o establecidas previamente.

El fracaso escolar se liga a un proceso de exclusión, siendo ésta un proceso acumulativo de experiencias que conlleva una pérdida de relaciones, marginación, pérdida de bienes y la posibilidad de obtenerlos; es un fenómeno que se sustenta de elementos familiares, personales y sociales, valores, criterios y normas correspondientes a las políticas educativas y sociales (Domínguez, 2009).

Un ejemplo de exclusión pueden ser los bajos recursos económicos debido a que a pesar de que la educación básica debe ser gratuita en México, el simple hecho de comprar material para la escuela representa un gasto familiar, en este sentido al existir familias en zonas marginadas y de bajos recursos, dicho gasto representa un problema, ya que el alumno que no cumple con el material puede ser sometido a humillaciones por parte de los compañeros, generando exclusión en dos momentos, uno al no tener el poder adquisitivo para obtener todo lo que la escuela pide para el "óptimo aprendizaje y desempeño del alumno" y el otro a partir de la burla de los compañeros, hoy conocido como bullying<sup>17</sup>.

Igualmente el otorgamiento de calificaciones es una forma de exclusión, en donde los alumnos de bajo promedio son excluidos por su supuesta ineficiencia dentro del aula de clases, no obstante, en diversas investigaciones como se menciona en el documental "La Educación Prohibida" de German Doin (2012) se

---

17 *Cristina García Fernández (2013) refiere al bullying a algo más que unas conductas específicas de agresión y victimización, hablamos de un escenario social en el cual la agresión injustificada e inmoral parece aceptarse como si fuera normal. Tesis doctoral "Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales" consultada el día 21 de agosto en: <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/10949/2013000000831.pdf?sequence=1>*

ha demostrado que la calificación no demuestra la capacidad de aprendizaje real del alumno ya que no todos aprenden y/o enseñan de la misma forma.

La exclusión se puede dar en distintas formas, sin embargo, también crea una especie de cadena que pareciera condenar al sujeto a un estado de permanente de exclusión, es decir, una persona que fue excluida en la escuela y que por ello abandone o fracase en ella, puede ser excluido en un ámbito laboral por la falta de preparación académica y a su vez puede ser excluido socialmente por no tener un trabajo estable.

De esta forma el fracaso y la exclusión escolar se muestran íntimamente relacionados, en ambas el sujeto es señalado como culpable por no lograr mantenerse en una institución educativa, omitiendo las fallas estructurales de los sistemas escolar, social y familiar entre otras. Así, los jóvenes que han sido excluidos en el sistema escolar, buscan un camino distinto a éste, procurando a la vez cumplir con las "obligaciones" que se han generado para ellos, el ejercicio laboral.

### ***2.6 Los Jóvenes ¿Adultos? y la inserción laboral***

Los jóvenes son una parte de la población a la que más se ha echado mano para elaborar discursos que promuevan la imagen de un futuro prometedor, es decir, el joven es concebido como parte fundamental del futuro siempre y cuando su desarrollo se encuentre estructurado por el trabajo y el estudio, sin embargo, este término y estos sujetos pueden ser vistos de maneras distintas siendo algunas de ellas, la institucional y la académica.

Para distintas instituciones la juventud refiere a un rango de edad, y tareas específicas que deben realizar (como el estudiar y/o trabajar), de esta manera los jóvenes son, según la definición de las Naciones Unidas, las personas con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años de edad. Por otro lado la UNESCO entiende que los jóvenes constituyen un grupo heterogéneo en constante evolución y que la experiencia de “ser joven”, varía mucho ya que depende del contexto (UNESCO, 2009).

Así mismo la Organización Mundial de la Salud, define dicho término de la siguiente manera: “la juventud es una etapa de la vida comprendida entre los 19 y 30 años en donde el ser humano tiene las condiciones óptimas para el desarrollo de sus potencialidades físicas, cognitivas, laborales y reproductivas” (OMS, 2000).

Si bien el Instituto de la Juventud (INJUVE) no ofrece una definición concreta de joven, los talleres y programas que ofrece son ofertados a personas de 14 a 29 años (INJUVE). En este mismo sentido en la página oficial del Gobierno del Distrito Federal (GDF) los apoyos que se brindan a los jóvenes (14-29 años) va desde apoyos escolares, ofertas laborales (primeros empleos) e impulso al deporte, actividades que "debe realizar un joven" (GDF, 2014). Así el GDF traza una trayectoria de actividades en el que se manifiesta lo que debe hacer un joven.

En los jóvenes se depositan innumerables expectativas y se le adjudica una serie de responsabilidades y tareas que tendrán que realizar mientras dure esta etapa que los llevará a la inserción a la adultez. La idea de generar expectativas es forzar a los jóvenes a cumplir una serie de lineamientos que los conviertan en

personas que encajen en las expectativas sociales y por lo tanto de producción económica.

No obstante, Rossana Reguillo (2003) señala que al definir al joven se debe ir más allá de las delimitaciones biológicas, esto debido a que la edad establecida (según el contexto) configuraba un discurso inventado en la post guerra que buscaba reivindicar a los niños y a los jóvenes como sujeto de derecho y sujetos de consumo. En este sentido la industria cultural se convierte en la creadora de identidad y distinción entre los jóvenes.

Así la tecnología crea una brecha que divide a los que tienen acceso de los que no, de esta manera, comienza a exhibirse la desigualdad social. Esta desigualdad no sólo afectará el consumo de los jóvenes, también impactará en el nivel de estudios, en la entrada a la vida laboral y por lo tanto en su inserción a la adultez.

Por otro lado José Antonio Pérez en *Los Jóvenes en México*" (2010) señala que la medición de la edad es un mecanismo que busca establecer roles, imponer normas de comportamiento y crear actividades y relaciones vinculadas con el hecho de tener una edad determinada, lo anterior contribuye a elaborar un marco de referencia para el desarrollo de la vida. De esta manera se crean discursos del deber ser sobre un grupo de personas determinadas.

El deber ser se ve evaluado a través de las normas sociales, creando así expectativas sociales, indicando la secuencia de los eventos que darán paso a la vida adulta.

De esta forma la juventud es una etapa de transición entre la niñez y la adultez. Cuando se piensa en los jóvenes como grupo de edad se anula el significado de ser joven. En este sentido Reguillo (2003) indica que la juventud es un “estado” ya que el ser y el hacer para los jóvenes se encuentra en el presente, esto debido a que ante un futuro incierto y las pocas oportunidades lo que cuenta es el vivir el hoy.

Para Orlandina de Oliveira y Minor Mora (2008) los jóvenes cuentan con pocas opciones y elecciones por lo que no tienen libertad total de sus vidas, ya que se encuentran con restricciones económicas y limitantes de los rasgos familiares. Es decir, los jóvenes no tienen un verdadero ejercicio de la libertad ya que la situación familiar y económica en la que viven limitará sus elecciones. Así un joven que vive con dichas limitaciones o restricciones es llevado a la incorporación prematura de la adultez.

La entrada a la vida laboral, la salida de la escuela, la salida del hogar paterno, el inicio de la primera unión y el nacimiento del primer hijo son lo que Oliveira y Mora (2009) llaman eventos de transición que llevan a un sujeto de la juventud a la adultez. Así mismo para Alaminos (2010) el reconocimiento de la responsabilidad en los actos propios es un indicador más de la entrada a la adultez.

Cabe señalar que las desigualdades sociales modelan la trayectoria de transición a la adultez, así los y las jóvenes de contextos socio económicos bajos suelen enfrentar procesos de transición más acelerados y con grandes desventajas debido a las responsabilidades que adquieren a temprana edad

(obligaciones económicas en casa, nacimiento de un hijo, el comienzo de una vida conyugal, entre otras).

Aunado a esto es importante señalar que el panorama laboral hoy en día no es el mejor, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) señala que la tasa de desempleo en jóvenes es mayor al 21% esto debido a la crisis económica que ha afectado a distintos países, los jóvenes se ven afectados de manera desproporcionada por esta situación, ya que se incorporan al mercado laboral en un momento en donde la creación de empleo es limitada (2010).

En México el INEGI en la *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo* señala que los jóvenes de entre 24 y 29 años representan un 59% de la población desempleada (INEGI, 2013, b).

Si bien el GDF brinda diversos programas que buscan la activación del sector juvenil, estos apoyos son insuficientes, debido a que dichos programas exigen requisitos que limitan el acceso a ellos, como la edad, el estado civil entre otros, así mismo los programas que se ofrecen en general invitan a los jóvenes a continuar con sus estudios, no obstante, de esta forma se deja de lado a aquellos jóvenes que a su corta edad han comenzado su vida laboral, o simplemente las necesidades son distintas.

De esta forma se le atribuye a la educación la idea de futuro laboral prometedor, es decir, si los jóvenes concluyen sus estudios pueden obtener un empleo con buena remuneración y por lo tanto un futuro prometedor.

En este sentido Reguillo (2003) señala que los jóvenes se ven forzados a construir su propio futuro, se construyen a través de sus propias acciones y

prácticas a partir del contexto en el que viven, generando disidencias que encaran al Estado y al poder.

Así, la juventud como un estado o etapa de transición varía en cada persona, de esta manera personas que a sus 17 años son padres o madres, o que a sus 14 años deben apoyar con la economía familiar, no dejan de ser jóvenes, o de forma contraria personas que a sus 40 años viven en el hogar paterno, no dejan de ser adultos.

Así mismo los jóvenes a partir de su subjetividad van creando discursos, identidades y líneas de acción buscando la estabilidad en un futuro incierto, en este sentido, se abren paso en contextos marginados creando auto empleos y otras actividades que les ayuden a vivir en el presente.

La idea de preparar a los jóvenes para ser "buenos" adultos proviene de una idea adultocéntrica que busca estandarizar las ideologías y acciones, así pues, la creación de discursos del deber ser cumplen dicha función, sin embargo, existe una falla estructural ya que los programas que se lanzan para cumplir esta misión no siempre son accesibles o funcionales. A la par de esto los apoyos que requieren los jóvenes para cumplir el deber ser o incluso las metas propias no existen, por lo que cada uno crea y busca oportunidades que brinden una libertad mínima para ser y hacer.

La elección del empleo de los jóvenes en ocasiones no obedece a desarrollar una actividad que les guste realizar, más bien se debe a la necesidad de generar ingresos que les permitan subsistir, ante este panorama la necesidad de tener un ingreso que cubra distintas necesidades provoca el abandono de los estudios, si a

esto se añade la falta de experiencia laboral por la corta edad, opciones para trabajar se ven limitadas.

Si bien el tener empleo y la salida de la escuela son acciones que señalan la entrada a la adultez, es importante observar las cuestiones que llevan a los jóvenes a tomar estas decisiones que marcarán el resto de sus vidas, de esta forma es importante tener en cuenta su contexto inmediato y la dinámica en él, ya que de esta forma, se exhiben las fallas de un sistema que exige pero no apoya.

Entender las fallas del sistema adultocéntrico que busca crear generaciones homogéneas de producción permitirá entender la situación actual de los jóvenes, que si bien no se trata de victimizarlos, sí se pretende hacer visible las trabas por las que pasan y que los llevan a tomar acciones y crear discursos que se lean como un ataque al sistema, creando así una lucha constante entre ambos sectores.

La creatividad y determinación de los jóvenes para vivir el presente y forjarse un futuro deben ser observadas con detenimiento, para ello es necesario escuchar con atención lo que cada uno tiene que decir al respecto, en este sentido, es importante no sólo escuchar el discurso oral, sino se trata de ir más allá, observar las formas de expresión que dan muestra de sus emociones y que por tanto exhiben la forma en la que viven cada día.

### *En resumen*

En este capítulo se revisaron las teorías comunicativas que serán el eje transversal de esta investigación, así pues se abordaron los enfoques sistémicos, el interaccionismo simbólico, la comunicación inter e intrapersonal, con el fin de

explicar cómo a partir de la comunicación se pueden estudiar los fenómenos sociales.

En el caso de esta investigación, se estudió la vergüenza ante el fracaso y la exclusión escolar de los jóvenes conductores de taxi pirata en Cuautepec. Para ello, se hizo uso de la teoría sociológica de las emociones, esto con el fin de comprender el estudio de estas de manera social y no psicológica.

En este sentido encontramos que algunos expertos afirman que al estudiar las emociones se pueden comprender diversos fenómenos sociales. Cabe señalar que si bien las emociones siempre van acompañadas, la vergüenza fue la emoción que se trabajó en esta investigación.

Siendo el sujeto un actor social, está condicionado por distintos discursos (generalmente institucionales), estos son creados con el fin de ser interiorizados y reproducidos para generar mecanismos de control que acompañan a los sujetos en sus interacciones.

Uno de los discursos es el del deber ser, en el se habla de la educación y del trabajo, así, pues se desglosa un análisis sobre la trayectoria, el fracaso, la deserción y la exclusión escolar. Aquí se describen algunos modelos educativos y algunos mecanismos de exclusión que se practican en ellos.

Finalmente se habla de los jóvenes como una etapa de tránsito, sin embargo, se describen mecanismos diversos que llevan a los jóvenes a vivir esta etapa de manera distinta al discurso del deber ser establecido.

## **CAPÍTULO 3.**

### *Metodología y estrategia de investigación*

A lo largo del tiempo cada persona vive distintas experiencias y emociones, y a pesar de que dos personas estén inmersas en la misma actividad, cada una la significará de manera distinta, en este sentido, cada sujeto tendrá una historia que se construya desde su subjetividad, por ello en el presente trabajo se usó la metodología cualitativa, ya que se indagó en las historias de vida las circunstancias que llevaron a los informantes a trabajar en un taxi informal.

La característica central de la metodología cualitativa es hablar directamente con las personas u observar sus comportamientos y acciones en contexto, en una interacción cara a cara a lo largo del tiempo. Los investigadores cualitativos compilan datos al examinar documentos, observar o entrevistar participantes. Se puede usar un protocolo, como instrumento de recolección de datos, pero los investigadores son quienes revelan la información (Batthyáni, 2011).

### *3.1 Definición de técnicas de investigación*

#### *3.1.1 Teoría fundamentada*

La teoría fundamentada es una propuesta de Bernie Glaser y Anselm Strauss en 1967, consiste en elaborar la teoría a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Para trabajar con esta metodología es necesario despojarse de teorías preconcebidas, el muestreo no puede ser predeterminado, sólo cuando han

surgido ideas y ciertos conceptos teóricos se puede decir dónde obtener información adicional para la elaboración y enriquecimiento de dicha teoría, la recolección de datos se logran mediante métodos cualitativos (Álvarez, 2007).

Esta técnica de investigación fue elegida ya que permite tener una proximidad con los datos y cercanía con las cosas reales, de esta forma permitió establecer comparaciones entre la teoría y la realidad. Así se formularon preguntas y se hicieron comparaciones teóricas para finalmente crear categorías que dieron paso a los hallazgos.

### *3.1.2 Relatos de vida*

Delgado y Gutiérrez en *Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales* comentan que los relatos de vida están formados por narraciones que se producen por una intención: elaborar y transmitir una memoria, personal o colectiva, que hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un periodo histórico concreto (en Batthyáni, 2011). En principio las historias de vida no preexisten a este proceso, se producen en él, aunque las formas del contexto oral (la historia oral) vengán refiriendo o silenciando relatos que luego se articulan en las historias que recogemos (Batthyáni, 2011). Al escuchar la historia personal de los sujetos podemos conocer la forma en que han vivido distintas etapas o situaciones, de esta manera también se puede indagar más a fondo un tema determinado, con el fin de obtener la información necesaria.

### 3.1.3 *Entrevista Semiestructurada*

La entrevista cualitativa es una conversación realizada y guiada por el entrevistador, con un tema eje que surge de un plan de investigación que se lleva a cabo a partir de una guía de preguntas flexibles que estructuran el diálogo, con el fin de producir un discurso conversacional. En la entrevista semiestructurada, el investigador debe trabajar diversos temas decidiendo el orden de presentación de ellos y el modo de realizar la pregunta (Batthyáni, 2011).

Para recolectar las entrevistas y relatos de vida se elaboró una batería de preguntas (Ver anexo 1), las cuales están relacionadas con las experiencias escolares y con emociones como la vergüenza, el orgullo y el fracaso, de esta forma, las preguntas trabajan a modo de detonantes que permitan conocer la forma en que ha sido su experiencia escolar además de detectar las formas en las que se ha vivido la vergüenza.

Los relatos de vida y las entrevistas semiestructuradas nos permitieron conocer los momentos de interacción de los sujetos con otros y encontrar así como en la interacción surgen distintas situaciones que los llevaron a vivir emociones distintas que afectaron su vida de una forma determinada, en estos relatos pues se tomo en consideración no sólo el discurso en sí, sino también los gestos y las reacciones de los entrevistados ante una pregunta sobre un hecho determinado, de esta forma y a partir de la comunicación inter personal se logró obtener información que apoyara el desarrollo del presente trabajo de investigación.

### ***3.2 Selección de la muestra/selección de informantes***

En la investigación cualitativa, la muestra es fundamental ya que enriquece la investigación, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Batthyáni, 2011).

Para esta investigación se realizará el levantamiento de 4 a 5 relatos de vida, donde los informantes que apoyaron la muestra cumplieron las siguientes características:

- *Jóvenes conductores de taxi "pirata"*
- *Originarios de Cuautepec*
- *No importa el género ni estado civil*
- *Fracaso y/o exclusión escolar*

### ***3.3 Estrategia de Investigación***

Para realizar el levantamiento de datos como primer paso se ubicaron algunas bases de taxis en las que la población de jóvenes fuera significativa, posterior a ello, se acudió al lugar a realizar observación no participante (definir), poniendo particular atención en la dinámica tanto en el abordaje al taxi como en la interacción de los taxistas entre ellos y con otros conductores, los pasajeros y vecinos, esto se llevó a cabo en el mes de febrero del 2014. A la par, se comenzó una lista de posibles contactos, buscando agilizar las entrevistas, sin embargo, esta vía resultó poco satisfactoria ya que sólo se consiguió una entrevista.

Posterior a la observación no participante se comenzó un primer acercamiento con los taxistas asistiendo a las bases seleccionadas. Al llegar al lugar se buscó la forma de entablar plática con ellos, en primer momento la charla se dirigía a los checadores y checadoras de cada base, la temática giraba en torno al trabajo del día, si había pasaje, si el día estaba "movido". Una vez entablada la comunicación y creando confianza, se les explicó que se querían realizar entrevistas a los jóvenes conductores y los objetivos de las entrevistas, por lo que nos recomendaban con algunos conductores para comenzar a trabajar.

La primer dificultad que se encontró fue que los jóvenes contaban con poco tiempo para charlar en la base, esto debido a la demanda del transporte. Otro de los obstáculos fue la negativa de los jóvenes a entablar una charla, en ocasiones subían el vidrio de la puerta el "vocho" para evitar la plática. Al ver estas situaciones le preguntamos a uno de ellos el porqué de la negativa siendo su respuesta: "No les hacen caso porque aquí el tiempo es oro, aquí venimos a trabajar, de aquí nos mantenemos y vivimos"<sup>18</sup>; ante esta respuesta, se cambió la estrategia.

La nueva táctica consistía en observar en la base a los jóvenes, elegir uno<sup>19</sup> y abordarlo como si fuéramos pasajeros. Ya en el vocho, nos presentábamos y se les pedía un tour por Cuauhtepc<sup>20</sup>, se les explicaba que acudíamos como alumnos

---

18 *Esta fue la respuesta de un joven taxista de la base de "El directo" se negó a dar su nombre.*

19 *Para esta elección nos basamos en la dinámica que tenía el conductor con sus pares y la edad que aparentaban.*

20 *En todos los tours que se realizaron se pagó el monto que cada conductor señalaba, el costo iba desde los \$20 a los \$100, dependiendo la ruta y el tiempo, en ocasiones el taxista se estacionaba en algún lugar para no quemar gasolina.*

de la UACM y que realizábamos un trabajo de investigación sobre los taxistas de Cuauhtémoc, con el fin de tratar de explicar cómo es que llegan a ese trabajo. Una vez en marcha se realizaron preguntas con las que se generara confianza algunas de ellas aludían a: cómo aprendieron a manejar, cómo es el trabajo de un taxista y su historia laboral.

Los recorridos por Cuauhtémoc iban desde 20 minutos hasta 1 hora, esto dependía de la soltura de los conductores. Así las respuestas iban desde un "pss si", "aja", "si", "no", "no se" hasta las historias más personales como los conflictos con la familia, situaciones sentimentales, laborales y otras diversas experiencias que enriquecían la entrevista.

En los viajes, conocimos la mayor parte de Cuauhtémoc, tanto los lugares más agradables como los señalados como los más peligrosos, las calles angostas e inclinadas en las que día a día transitan los "vochos" de Cuauhtémoc. Una vez generada la confianza se les preguntaba si les gustaría seguir participando, nadie se negó, acordamos una nueva visita, no obstante a la siguiente visita algunos no estaban en la base, pasaba el tiempo y no llegaban, otros nos veían y nos invitaban a abordar el taxi para continuar con la entrevista.

En las segundas visitas se les pedía a los conductores que nos llevaran a la zona de Cuauhtémoc que más les gustara, la mayoría era en las zonas altas de la sierra, en donde se puede apreciar no sólo Cuauhtémoc sino una parte de la ciudad de México hasta el centro. Si el conductor así lo deseaba se estacionaba y ahí se realizaba la entrevista, de lo contrario regresábamos a la base. Si se generaba

confianza, se les invitaba a participar en el video documental y les pedíamos permiso para tomarle fotos a él y a su taxi.

El trabajo de campo concluyó en junio del 2014, en este tiempo se obtuvieron 4 relatos de vida y 7 entrevistas.

### ***3.4 Presentación de los sujetos***

El siguiente cuadro describe la situación actual de los sujetos, en ella se mencionan el estado civil, el nivel de estudios, la situación del taxi en cuanto a propiedad y tiempo laboral. Los nombres de los entrevistados se sustituyeron por su inicial a fin de mantener su identidad.

## Presentación de los sujetos

Nombre (Inicial)	Edad	Estado Civil	Vive con...	Hijos	Estudios	Ingresos	Labora en	Estado del Vocho	Tiempo que trabaja en el taxi	Ocupaciones alternas
<b>A</b>	31	Divorciada	Su mamá e hijas	4 hijas	Preparatoria trunca	--	Base	Propio	6 am 6 pm	--
<b>A2</b>	21	Divorciado	Padres	2 hijos (uno finado)	Secundaria	--	Base	Renta	6 am 2am	--
<b>C</b>	23	Casado	Esposa	1 (por nacer)	Técnico Medio superior	\$500 en un buen día	Base	Renta	8 am 7 pm	--
<b>E</b>	23	Divorciado	Mamá y hermana	--	Secundaria	\$500 en un buen día	Base	Propio	11 am 2 am	--
<b>E2</b>	22	Soltero (por juntarse)	Padres y hermanos	1 (por nacer)	Secundaria	--	Base	Renta	9 am 2am	--
<b>F</b>	24	Soltero	Solo	--	Técnico Medio superior	--	Base	Propio	6 am 3pm	--
<b>J</b>	23	Casado	Esposa e hijos	2 hijos		\$500 en un buen día	Base	Propio	12 pm 12 am	--
<b>M</b>	24	Soltero	Solo	--	Preparatoria	--	Base	Propio	--	Estudia
<b>N</b>	32	Casado	Esposa e hijos	2 hijos	Universidad	--	Base	Propio	--	Trabaja como mesero  Estudia
<b>Y</b>	17	Soltero	Padres	--	Medio Superior	--	Base	Propio	--	Estudia
<b>W</b>	27	Casado	Esposa e hijo	1 hijo	Secundaria	--	Base	Renta	6 am 9 pm	--

## **CAPÍTULO 4**

### *Antecedentes y contexto*

Hablar de Cuauhtepac y su historia es al mismo tiempo crearla, debido a que al día de hoy es muy poca la información documentada que se tiene al respecto, la historia de Cuauhtepac se encuentra en sus pobladores y se resguarda en sus memorias y anécdotas, por lo que para describir el Cuauhtepac actual se habló con algunos vecinos de la zona.

Cabe señalar que al día de hoy existen diversos trabajos realizados en la UACM (principalmente) que abordan a la comunidad de Cuauhtepac, sin embargo, algunos están en proceso de elaboración y otros no han sido publicados aún.

### *4.1 Historia de Cuauhtepac*

Cuauhtepac se localiza al norte del Distrito Federal, dentro de la delegación Gustavo A. Madero. Colinda con Ecatepec, Coacalco, Tultitlán y Tlalnepantla, municipios pertenecientes al Estado de México, y con Ticomán y Zacatenco en el D.F. La palabra Cuauhtepac proviene del nahuatl y significa "cerro del águila" (SEDEREC, 2010).

Los primeros asentamientos humanos datan de la época prehispánica, siendo los Chichimecas los primeros habitantes de esta zona (Garduño, 2002). Posteriormente en la época de la Conquista las tierras fueron otorgadas a Don Diego de Mendoza y Austria Moctezuma siendo éstas el rincón de Tenayuca, Ticomán y Cuauhtepac además de los cerros, llanos y ríos las lagunas de Ecatepec. En 1697 Don Martín de Olivares adquirió la propiedad llamándola, el

rincón del correo mayor, en donde se ubicaba Sta. María Cuautepec (SEDEREC, 2010).

En marzo de 1821 Iturbide concedió tierras a vecinos de Cuautepec por su participación en la guerra de Independencia. En 1856 se obtuvieron títulos bajo la ley de desamortización y la pequeña propiedad parcelaria. Con la aparición de la hacienda capitalista en el porfiriato, las tierras son arrebatadas a sus dueños. Esto llevó a diversos conflictos con habitantes de la hacienda de "La Escalera" quienes trataron de desaparecer al pueblo, provocando la división de éste en dos barrios, el barrio de "arriba" y el barrio de "abajo", después de mucho tiempo el presidente Porfirio Díaz, quien ordenó a la dueña de la hacienda Dolores Barrón de Rincón Gallardo, ceder de seis y media a siete caballerías es decir 382 hectáreas al pueblo de Cuautepec (SEDEREC, 2010).

En 1915 se dotó al pueblo de tierras, las cuales fueron entregadas por Venustiano Carranza, y recibidas por Cornelio Cedillo, Isidro Tinoco y Anselmo Lopa, repartiendo a las 500 familias 200 hectáreas de tierras ejidales de temporal. En 1925 el pueblo solicitó una ampliación de tierras obteniendo 644 hectáreas, para 1934. 56 hectáreas de pastizal y finalmente en 1945. 31 hectáreas más (SEDEREC, 2010).

La economía de Cuautepec se basaba en la agricultura principalmente, apoyándose también de la ganadería, y de la extracción y elaboración del pulque, producción de leche y sus derivados, y granjas avícolas y producción de ganado menor. Para finales del siglo XIX y XX inició la explotación de la cantera, la cual era extraída de los cerros (SEDEREC, 2010).

El 18 de marzo de 1939, bajo la organización de los pobladores de Cuauhtepac adquirieron dos camiones con sus recursos para transportarse a la villa de Guadalupe, formando la Sociedad Cooperativa de Transporte, con ello los habitantes del pueblo comenzaron a vender sus productos en otras zonas, así cómo ampliar sus opciones laborales (SEDEREC, 2010).

En 1906 la compañía ferrocarrilera de Monte Alto construyó un anexo de la ruta México Progreso Industrial de Tenayuca hacia Cuauhtepac, este servicio ayudó al transporte de pasajeros y sus productos, además de que se pudieran conocer sus fiestas patronales, celebraciones tradicionales y recursos naturales. Con cambios en la sociedad rural, para 1910 este transporte dejó de ser utilizado por la sociedad de Cuauhtepac (SEDEREC, 2010).

Para crear carreteras, los pobladores de Cuauhtepac junto con el gobierno trabajaron, unos realizando gestiones y otros trabajando un día a la semana sin cobrarlo, una vez terminada, algunos pobladores contribuyeron para la compra de los dos primeros camiones que daban servicio a la Villa de Guadalupe naciendo así la Sociedad Cooperativa de Transporte constituyéndose el 18 de marzo de 1939 (SEDEREC, 2010).

Con el servicio de transporte en crecimiento, los pobladores de Cuauhtepac comenzaron a llevar sus productos a otras zonas para vender, al mismo tiempo que algunos más iban en busca de oportunidades de trabajo (SEDEREC, 2010).

En 1976 se integra el servicio de la Sociedad Cooperativa Cuauhtepac - La Villa, en "combis", posteriormente camiones de "ruta 100" y ruta 8. Hoy en día

existen 3 rutas RTP, ruta 88 y ruta 18, además del transporte informal (SEDEREC, 2010).

La primera escuela que existió se conoce actualmente como "la escuela vieja" la cual fue creada a principios del siglo XX ubicada sobre la Av. Venustiano Carranza (actualmente DIF) siendo el nivel más alto el tercer grado. Actualmente existen 60 escuelas entre públicas, privadas, religiosas y artísticas, y en sus distintos niveles (básico, medio superior y superior) (SEDEREC, 2010).

Como ya se mencionó Cuauhteppec se localiza en parte de la Sierra de Guadalupe y aunque la lógica diría que se habitó de las zonas bajas hacia arriba, la realidad es distinta, Cuauhteppec se comenzó a habitar de las zonas altas y hacia abajo, esto se debió a que los dueños de los grandes terrenos vendieron o regalaron fracciones de los mismos los cuales pertenecían a estas zonas.

Dado el reparto de tierras y su distribución, la zona de Cuauhteppec no fue planificada, el terreno se fue adaptado según las necesidades de sus habitantes, estos a su vez ponían la mano de obra para los trabajos de urbanización y el Estado facilitaba el material para ello.

Cuauhteppec como muchas otras zonas y barrios de la ciudad ha sido descuidado por el Estado, de forma tal que es gracias a las gestiones de los vecinos que se cuenta con servicios básicos, no obstante, al no contar con apoyo de profesionales, el trazo de las calles, la red de drenaje y otras obras presentan anomalías que afectan actualmente a toda la comunidad.

#### 4.2 Opciones escolares

En materia educativa, la marginalidad de Cuauhteppec puede observarse en el número de escuelas por nivel que existen para la zona. Las cifras indican una amplia oferta para el ciclo elemental, la cual se va reduciendo hasta convertirse en un dramático embudo. Es importante mencionar que la preparatoria pública y la universidad, no tienen una antigüedad mayor a 10 años. Las dificultades para seguir estudiando en Cuauhteppec, se observan con la reducción a la mitad del número de secundarias y a una décima parte con respecto al nivel preparatoria.

#### Oferta Educativa en Cuauhteppec

	Nivel Básico			Medio Superior	Superior	
	Kinder	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Tecnológico	Universidad
<b>Públicos</b>	22	33	18	1	2	1
<b>Privados</b>	17	11	5	1	1	0
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>44</b>	<b>23</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>

Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP) <sup>21</sup>.

Si bien se podría decir que existe una amplia oferta académica en Cuauhteppec, es importante señalar que hay un número importante de escuelas privadas de todos los niveles (anexos 2-6); así, se puede apreciar que la educación se ha visto invadida por el capitalismo neoliberal, privatizando la educación provocando así la exclusión de los que menos tienen, no todos los

---

21 Para el levantamiento de esta información se recurrió al directorio de escuelas de la SEP, al atlas educativo (realizado por la SEP y el INEGI en 2013) y por testimonios de algunos vecinos que ayudaron a delimitar Cuauhteppec. Explicación.

vecinos cuentan con los recursos suficientes para costearlos, si bien para muchos la educación no tiene precio, se ha convertido en un lujo, al que no todos tienen acceso.

Si bien las preparatorias son bachilleratos generales hay que destacar la presencia, en colonias cercanas, de otras escuelas de nivel medio superior, tales como un Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) en la colonia "El arbolillo" y un Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) en la colonia "Zona Escolar".

Después de la secundaria, la población joven en Cuauhtémoc, se divide entre los que quieren estudiar (y a su vez, entre los que pueden hacerlo y los que no) y los que se involucran al mercado de trabajo; esta división exhibe paralelamente, los distintos niveles socioeconómicos de la exclusión social en las familias y en los jóvenes. La deserción de los jóvenes en Cuauhtémoc según los testimonios señala que al finalizar la secundaria y al inicio de la preparatoria.

Cuauhtémoc cuenta con 16 escuelas secundarias, de ellas 5 son particulares, de las restantes existe una variación en el sistema educativo 2 de ellas son para trabajadores, 2 más son telesecundarias y 2 son secundarias técnicas (véase anexo 3) .

Por otro lado Cuauhtémoc cuenta con dos preparatorias una particular y una privada (véase anexo 4), no obstante para este nivel de estudios existen en la misma comunidad un Instituto tecnológico, un Centro de Formación para el Trabajo y un colegio CEDVA (particular).

Cabe señalar que existen más instituciones educativas de todos los niveles en colonias vecinas a Cuatepec, resaltando en el nivel medio superior un Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) en la colonia "El arbolillo" y un Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) en la colonia "Zona Escolar", a estos se añade un Centro de Formación para el Trabajo (CECATI) en Cuatepec.

En este sentido, debe señalarse que el tipo de educación que se oferta entre el nivel medio superior y superior corresponden mayoritariamente a una educación tecnológica, cuyo objeto es capacitar en el manejo de los recursos teóricos y materiales en aras de reforzar la producción, distribución y uso de bienes, procesos y servicios.

#### ***4.3 Opciones laborales***

Existen diversas causas por las que los jóvenes de Cuatepec abandonan la escuela, algunas de ellas son la falta de opciones, los problemas económicos, problemas familiares y otros. A partir del abandono escolar, comienza para los jóvenes de Cuatepec la inserción laboral.

Ha decir de algunos vecinos las opciones laborales de Cuatepec se han modificado a través del tiempo, la vida laboral se esperaba en la zona industrial Vallejo (a 30 min. de Cuatepec aproximadamente).

Las metas laborales se encaminaban a trabajar como obreros, repartidores, vendedores, etc. Otras opciones para trabajar se ubican en empleos en donde se requiere poca o nula preparación académica y no se requiere experiencia, estos

empleos pueden ser como trabajos de intendencia, comerciante, entre otros. Existen también empleos que apelan a una preparación educativa media, pero sobre todo se requiere experiencia, dichos trabajos son como, capturistas, vendedores, repartidores, etc. En ocasiones se llegan a ofertar trabajos en los que se requieren estudios específicos (generalmente de licenciatura) destacando la demanda de abogados y contadores<sup>22</sup>.

Cabe señalar que no todos los casos cuentan con prestaciones como el seguro social o bonos, estas especificaciones varían según la empresa que oferta el trabajo. Con respecto a los horarios de trabajo, la mayoría de ellos son jornadas que cubren más de 9 horas al día.

Así mismo algunas personas ofrecen sus servicios o buscan trabajos con perfiles determinados. En este sentido encontramos personas que ofrecen sus servicios como albañiles, plomeros, servicio de forrado de libros, servicios de enseñanza de música, regularización, reparación de equipos de cómputo y otros similares, psicólogos, enfermeras particulares, abogados, entre otros. En cuanto a los servicios como capturistas, atención a clientes y ventas, se destaca que en estas ofertas se busca un empleo de medio tiempo, ya que las personas (en su mayoría jóvenes), buscan continuar con sus estudios mientras trabajan<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Se realizó el seguimiento de los empleos que se ofertan en la bolsa de trabajo de Cuauhtémoc, a través de un perfil de Facebook que lleva como título es "Cuauhtémoc D.F. bolsa de trabajo", el cual es un espacio donde los empleadores y buscadores de empleo ofertan necesidades locales, el seguimiento se realizó durante los meses de julio y agosto del 2014.

<sup>23</sup> *Idem*

También se encuentran los negocios propios tales como, renta de sillas mesas y lonas, renta de salón de fiestas, renta de inflables, servicios de banquetes, mudanzas, etc.

Presentar este mapa de trabajos en y para Cuauhtepic, nos permite no sólo reflexionar en el tipo de opciones que oferta un Cuauhtepic para ser alguien en la vida, sino sobre todo, en el tipo de modelos de referencia con los que cuenta la población para poder desarrollar y ocupar sus vidas, los límites y condicionantes en torno a la doble disparidad entre opciones escolares y necesidades locales, que se imprimen sobre esta comunidad que aprende a vivirlos como parte de una normalidad.

#### ***4.4 Origen de los Taxis "Pirata"***

A partir de un incremento en la población de Cuauhtepic<sup>24</sup> las necesidades de transporte aumentaron notablemente, el transporte público no podía cumplir dicha demanda. Los taxis informales o "piratas" aparecen en Cuauhtepic en el año 2000 (aproximadamente) esto con el fin de cubrir la necesidad de un transporte en la comunidad de llevar a los habitantes a su destino. En una entrevista con Martín (Cuauhtepic Barrio Alto, 15 de abril del 2014) conductor de taxi informal de la base "El directo" comentó que las bases de los camiones no llegan a las partes más altas del cerro, de la base hay gente que aún debe caminar entre 30 y 40 minutos para llegar a su hogar.

---

24 *La explosión demográfica se dio en dos momentos, el primero después del incendio en San Juanico en 1984, y el segundo después del sismo de 1985.*

A decir de Martín, vecinos que contaban con camionetas o carros, ofrecían ayuda a sus vecinos al trasladarlos a mercados o acercarlos a un lugar determinado. En comentarios de otros vecinos prevalece el siguiente discurso "la gente antes caminaba, siempre había gente caminando en la calle, ahora ves puro "bocho".

Entre los taxis informales de Cuauhtepac, existen distinciones, por un lado están los que pertenecen a una base, y por otro los que van "por fuera". En este sentido existen características que los distinguen en términos de gestión.

#### *4.4.1 Las bases de Taxis*

No se sabe con seguridad cuántas son las bases de taxi informal en Cuauhtepac, sin embargo, se conoce la forma en la que se administran.

Para cada base existe un "dueño", éste estipula el monto de una "cuota de entrada" una especie de inscripción, solicita papeles en orden como licencia o permiso de manejo, tarjetón, verificación, entre otros, también define un reglamento que marca las sanciones que se implementaran si el conductor comete una falta. En algunas bases se establece el uso de una marca o calcomanía que identifique al taxi, de esta forma si el conductor comete una falta el usuario puede denunciar a este en la base. Ya en la base cada taxista paga una "tarjeta" a la semana. Todo lo mencionado anteriormente varía según la base.

Otro elemento importante en la base son los "checadores", en algunas, esta función es realizada por mujeres. Los y las checadoras se encargan de verificar que el reglamento se cumpla, además de ofrecer el servicio del taxi (ej. si pasa

una mujer con niños, le ofrece el servicio, si la mujer accede y sube, pregunta el destino y hace una señal para indicar al taxi de atrás que se recorra para que el siguiente usuario aborde) y controlar un poco el orden de los carros. Cada taxista le da una tarifa al (los) chegador (es) juntando así su salario, el chegador o chegadora, es contratado o contratada por el dueño de la base.

En cada salida del taxi a su regreso "se forma" hasta su nuevo turno de salir, no obstante, el usuario puede elegir que coche abordar. Los taxistas pertenecientes a una base pueden ofrecer sus servicios aun estando fuera de ella, es decir, si después de dejar a un "pasaje" en el regreso alguien les hace la parada, pueden hacer el servicio sin problema. Si bien en las bases se pueden apreciar "vochos" en distintos colores, en ocasiones también se encuentran "Tsuru´s" y taxis emplacados.

#### *4.4.2 Por Fuera*

Los taxis que van por fuera no pertenecen a ninguna base, generalmente son personas que aparte de trabajar en el taxi, se ocupan en otra cosa, estudiantes, albañiles, obreros, incluso como taxistas emplacados. A decir de algunos no pertenecen a una base debido a que no ocupan todo su tiempo al "vocho" por lo que no es viable el pago de una "entrada" o de una tarjeta.

Estos taxis circulan por todo Cuauhtepc buscando pasaje, las tarifas no son distintas a las que se cobra en una base. A estos se les adjudica la mala fama por "robos" y otros crímenes que se han dado en Cuauhtepc. Sin embargo, estos taxistas al igual que los de base, han creado vínculos entre ellos, no se conocen

pero se identifican. En algunas ocasiones si hay algún contra tiempo se apoyan entre sí.

Al no tener pasaje seguro, crean estrategias para lograr obtener un ingreso sin "quemar gasolina", según el horario que destinen a este empleo, aprenden a conocer las horas de mayor ocupación y las zonas en donde pueden abordar el pasaje, afuera de las escuelas, en los mercados o tianguis, en las bases de los camiones por las noches, entre otras.

En general los taxistas de Cuauhtepc cumplen dos funciones principales, transportar a los habitantes de la zona y crear oportunidades de trabajo para sus residentes, si bien es un trabajo informal, es una ocupación digna para muchas personas ya que les permite obtener ingresos.

#### *4.4.3 De lo Propio y lo Rentado*

Otra distinción que se debe hacer sobre los taxis es la posesión del vehículo, en este sentido algunos conductores son dueños del vocho, mientras que otros sólo lo "trabajan", para muchos este puede ser un dato irrelevante, sin embargo, para los taxistas esta distinción otorga mayores responsabilidades a los conductores que rentan el taxi.

El gasto diario de los taxistas varía según su condición, si son casados o no, si son dueños del vocho, si rentan el lugar donde viven, si tienen hijos, etc. de esta forma el dinero que gana en un día lo deben repartir ente sus deberes, la tarjeta (si pertenecen a una base) y la gasolina. Para los que trabajan el vocho, el estrés es mayor debido a que deben contemplar la renta del vehículo.

El trabajo de taxista en Cuauhtémoc no es tan fácil como se podría imaginar, algunos de ellos mencionan grandes desventajas, algunos cuentan que han sido asaltados por el pasaje, otros han tenido accidentes graves, pero sobre todo hay casos en el que se ven humillados por ser "piratas", los vecinos o choferes de camiones los involucran en problemas en el que por ser informales no pueden defenderse, un ejemplo de ello sería si un camión de ruta golpea al vocho, el chofer del camión se niega a pagar el daño, en este sentido no se le puede llamar a la policía o a los seguros por la informalidad en la que se encuentra el taxi.

Un taxista que renta el vocho si tiene un accidente, paga una parte de la compostura y la otra el dueño, si el vocho se descompone lo paga el dueño, el conductor deja de laborar mientras el taxi está en el mecánico.

El universo de los taxis informales en Cuauhtémoc tiene muchos matices, cada vocho, representa una vida distinta plagada de diversas historias que alimentan todo un sistema al que se le llama informal, pero que cumple con cierta formalidad para su desarrollo.

## CAPÍTULO 5

### *Análisis*

En este apartado expondremos dos análisis, el primero refiere a las historias de vida y las entrevistas directamente, el segundo es una exploración a partir del interaccionismo simbólico y la comunicación no verbal.

#### *5.1 De las historias de vida*

Las emociones son expresadas principalmente por medio de la comunicación interpersonal y la cultura circundante, de esta forma, los gestos, las posturas, los sonidos que hace una persona en una situación determinada comunican entre otras cosas emociones que invaden nuestra interpretación sobre el otro -y a veces sobre nosotras mismos-, en un momento determinado.

Así, cuando el cuerpo registra una emoción, se genera un proceso que activa la memoria y remite a una situación conocida, cuando la emoción se externa por medio de una reacción corporal la otra persona se da cuenta de lo que sucede e interpreta el mensaje. La emoción registrada condicionará la reacción del sujeto, marcando así la actuación del mismo en adelante. A partir de ello comienza un intercambio de mensajes que buscarán comunicar las emociones acontecidas.

Por lo anterior estudiar las emociones permite comprender las acciones de los sujetos, advertir los puntos que generan una reacción determinada e incluso cómo las emociones pueden ser colectivas y contribuir a la realización de eventos masivos que las expresen.

Estas emociones colectivas y/o masificadas se pueden encontrar por ejemplo, en un partido de fútbol en el que se acaba de anotar el gol decisivo, en un concierto en el que el vocalista canta uno de los clásicos que lo caracterizan, así el estudio de las emociones nos puede ayudar a comprender también, las actividades realizadas por colectivos en los que por ejemplo, los miembros han decidido vestirse de una forma determinada que expresa ideologías y emociones y que genera un lenguaje exclusivo del grupo, o incluso entender la toma de algunas decisiones como el hecho de elegir un color en la ropa que se usará en una ocasión determinada, o elegir un trabajo para obtener ingresos.

Es importante no olvidar que las emociones se ven envueltas en mecanismos de control que las restringen, provocando de esta forma que no sean tomadas en cuenta o que se les de poca importancia. Así mismo se han establecido normas sociales y discursos que señalan el deber ser de las personas en sus distintos roles, buscando con ello crear grupos heterogéneos de sujetos que sigan los discursos del deber ser a favor de un sistema que hegemoniza y explota a la sociedad.

Desde esta perspectiva en este apartado analizaremos el cómo a partir de las emociones que surgen por la deserción (voluntaria o no) de la escuela por parte de los jóvenes en Cuatepec, los lleva a trabajar en los llamados taxis pirata. Para ello nos centraremos en la emoción de la vergüenza.

### ***5.1.1 La importancia de la escuela y su abandono***

Para el análisis de este apartado nos apoyamos de 11 testimonios, de los que 4 son historias de vida y 7 son entrevistas.

Como se ha mencionado Cuauhtepac es considerada como una zona marginada, en esta comunidad habitan numerosas familias con escasos recursos económicos, en este sentido la urgencia de adentrarse en la vida laboral se hace más latente en cada generación.

Las familias han depositado en los jóvenes y en la escuela la esperanza de un futuro prometedor, esto debido a los distintos discursos sobre los jóvenes, el deber ser y la importancia de la escuela (que se reproducen en el sistema y los medios de comunicación), de esta manera se crean expectativas sobre la escuela y sus alumnos.

*La escuela es importante porque si tienes estudios puedes encontrar un buen trabajo y tener bien a tu familia. (A. 28 abril 2014)*

*En la escuela me gustaba echarle ganas porque quería ser alguien en la vida y ahora sí que tener algún papel o algo. (C. 25 junio 2014)*

*Mis papás siempre me dijeron, se lo que tú quieras ser, pero trata de ser una gente profesional... desde chico yo siempre quise ser ingeniero. (N. 1 mayo 2014)*

El anhelo de estudiar para ser alguien en la vida manifiesta entonces un sentido de insuficiencia, para Gualejac (2008) el buscar un puesto socialmente alto

(ser alguien en la vida) exhibe la necesidad de superioridad, esto a partir de una vida llena de limitaciones, de esta forma la búsqueda de dicha posición social se convierte también en la búsqueda del reconocimiento de los otros.

Esta necesidad de reconocimiento se traduce en sentido inverso como un miedo a fallar o a no ser lo suficientemente bueno para los ojos de los otros, o en nuestras propias palabras, ser ad hoc a las expectativas sociales; en este sentido los sujetos tienen miedo de no ser lo que se espera de ellos, tienen miedo a ser señalados por no haber cumplido con su deber en la escuela y no ser alguien en la vida, no obstante, la falta de apoyos económicos para distintos eventos, el tipo de educación que se brinda en las escuelas, la falta de dirección en los alumnos con comportamientos calificados como malos y otros son algunas de tantas fallas que existen en el sistema escolar, a su vez estas dificultan el desarrollo académico de los estudiantes, generando emociones como frustración e insuficiencia. Así, un sistema educativo que estandariza la educación, genera mecanismos de exclusión, en donde los y las jóvenes se ven orillados dejar la escuela.

*Yo deje la escuela porque me embaracé, estaba en el bachilleres, si en ese entonces hubieran existido becas y todo lo que hay, ahora sí hubiera seguido estudiando... Mi ex-esposo, cuando éramos novios, me ayudaba para mis pasajes, mis libros, porque ni mi papá, ni mi mamá lo hacían. Me case bien chiquita, a los 16 porque estaba embarazada, yo estaba en la prepa. (A. 28 abril 2014)*

*Se me fueron las ganas de estudiar y ya no quise; bueno mi mamá cuando me salí le dije que ya no iba a seguir estudiando pero que iba seguir*

*trabajando, bueno pues cuando no iba a la escuela me iba a trabajar, pues dijo que estaba bien porque luego no tenían ni para los materiales y le batallaban mucho. (A2 9 julio 2014)*

*Cuando yo entre a la preparatoria por primera vez que fue el CONALEP, cuando termine el CONALEP, me volví a meter a estudiar, a la Voca diez, en físico matemáticas, pero no la acabe, me quede en tercer semestre por que nació mi primer hijo y ya no pude estudiar. (N. 1 mayo 2014)*

Cuando la deserción de la escuela se debe a una decisión propia, se exhiben mecanismo de exclusión que se han creado en los sistemas, dicha exclusión provoca culpa en los sujetos, la persona se siente culpable por su error, es decir el sujeto es el único responsable de lo que pasa.

*Yo estaba en la prepa, salgo embarazada, mi papá se decepcionó mucho, porque él quería que siguiera estudiando, pero pues yo siento que a la que decepcioné fue a mí misma, porque yo trabaja y estudiaba, a mi no me pagaban mi escuela. (A. 28 abril 2014)*

*Cuando me salí de la escuela mi papá no estuvo de acuerdo y hubo un tiempo que me tuve que ir a la casa de mis tías porque me corrió de su casa Pues yo fui el que decidió salirse de estudiar y de ahí me agarré a trabajar. Pero pues a la vez también me quería regresar porque cuando empecé a trabajar mi papá me pagaba muy poco y me cargaba mucho la mano para ver si me regresaba a la escuela. (A2 9 julio 2014)*

*No pues... me sentí solo cuando yo vi frustrado ya mi sueño de seguir estudiando que fue en el dos mil tres, que ya no puede continuar con mis estudios, si fue cuando me sentía yo solo, me sentía yo frustrado, hasta me sentía de malas, estuve así como un lapso de un medio año más o menos, yo sabía cuál era la raíz del problema, yo no le podía decir a mis papás, saben que me siento mal, me siento solo porque ya no seguí estudiando, porque yo me lo busqué, yo no le puedo decir a mi esposa, no le podía decir en su momento, ¿sabes qué? me siento mal, me siento solo porque ya no estudié, porque por ti o por tu culpa, lo iba a sentir como que yo le echaba la culpa a ella, ¿me entiendes?, entonces pues me lo quede, para mi solito. (N. 1 mayo 2014)*

En estos casos el fracaso escolar, da muestra entonces de lo que el sujeto no pudo ser o hacer, el abandono al ser personal o "por voluntad" provoca en el sujeto vergüenza al haber fallado, en este sentido "me falle a mí misma", "yo fui el que decidí", "me sentía frustrado" develan pues la incapacidad y la responsabilidad que sienten los sujetos ante un hecho. La impotencia de no poder continuar con los estudios expone la falta de seguridad y la culpa de no haber hecho "bien" las cosas. La culpa pues es una evaluación negativa que genera cada persona de sí (Brown, 2012).

La deserción escolar también se vive de otras formas, cuando la escuela no cumple las expectativas del sujeto, digamos en el modo de enseñanza por ejemplo; en este sentido se ejerce pues otro mecanismo de exclusión, este se da a partir de una educación estandarizada en la que se suprimen las identidades para ser moldeadas de una forma común, lo que lleva al abandono escolar.

*Andaba de chalán en el camión, pues me gustó más. No era que la escuela no me gustara, si no que ya no quise ir, porque de hecho sí iba a seguir estudiando pero ya después, dije mejor no. (E. 9 junio 2014).*

*Yo podría haber estudiado todos esos años, podría haber sido hasta ahorita alguien o terminar mi carrera o algo así pero no, ya no me interesa, ahora me interesa ganar dinero y ganar dinero y nada más. (F. 13 marzo 2014)*

*Deje la escuela porque me empezó a gustar el dinero. Yo decidí dejar de estudiar y yo quería seguir trabajando. (C. 25 junio 2014)*

*No seguí estudiando porque me dio flojera. Que ya no me gustaba la escuela, Todo me aburría no termine la secundaria, no me dieron el certificado porque quede a deber educación física. (E2 junio 2014)*

*Mis últimos estudios fueron la secundaria nada más hasta ahorita, estude dos meses mecánica pero la verdad no me gusto. (M. 13 marzo 2014)*

*A mí me gustaba la escuela, todos me conocían en la secundaria desde prefectos, subdirector, director y todos le decían a mi papá, no es que su hijo si sabe, es bueno, lo que si es que es bien despapayoso, si entrega tareas, si hace trabajos pero lo que si no, es muy desmadroso, no obedece a nadie, hace lo que quiere. Y si me faltaba tres meses para acabar y me dijo mi papá, sabes qué tú ya no quieres estudiar mejor ya salte, me sacó y me puse a trabajar. (W. 29 junio 2014)*

A partir del el abandono escolar los jóvenes crean discursos en los que justifican esta acción, en ese sentido refieren al abandono como una decisión propia, de esta forma la vergüenza se manifiesta en la justificación. Frases como “no me gustaba”, “ya no quise”, dan muestra de una inhabilidad aprendida, esta surge cuando el sujeto asume un límite que le ha sido impuesto ante la repetición de un discurso, esto frente una acción o hecho determinado (Sánchez, 2005), en este sentido la inhabilidad aprendida exhibe una insuficiencia aprendida. A su vez, podemos también entender la forma que operan los mecanismos de soportabilidad social que plantea Scribano (2010), pues estas frases, exhiben la asimilación de una limitación social, incluso como la justificación de una decisión personal.

De esta forma los límites establecidos llevan también a la toma de decisiones, ante la salida de la escuela los jóvenes comienzan su vida laboral (en algunos casos esto se da de forma alterna). La vida laboral para algunos marca la entrada a la adultez, sin embargo, la entrada de los jóvenes de Cuauhtémoc a esta vida se da a edades tempranas.

### ***5.1.2 La inserción laboral las experiencias y el taxi***

A la par de los discursos del deber ser y ante el abandono o deserción escolar, se encuentran otros discursos en los que la idea central se basa en tener una estabilidad económica para tener un reconocimiento social. De esta manera la idea que se transmite es producir para tener, la idea de trabajar es ganar dinero para cubrir distintas necesidades, no obstante y en este sentido, los trabajos a los que llegan generalmente son trabajos en los que no se requiere una preparación

profesional, así pues los salarios que se brindan por ello son bajos, lo que provoca una búsqueda nueva de empleo ya sea alterno o distinto a este.

Los empleos entonces se convierten en formas de vida en la que cada sujeto invertirá un tiempo determinado, cabe señalar que en la búsqueda de nuevos empleos se llega a optar por trabajos informales, debido a que en ellos los requerimientos son mínimos. Los jóvenes que dejan los estudios se insertan en la vida laboral buscando la forma de generar ingresos ya sea para cubrir sus necesidades, como para lograr tener un poder adquisitivo que los reivindique.

*Trabajaba de cajera en la central del norte, pero quebró la empresa y a los que teníamos menos de 5 años nos corrieron... antes era de seguridad privada. (A. 28 abril 2014)*

*Si he tenido muchos trabajos, de pintor, de plomero, de albañil un rato, de herrero. (A2. 9 junio 2014)*

*Mi primer trabajo fue con uno de mis padrinos yo era macuarro, bueno albañil, y ya fui a ayudarle hacer mezcla y hacer muchas cosas... "... he trabajado de todo por decir mis tíos son de los que trabajan en lubricantes de aceites para los carros... también he trabajado, con uno de mis tíos que es Zapatero, osea desde chiquito he trabajado en muchas cosas. Saliendo del Conalep me puse a trabajar en una fábrica que era de aceros. Después de ahí fui a trabajar a Vallejo a una dobladora y a una de cocinas... pues me pagaban muy poquito y si te sientes mal porque en la dobladora si me daban 750 a la semana yo sentía que era muy poco de hecho aquí saco hasta más. Aquí en el carro saco más que allá y por eso*

*deje de trabajar ahí... Mi primo es payaso y yo me dedico los sábados a ayudarlo todo el día a ponerle audio. (C. 25 junio 2014)*

*Trabaje de piñatero... y en una casa de materiales como unos 5 años... me salí de ahí porque me lastimé la espalda por cargar, me gustaba mucho trabajar ahí pero ya no puedo... busqué trabajo en una galvanizadora pero los sueldos eran de \$700 pesos a la semana, es que por ser aprendiz, que según te iban aumentando el sueldo. (W. 30 junio 2014)*

Al iniciar la vida laboral con estudios truncos o mínimos continua una cadena de exclusión, esta nueva exclusión se da por la falta de preparación, experiencia y en ocasiones por la apariencia.

*No hay empleos, no hay trabajos, no nos dan trabajo así en una empresa o los salarios son muy bajos y nos queda trabajar en esto... unos por cuestión estudios, otros porque simplemente que no tiene la experiencia. (F. 9 junio 2014)*

*Trabajé en una colchonera, trabaje en una herrería... haciendo exhibidores para los aceites de motor pero... no me gusta que me manden. (E2. 9 junio 2014).*

*Bueno de por si tengo(una) carrera en que desarrollarme y pues está muy cañón entrar a una empresa, es feo que no te den trabajo y pues ahora sí que a salir adelante. (C. 25 junio 2014)*

En estos casos, la vergüenza cobra forma de disgusto y/o miedo ya que "F" y "E2" temen a ser sometidos o han sido sometidos por una figura de mayor rango.

*Pues fíjate que antes yo no tenía ni planes de estudiar yo tenía planes de ganar dinero de irme al otro lado para que me entiendas así, ya no tenía planes de seguir estudiando como que no asentaba bien la cabeza en esos entonces como que era muy inmaduro. (M. 13 marzo 2014)*

*Si, trabajaba en una empresa, trabajaba en COPAMEX... traía un tráiler... me salí por que empecé a tener problemas por la licencia, bueno no tenía licencia y la empresa empezaba a pedir licencia, nunca me dijeron nada pero me salí de todas formas... como estoy tatuado pues no me aceptan en otros lados, nunca me han discriminado pero sé que a los tatuados no les dan trabajo. (E. 9 junio 2014)*

Por otro lado en el caso de "E" se observa un miedo a la degradación, miedo a que alguien exponga situaciones que lo lleven en este caso a la pérdida del empleo y sobre todo a ser exhibido por "sus fallas", así se evidencian sentimientos de inferioridad, "nunca me dijeron nada pero me salí de todas formas". En los tres casos el miedo a la exhibición es otra forma de vivir la vergüenza, es el miedo a ser expuesto, a ser el centro de atención, es el miedo a la evaluación negativa a partir de la mirada del otro.

En este sentido la urgencia de conseguir un trabajo y las limitantes que tienen para encontrarlo los llevan pues a la elección de un empleo que sea flexible

y accesible que les ayude a cumplir sus metas, es entonces cuando comienza el trabajo en el taxi pirata.

*Tengo en el taxi como seis meses, siete meses más o menos, todo fue así como que sin querer, porque me quedé yo sin trabajo, trabajaba de cajera en la central del norte, pero haz de cuenta que cuando me quedé sin trabajo era como por octubre, dije: “no, voy a dejar que pase diciembre, para volver a buscar trabajo por las fiestas”, y ya empecé a... mi carro yo lo daba a trabajar pero mi chofer no me entregaba las cuentas bien, que ya se le descompuso algo... y ya lo empecé a trabajar y me di cuenta que ganaba un poco más, a parte tenía más tiempo para mis hijas.  
(A. 28 abril 2014)*

*Aquí estoy pues por desempleo, desafortunadamente, por eso decidí trabajar aquí. (C. 25 junio 2014)*

*Me salí de trabajar, no, más bien me corrieron y pues fue lo único que encontré pues es que aquí saco para comer para la renta hay veces que nos va bien, cuando hay operativo pues si nos baja un buen la chamba.  
(J. 9 junio 2014)*

*Yo tenía carro y dije pues si todos están trabajando, ¿Por qué yo no?, osea ya en una urgencia de dinero dije, no queda otra, y me salí así andaba yo sin base... posteriormente le platicué a un familiar que no me estaba yendo muy bien y él me consiguió un amigo que tiene varios lugares aquí en la base, digamos me prestó el lugar... ya después yo le dije sabes que si me interesa, aquí en la base digamos es un poco más*

*seguro, puedes estar un tiempo esperando, pero no estás quemando gasolina. (N. 1 mayo 2014)*

*Busqué otros empleos, pero ¿cómo te diré? Los sueldos eran de \$700 pesos a la semana No, pus imagínate, ahora sí que si yo de por si le doy \$800 pesos para que gaste en la semana, ¿pues imagínate con \$700? (W. 30 junio 2014)*

En los casos anteriores, la situación de los entrevistados va más allá de la falta de estudios, son padres de familia y por lo tanto hay personas que dependen de ellos, en este sentido, la necesidad de un trabajo se convierte en un hecho urgente.

*Por un amigo de mi papá que vive ahí, le dijo a mi papá que si no quería comprar un lugar, fue cuando yo compré mi carro, yo trabajaba primero con mi papá de mecánico y ya empecé a trabajar en la base... trabajo desde cómo los 15 o 17 años... soy bueno como para manejar, me gusta mucho manejar, se manejar camiones, de todo. (M.13 de marzo 2014)*

En todos los casos anteriores, el encontrar un trabajo que brinde la solvencia económica para la manutención ya sea de sí mismos o de una familia, a pesar de no tener estudios se convierte en un motivo de orgullo.

### ***5.1.3 El orgullo del taxi y las aspiraciones***

En ocasiones el orgullo puede develar en algunos casos síntomas de vergüenza en la actividad que realizan.

*Me siento bien con este trabajo, pero pues pienso trabajar en otra cosa, en lo que entro a estudiar, no se ahorita todavía. (M. 13 marzo 2014)*

*De hecho lo agarré desde hace como nueve meses, pero por lo mismo que no he encontrado sigo aquí, pero, yo creo ya dentro de la otra semana voy a entrar a otro trabajo... de repente te tocan persona medio groseras luego otras no quieren pagar lo que es y pues luego si tienes si como discusiones con las personas. (J. 9 junio 2014)*

*Yo en un principio me sentí así como cohibido, me sentía... incompleto, porque yo decía bueno estudio, trabajo, y no es para que esté yo aquí, pero desgraciadamente la realidad te dice que tienes que hacerlo. (N. 1 mayo 2014)*

Por otro lado el orgullo que otros jóvenes conductores sienten por su trabajo se expone ante el compartimiento de los logros que han tenido, en este caso, el logro de poder cumplir con por lo menos una expectativa que pocos esperan en ellos, la de sentirse bien consigo mismos.

*Nos fuimos 15 días, hace tres años me las llevé (a sus hijas) una semana a Acapulco, hace 1 años fuimos un fin de semana a Ixtapa Zihuatanejo y primero Dios este año las voy a volver a llevar a Acapulco, pero nos vamos en el vochito. (A. 28 abril 2014)*

*Tiene como medio año que descompusieron su play, o sea, ya les compré dos veces, bueno...con este serían tres, porque les compré el play uno, luego les compré el play dos y ahorita que tenían el playstation tres. (N. 1 mayo 2014)*

Las aspiraciones y frustraciones que se viven en el trabajo del taxi dan muestra que los sujetos se perciben como inferiores, temiendo ser criticados por otros al estar en juego su imagen (Brown, 2008), expresando así su inseguridad. De esta forma, los sujetos comienzan a realizar expectativas, estas pueden recaer en el mismo sujeto o pueden ser adjudicadas a otras personas.

*Yo me siento comprometido con ellos (sus hijos) y conmigo mismo a terminar mi carrera, ¿para qué?, para que mis hijos vean que a pesar que vivimos en el cerro, vivimos en una zona marginada, vivimos en una zona fea, se puede, se puede y aunque ellos saben que estoy trabajando en la informalidad, sepan que se puede hacer dos cosas no es difícil soñar, y mucho menos es...difícil esforzarse por lo que ellos quieren ser. (N. 1 mayo 2014).*

*Pues a mí me gustaría, que estudiara y que le echara ganas y hacerle saber qué pues seguir estudiando es bueno y explicarle todo lo que pasó conmigo. Y que el trabajar y tener tu dinero no es nada. Osea que él sea alguien en la vida. (C. 25 junio 2014).*

*Mi plan es poner varios negocios, de hecho de aquí tengo pensado sacar para poner varios negocios, poner tiendas y cosas así, normal lo que es generar dinero para mí, es lo único. (F. 9 junio 2014).*

En estos testimonios se percibe la interiorización del discurso del deber ser, de esta manera, se continua la búsqueda de "ser alguien en la vida". En el caso de

"N" y "C" las expectativas son puestas en los hijos, en este sentido los anhelos de un buen futuro para ellos señala que hasta este momento como padres se sienten insuficientes.

En los testimonios anteriores surge entonces la vergüenza ante la impotencia de no ser diferente, de no haber logrado los anhelos o metas, se asume entonces una resignación ante el pasado y el presente, Gualejac (2008) señala que la vergüenza es el desamor de sí mismo, es pensar que se es malo (insuficiente) desde el interior.

Así en situaciones de personas que buscan cumplir sus sueños la burla, la exposición, el señalamiento de los otros pueden provocar vergüenza en el sujeto.

*Cuando le dije a mi familia que regresaría a estudiar se burlaron, así de... tú vas a estudiar..." Para mis papás hasta hace poco, yo (era) un fracaso, más para mi papá... las palabras así tajantemente, eres un fracaso, eres un inútil... Me sentí muy mal yo soy el único hijo, yo desde niño siempre dije, voy a ser alguien, entonces llega un momento donde me desvié del camino y pues ya dijeron tú ya, hasta aquí llegaste. (N. 1 mayo 2014).*

La burla, los comentarios hirientes, el señalamiento de las fallas provocan una mirada excesiva en la que el sujeto se siente evaluado en todo momento, esta evaluación es uno de los mecanismos de control sociales que buscan que cada sujeto éste realizando la tarea que le corresponde de la mejor manera, en este sentido en el caso de "N" en el que busca reincorporarse a la escuela, la evaluación que hace su familia de él busca indicarle su lugar, así "N" a pesar de

todos y de todo se incorpora a los estudios, al respecto Gualejac (2008) comenta que una forma de romper con una imagen de fracaso e insuficiencia es conocer otras historias de vida que den muestra de una lucha constante para la defensa de sí. Es decir casos en los que si bien el camino no ha sido fácil se dé muestra que luchar por lo que se quiere aún rompiendo expectativas y estereotipos conduce al logro de las metas propuestas.

Finalmente Bericat (1999) señala que la vergüenza es un sentimiento muy doloroso ya que condiciona la supervivencia del ser humano a partir de las expectativas que en él recaen. Es un conflicto en el que el propio individuo se asume como inferior. No obstante, la vergüenza también puede ser causa de coraje, entendiendo a este como la fuerza de empuje que se requiere para superar los conflictos de la vida.

## 5.2 Del interaccionismo simbólico y la comunicación no verbal

Para el análisis de este apartado nos apoyamos de la historias de vida de N, debido al material obtenido, esta entrevista se obtuvo a partir de 5 sesiones con el entrevistado, la mayoría de ellas fueron a bordo del taxi.

Análisis del discurso no verbal						
Sujeto	Discurso o tema detonante		El trabajo en el taxi	Abandono de la escuela	Exclusión	Aspiraciones
N	D I S C U R S O	Verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pues...mira podrían decir que es un poco pesada, es...un tanto como cualquier trabajo, se vuelve rutinario y si tu trabajo se vuelve rutinario pues...ya perdió el, perdió el interés.</li> <li>• Lo que no me gusta es que hay gente...que te ve que...te trata como si fueras un delincuente me siento... impotente.</li> <li>• Me siento impotente de estar aquí manejando un carro, que está ahí informalmente ante la ley, pero si no lo hago, no como, o no saco mis gastos, no, porque ya no es difícil sacar una familia adelante, y menos en edad escolar.</li> <li>• Cuando me dicen pirata siento... un tanto de frustración, porque si yo tuviera los recursos no sería un pirata, no estaría lleno de informalidad, siento un poco de impotencia y un poco de coraje... pero en cierto momento como me olvida y digo me vale, yo lo que estoy buscando es mi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando yo entre a la preparatoria por primera vez que fue el CONALEP, cuando termine le CONALEP, me volví a meter a estudiar, a la Voca 10, en físico matemáticas, pero no la acabe, me quede en tercer semestre por que nació mi primer hijo y ya no pude estudiar, me limite mucho, pero siempre mi sueño ha sido el ser ingeniero.</li> <li>• Me sentí solo cuando...yo vi frustrado ya mi sueño de seguir estudiando me sentía frustrado, hasta me sentía de malas, creo que fue depresión.</li> <li>• Yo no le podía decir a mis papás, saben que me siento mal, me siento solo porque ya no seguí estudiando, porque yo me lo busqué, yo no le puedo decir a mi esposa, no le podía decir en su momento, ¿sabes qué? me siento mal, me siento solo porque ya no estudié, porque por ti o por tu culpa, lo iba a sentir como que yo le echaba la culpa a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tenía veintisiete años cuando yo decidí regresar a estudiar, ya con dos hijos, con mi esposa, fue un tanto... doloroso, porque, pues si porque la primer persona que se rio mi esposa, después le comente a mis papás y se rieron. Pues me sentí mal en cierto momento pero... eso me dio fuerza por que dije... ¡Qué bueno!, si ellos se burlan de que creen que no voy a poder, pues esa risa yo se las voy a devolver cuando yo acabe.</li> <li>• he ido a pedir trabajo muchas veces, y ya estoy en trámites, y si vas a entrar y a ultimas, ya no vas a entrar porque te necesitamos con disponibilidad de tiempo, o porque tu perfil no es el que queríamos, o porque, o como estas estudiando, no tenemos perfiles como el tuyo, ósea te limitan</li> <li>• para mis papás hasta hace poco, que era yo un fracaso, mas mi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• me gustaría mucho que mi hijo fuera ingeniero o que mi hija fuera doctora.</li> <li>• yo tengo el sueño, de que cuando yo termine de estudiar, quisiera estudiar una maestría o algo así.</li> <li>• Pues quiero ser una persona, que mis hijos identifiquen como responsable, como capaz de haber hecho las cosas, yo nada más para eso lo hago, para confort mío.</li> </ul>

		sostén y se acabó.	ella.	papá. Me sentí muy mal yo soy el único hijo, aparte nada más tengo una hermana, yo desde niño siempre dije, no, yo voy a ser alguien, voy a ser alguien.	
	<b>No verbal</b>	*Silencios, *coloca la mirada en otro punto, *se humedece los labios con la lengua, *pasa saliva, *frunce el seño y la boca	*Varia el tono de voz, *silencios, *pasa saliva, *disminuye la velocidad del vocho,	*Disminuye la velocidad del vocho, *estaciona el vocho, *silencios, *pasa saliva, *varia el tono de voz, **coloca la mirada en otro punto,	*Sujeta el volante con firmeza, *varia el tono de voz *hace una gesto con la boca*
	<b>Análisis</b>	<p><b>Paralenguaje</b> Tono de voz, Para Rizo (2009) la variación en el tono de voz denotan la presencia de emociones, en este sentido el tono de voz variaba según el relato. *Ante el abandono de la escuela la voz se cortaba. *En la exclusión, la voz cambia de tono se vuelve más grave. *En las aspiraciones la voz es menos grave.</p>			
<p><b>Conducta táctil</b> Forma de manejo, las emociones son reflejadas a través de movimientos corporales (Scribano, 2007) de esta manera la interacción en el vocho y durante las entrevistas, las emociones dolorosas eran las que más resaltaban, al hablar de los momentos dolorosos como la exclusión, la frustración y la burla, el sujeto modificaba la forma de conducir, disminuyendo la velocidad, estacionando el vehículo.</p>					
<p><b>Movimientos del cuerpo (kinésica)</b> El cuerpo puede expresar muchos estados emocionales. el cuerpo y los gestos son fuente de expresiones (Rizo, 2009). Del trabajo en el vocho, al ser señalado y evaluado de manera negativa la mirada se enfoca en un punto distante, la gesticulación con la boca y los sonidos que genera denotan frustración al sentirse insuficiente. Ante la salida de la escuela los gestos denotaban molestia y desesperación, fruncía el seño; los brazos y hombros se volvían rígidos. En cuanto a la exclusión, el cuerpo se queda estático (después de estacionar el vocho) por unos segundos no hay reacción. El sujeto mostraba una mirada perdida y denotaba tristeza. Al hablar de las aspiraciones la mirada se modificaba, los gestos eran más ligeros, el cuerpo se volvía menos rígido, más relajado.</p>					

El cuadro anterior muestra pues como en la interacción y a partir de la comunicación intrapersonal se puede percibir las emociones, si bien no se deben adelantar juicios de valor, los gestos permiten acercarnos al estado emocional del

sujeto ante un hecho determinado. En este sentido para N, el abandono de la escuela resulto muy doloroso y frustrante, esto debido a que para él sus sueños fueron truncados.

Por otra si bien el trabajo en el taxi le permite mantener a su familia y estudiar, la evaluación negativa de los otros detona emociones que acompañan a la vergüenza, tales como el enojo y la frustración, no obstante y a partir de la comunicación intrapersonal (una evaluación interna sobre la importancia del comentario del otro) dichas emociones fueron sustituidas.

Sin embargo, cuando la evaluación fue realizada por personas cercanas, las emociones fueron distintas, provocando no sólo dolor, sino soledad; cuando las personas más cercanas realizaron no sólo una evaluación negativa sino a demás la acompañaron de burlas, las emociones fueron fijadas en la memoria, en este sentido, podemos comprender él porque a pesar del tiempo que ha pasado, recordar esos momentos exhiben aún a partir de los gestos y la kinésica emociones dolorosas. Cabe señalar que al realizar una evaluación interna (comunicación intrapersonal) N generó una emoción que busca contrarrestar las anteriores, en este caso es el coraje, como fuerza de empuje. De esta forma las emociones de N están en constante interacción.

Finalmente al hablar de aspiraciones N devela una relajación corporal, debido a que en ocasiones pasadas ha logrado sus metas, en este sentido, la esperanza de continuar de esta forma es revelada por la comunicación no verbal.

## CONCLUSIONES

Siendo el objetivo principal de este trabajo es identificar la forma en que la vergüenza y la naturalización del fracaso escolar impactan en la decisión del empleo en los jóvenes conductores de “taxis pirata” en Cuatepec se encontró que para cumplir con el discurso del deber ser algunos jóvenes de esta localidad deciden trabajar como conductores de taxis pirata, si bien el trabajo es informal, es una forma de laborar y cumplir con los deberes que les conciernen, tales como la manutención de la familia y/o de sí mismos o incluso divertirse, consumir. Así la idea de trabajar tiene como propósito tener dinero suficiente para lograr adquirir lo que se requiera y más. Los discursos pues indican un ciclo completo del deber para ser, de esta forma, el joven debe estudiar, para conseguir un buen trabajo, para poder consumir, para ser feliz.

Ante la salida de la escuela los jóvenes comienzan a romper las expectativas que en ellos se tenían, de esta forma las evaluaciones de los otros y de ellos mismos comienzan a generar emociones diversas. La idea de haber fallado, de no ser capaz, de ser insuficiente así como el orgullo, la dignidad y más exhiben distintas caras de la vergüenza. En este sentido, se comienzan a crear una serie de justificaciones.

Estas justificaciones dan muestra del sentimiento de insuficiencia que alberga en los jóvenes, la falta de apoyos reales ya sean económicos o de acompañamiento son causales de la deserción escolar en muchos de los estudiantes, a esto se suman las condiciones de su contexto inmediato, lo que

lleva a que estos jóvenes se conviertan en adultos prematuros, ya sea por su inserción laboral, su paternidad o la salida de la casa paterna.

Así las limitadas alternativas para la "elección" que tienen los jóvenes sobre su futuro parecieran suceder por casualidad o destino, esto se acompaña de una emoción de culpa de no haber hecho lo suficiente en el pasado, o de no ser suficiente para merecer algo mejor, de esta forma, los jóvenes recurren a todo lo que tienen a su alcance.

La idea de sobrevivencia a partir de cubrir las necesidades básicas se acompañan de ideas de consumo, de esta forma las personas con limitaciones económicas comienzan a ser segregadas, la responsabilidad de la falta de acceso a ellas es por las fallas que se han cometido y son consideradas como fallas personales en las que los jóvenes no fueron capaces de cumplir con su deber ser.

En este sentido en una situación de exclusión se culpa a quien no es capaz de cumplir con las expectativas que el sistema ha marcado, siendo culpa de cada joven el no poder encajar en el círculo social debido a su falta de voluntad para ser y hacer lo que se le ha pedido que sea y haga, en este caso son culpables de no haber concluido sus estudios.

El abandono y la exclusión entonces son responsabilidad directa de los jóvenes, ante este señalamiento y el constante recordatorio del deber ser, estos llegan a tener emociones de frustración, culpa, humillación, entre otras que son asociadas con la vergüenza. De esta manera la falta de cumplimiento de las expectativas se convierte en una vergüenza que acompañará a los jóvenes en adelante.

De esta forma la exclusión es una forma de segmentar a la población buscando crear grupos homogéneos, en donde seleccione a los sujetos según sus actitudes y aptitudes, de ahí que el sector excluido generalmente es el rechazado, del que poco se espera. En el sistema educativo existen diversas prácticas en las que el resultado es la exclusión.

La exclusión se puede dar de distintas maneras, sin embargo, también forma una especie de cadena que pareciera condenar al sujeto a un estado de permanente de exclusión. Es decir, los jóvenes que truncan los estudios son excluidos en un ámbito laboral por la falta de preparación académica y a su vez pueden ser excluidos socialmente por no tener un trabajo estable.

Si bien el estudio de las emociones es complejo, permite develar distintas formas en las que se ha moldeado a la sociedad, en este sentido, resulta importante observar cómo la educación se ha usado para formar sociedades homogéneas, dictando la forma y el lugar que cada sujeto debe asumir en ella.

La vergüenza juega un papel importante, ya que al exponer al otro en su falla, pretende evitar que los demás cometan los mismos errores, sin embargo, esta pretensión resulta insuficiente en contextos cuyas carencias son mayores que las aspiraciones, por lo que se truncan las expectativas y demandas que se depositan sobre los jóvenes.

La vergüenza para muchos autores es un sufrimiento social, es una emoción que resulta dolorosa, la vergüenza entonces es importante debido a que esta puede provocar un rechazo social. La vergüenza se puede encontrar pues en

la falta del cumplimiento del deber ser, en este sentido el sentimiento de insuficiencia y las aspiraciones pueden develar su existencia.

En el discurso del deber ser la vergüenza apela a valores en los que se basa la sociedad en ellos se inscribe la importancia del trabajo, la familia, la solidaridad, etc. es decir indica que debe realizar cada individuo según su condición.

Así la vergüenza es usada como un mecanismo de control que busca señalar a quienes se salen de la norma, los que pretendan ser distintos o los que fallen en alguna tarea asignada, así la vergüenza como una emoción social crea una forma de control de las personas en general, para ello se apoya de la burla, el señalamiento, la exposición del otro.

De esta manera, al señalar a los que han fracasado en la escuela, la vergüenza que se genera en ellos provoca una reacción que busca una reivindicación en la sociedad, la cual ha sido encontrada por los jóvenes de Cuatepec en el taxi informal, ya que debido a éste, es que logran obtener ingresos que les permiten cumplir con el fin último del deber ser.

Por otra parte el bajo nivel de estudios de los jóvenes en Cuatepec limita la opción laboral, de esta manera se enfrentan a pocas oportunidades para trabajar en los terrenos de la formalidad, en este sentido no importa cómo ni en dónde sino lograr el fin, tener un trabajo que los haga reivindicar su imagen como personas responsables que buscan cumplir las expectativas que en ellos se tiene.

Las emociones pueden ser estudiadas desde la comunicación a partir de conocer la interacción de los jóvenes y su contexto. En este sentido, la

comunicación inter e intrapersonal cobran relevancia ya que gracias a estas las emociones pueden ser detectadas en el discurso.

A partir de la interacción los jóvenes experimentan diversas emociones, ante el abandono y la exclusión y a partir de la evaluación del otro, los jóvenes asimilan las emociones que viven, no obstante, para ello surge una negociación interna (y constante) en la que los jóvenes llegan a afirmarse. La negociación varía entre cada sujeto.

En conclusión se encontró que el sistema educativo se considera entonces como un sistema incluyente que excluye a las personas que no son aptas de alguna forma. La exclusión escolar va desde el etiquetar a los alumnos por sus calificaciones o conducta hasta la falta de acceso a la escuela, es decir los cobros y/o el costo económico que conlleva el estudiar.

Por lo anterior se puede aseverar que el sistema educativo actual se encuentra ligado al modelo económico capitalista en el que si los jóvenes no encajan, no producen o tienen recursos limitados son excluidos por el mismo.

Finalmente a pesar de que los jóvenes han incumplido las expectativas en ellos algunos han creado expectativas para sus descendientes, en este sentido, la reproducción del discurso del deber ser y la carga de expectativas que se tienen conforman una cadena de repeticiones interminable, en las que los hijos deben ser más capaces que sus padres o por lo menos es lo que ellos (sus padres) y la sociedad esperan.

La reproducción de los discurso revela que tan interiorizados están y que tan efectiva es la vergüenza como dispositivos de control.

Nos encontramos pues bajo un sistema que ha creado un círculo completo en el que se dictan los parámetros de lo que se debe ser y hacer, crea discursos que se interioricen en la sociedad y los reproduzca creando así dispositivos de control que no sólo vigilaran que se sean cumplidos, sino que tomaran los recursos necesarios como las emociones para asegurar que estos lineamientos sean realizados.

Por todo lo anterior podemos afirmar que las experiencias escolares de fracaso y exclusión condicionan la elección del empleo de los jóvenes taxistas de Cuauhtepc. De la misma forma las experiencias que han vivido los jóvenes conductores de taxis pirata en Cuauhtepc permiten entender las formas en las que el sistema escolar excluye a distintos grupos.

Algunos de los jóvenes conductores de taxis pirata que han vivido estas experiencias de abandono y exclusión al sufrir vergüenza (en distinta formas) han logrado encontrar (algunos de ellos) el coraje suficiente para romper con la insuficiencia adquirida y tomar la rienda de sus vidas, así, no importa si el trabajo es informal ya que gracias a él pueden mantener a sus familias, pueden pagar sus estudios y realizar otras actividades.

En estos casos los jóvenes se sienten satisfechos por lo que han logrado gracias al taxi, en el mismo sentido han decidido dejar de adjudicar expectativas a otros y a sí buscando simplemente una estabilidad con lo que hacen, sin importar lo que los otros digan al respecto.

### *Para la agenda de investigación*

Ante la conclusión de esta investigación quedan al aire diversos temas que serían dignos de ser trabajados, entre ellos se puede enumerar:

- \*La interacción escolar como método de inserción social, el caso de los y las niñas con capacidades diferentes en escuelas no especializadas.
- \* Las emociones en la escuela como indicador de violencia.
- \*Las reformas educativas, el bien común para los estudiantes o juegos políticos.
- \*Los discursos sobre la legalidad en un contexto de corrupción, el caso del empleo informal
- \*Las mujeres en el taxi
- \*Los círculos de poder y corrupción en torno al taxi
- \*El taxi y la interacción social
- \*La alegría como mecanismo de soportabilidad social

## BIBLIOGRAFÍA

Alaminos, A. (2010). La juventud desaparece en América Latina. En J. A. Sánchez, *Desigualdades Sociales y Ciudadanía desde las Culturas Juveniles en America Latina* (pág. 336). México: Porrúa.

Aldrete, G. A. (2013). *La precarización del empleo como ejercicio de violencia hacia los jóvenes*. Recuperado el 2 de mayo de 2014, de [http://www.iberopuebla.edu.mx/micrositios/ceape/docs/mesa\\_3a/Precarizaci%C3%B3n%20del%20empleo%20como%20ejercicio%20de%20violencia%20\(Aldrete,%20Rom%C3%A1n\)%20M%203A.pdf](http://www.iberopuebla.edu.mx/micrositios/ceape/docs/mesa_3a/Precarizaci%C3%B3n%20del%20empleo%20como%20ejercicio%20de%20violencia%20(Aldrete,%20Rom%C3%A1n)%20M%203A.pdf)

Álvarez, G. J. (2007). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.

Arancibia, J. (23 de febrero de 2012). *Boletín Mensual Económico*. Recuperado el 2 de mayo de 2014, de [http://www.iiec.unam.mx/sites/www.iiec.unam.mx/files/bol\\_mom\\_econ/Boletin\\_15-18Momento\\_Economico-nueva\\_epoca.pdf](http://www.iiec.unam.mx/sites/www.iiec.unam.mx/files/bol_mom_econ/Boletin_15-18Momento_Economico-nueva_epoca.pdf)

Batthyáni, K. y. (2011). *Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales*. Recuperado el 20 de abril de 2014, de [http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/FCS\\_Batthianny\\_2011-07-27-lowres.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/FCS_Batthianny_2011-07-27-lowres.pdf)

Bericat, E. (2000). *Papers: Revista de Sociología*. Recuperado el 29 de junio de 2014, de *Sociología de la Emoción y Emoción en la Sociología*: [file:///C:/Users/Luz%20Ledesma/Downloads/25603-25527-1-PB%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Luz%20Ledesma/Downloads/25603-25527-1-PB%20(6).pdf)

Bericat, E. (1999). *Revista Española de investigaciones Sociológicas*. Recuperado el 5 de octubre de 2014, de *El Contenido Emocional de la Comunicación en la Sociedad del Riesgo*: [file:///C:/Users/Luz%20Ledesma/Downloads/Dialnet-ElContenidoEmocionalDeLaComunicacionEnLaSociedadDe-759329%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Luz%20Ledesma/Downloads/Dialnet-ElContenidoEmocionalDeLaComunicacionEnLaSociedadDe-759329%20(4).pdf)

Bertalanffy, L. V. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Blúmer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona: Hora S.A. Editora.

Bridwhistell, R. (1979). *El lenguaje de la expresión corporal*. Barcelona: Gustavo Gili.

Brown, B. (2008). *I thought it was just me (but isn't) Making the journey from "What will people think?" To "I Am Enough"*. (T. L. Garrido, Trad.) New York: Gotham Books.

Connell, e. a. (2004). *Pedagogía de la exclusión: Crítica al neoliberalismo en educación*. México: UACM.

Doin, G. (Dirección). (2012). *La Educación Prohibida* [Película].

Dominguez, e. a. (2009). *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado el 12 de marzo de 2014, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART10.pdf>

Escudero, J. (2005). *Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado*. Recuperado el 14 de julio de 2014, de fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>

Fernández, M. (abril de 2010). *Relaces.com.ar*. Recuperado el 26 de abril de 2014, de Cuerpos, Emociones y Sociedad: <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/viewFile/36/38>

Fórmula, G. R. (14 de febrero de 2014). *Antes de "Cuauhtepac Seguro" la gente decidió enfrentar a delincuencia*. Recuperado el 2014 de abril de 2014, de Grupo Radio Fórmula: <http://www.radioformula.com.mx/notas.asp?Idn=390831>

Garduño, R. (2002). *Tlalnepantla, tlalli-nepantli, tierra de enmedio*. México.

Gaulejac, V. d. (2008). *Las fuentes de la vergüenza*. (M. D. Grande, Trad.) Buenos Aires: Marmol Izquierdo.

Gobierno del Distrito Federal. (2014). *Gobierno del Distrito Federal*. Recuperado el 31 de 10 de 2014, de <http://www.df.gob.mx/>

Gobierno del Distrito Federal. (s.f.). Recuperado el 3 de septiembre de 2014, de GDF: <http://www.df.gob.mx/index.php/joven>

Goffman, E. (1972). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorroutu.

Grupo Radio Formula . (14 de febrero de 2014). Recuperado el 10 de abril de 2014, de <http://www.radioformula.com.mx/notas.asp?Idn=390831>

INEGI. (2010). *INEGI*. Recuperado el 26 de septiembre de 2014, de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>

INEGI, b. (2013). *INEGI*. Recuperado el 03 de Enero de 2014, de INEGI: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/Glosario/paginas/Contenido.aspx?ClvGlo=EHENOE&nombre=046&c=10842&s=est>

INEGI, c. (2013). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. Recuperado el 16 de diciembre de 2014, de Encuesta nacional de ocupación y empleo: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/regulares/enoe/>

INJUVE. (s.f.). *INJUVE*. Recuperado el 2 de septiembre de 2014, de <http://www.jovenes.df.gob.mx/>

Jímenez, e. a. (1 de diciembre de 2009). *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado el 5 de marzo de 2014, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>

Knapp, M. (1980). *La comunicación no verbal*. Barcelona: Paidos.

Manghi, S. (1999). *Gaceta de Antropología*. Recuperado el 7 de febrero de 2014, de [http://www.ugr.es/~pwlac/G15\\_06Sergio\\_Manghi.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G15_06Sergio_Manghi.html)

Marc, E. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidos .

Marchesi, A. (noviembre de 2003). *El fracaso escolar en España*. Recuperado el 14 de septiembre de 2014, de

<http://www.uib.cat/depart/deaweb/personal/profesores/personalpages/joanrossello/Docencia/EconomiaEducacio/marchesi.pdf>

Marenales, E. (1996). *Educacion formal, no formal e informal*. Recuperado el 7 de febrero de 2014, de educacion formal, no formal e informal: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eduformal.pdf>

Margulis, M. (2001). *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica.

De Miguel, R. d. (2007). *Fundamentos de la condición humana*. --: Club universitario.

*MotorMania.info*. (s.f.). Recuperado el 14 de Abril de 2014, de <http://motormania.info/enlace.htm>

OCDE. (2014). *OCDE*. Recuperado el 26 de septiembre de 2014, de Panorama de la Educación 2014: <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf>

OIT. (2010). *Organización Internacional del Trabajo*. Recuperado el 26 de agosto de 2014, de [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_180132.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_180132.pdf)

Olivares, A. E. (21 de Abril de 2014). *La Jornada*. Recuperado el mayo de 02 de 2014, de [http://www.milenio.com/politica/diario-mil-jovenes-desertan-bachillerato\\_0\\_121788161.html](http://www.milenio.com/politica/diario-mil-jovenes-desertan-bachillerato_0_121788161.html)

Oliveira, O. d. (julio- septiembre de 2008). *Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo*. Recuperado el 16 de 1 de 2015, de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/pdf/112/11205705.pdf>

Oliveira, O. d. (2009). *Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades*. Recuperado el 16 de 1 de 2015, de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/pdf/598/59820689009.pdf>

OMS. (2000). *OMS*. Recuperado el 29 de agosto de 2014, de <http://www.who.int/es/>

Pérez, A. (2010). Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercados de trabajo. En R. Reguillo, *Los Jóvenes en México* (pág. 473). México: Fondo de Cultura Económica.

Poy, S. L. (25 de junio de 2013). *México, primero en deserción escolar de 15 a 18 años: OCDE*. Recuperado el 2014 de octubre de 24, de La Jornada: <http://www.jornada.unam.mx/2013/06/25/sociedad/036n1soc>

Ramos, P. A. (2004). *Globalización y Neoliberalismo*. México: Plaza y Valdés.

*Red Extremeña Contra La Violencia De Género*. (2011). Recuperado el 16 de septiembre de 2014, de Red Extremeña Contra La Violencia De Género: [http://rednoviolenciagex.gobex.es/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=14&Itemid=15](http://rednoviolenciagex.gobex.es/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=14&Itemid=15)

Reguillo, R. (2003). *Universidad de Guadalajara*. Recuperado el 16 de 1 de 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a07>

Rizo, M. (2009). *La Comunicación Interpersonal*. México: UACM.

Rocha, M. P. (2005). *Los Garrotes y las Zanahorias*. México: UACM.

Rosas, A. H. (2008). Recuperado el junio de 2014, de <http://www.uia.mx/actividades/publicaciones/iberoforum/5/pdf/abigailh.pdf>

Sánchez, M. (2005). *De la Motivación y del Síndrome de Fracaso*. México: UACM.

Scheler, M. (2004). Recuperado el 1 de mayo de 2014, de <http://www.sigueme.es/docs/libros/sobre-el-pudor-y-el-sentimiento-de-verguenza.pdf>

Scribano, A. (2007). *Acción colectiva*. Recuperado el 2014 de abril de 16, de <http://www.accioncolectiva.com.ar/sitio/documentos/ascribano2007b.pdf>

SEDEREC (Dirección). (2010). *Conociendo Cuauhtepac* [Película].

SEP. (s.f.). *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado el 6 de mayo de 2014, de [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/directorio\\_de\\_escuelas#.U4qv-vl5O9E](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/directorio_de_escuelas#.U4qv-vl5O9E)

*Sistema Montessori*. (diciembre de 2010). Recuperado el 1 de febrero de 2015, de <http://educacionmontessori-memes.blogspot.mx/2010/12/preguntas-frecuentes-del-metodo.html>

STPS. (Diciembre de 2013). *Secretaría del Trabajo y Previsión Social*. Recuperado el 02 de Enero de 2014, de Secretaría del Trabajo y Previsión Social: [http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areas\\_atencion/areas\\_atencion/web/pdf/perfiles/perfil%20distrito%20federal.pdf](http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areas_atencion/areas_atencion/web/pdf/perfiles/perfil%20distrito%20federal.pdf)

Terigi, F. (mayo-agosto de 2009). *Redalyc*. Recuperado el 25 de enero de 2015, de El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: <http://www.redalyc.org/pdf/800/80011741002.pdf>

Tinto, V. (18 de julio de 1989). *Revista de la Educación Superior*. Recuperado el 24 de agosto de 2014, de Definir la Deserción: Una cuestión de Perspectiva: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71/1/3/es/definir-la-desercion-una-cuestion-de-perspectiva>

Toledo, O. V. (13 de febrero de 2014). *La Cronica.com*. Recuperado el 10 de abril de 2014, de <http://www.cronica.com.mx/notas/2014/815029.html>

Toribio, L. (21 de 07 de 2014). *Más de 56 mil presentan examen para la UNAM; sólo reciben a 7 mil*. Recuperado el 21 de 07 de 2014, de Excelsior: <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2014/07/21/971901>

Torres, e. a. (2004). *Pedagogía de la Exclusión*. México: UACM.

UNESCO. (2009). Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/popular-topics/youth/>

UNESCO. (2009). Recuperado el 2 de sep de 2014, de <http://www.unesco.org/new/es/popular-topics/youth/>

Uranga, W. (2011). *Washington Uranga, comunicación*. Recuperado el 22 de mayo de 2014, de Mirar desde la comunicación:

[http://www.wuranga.com.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70:mirar-desde-la-comunicacion-una-manera-de-analizar-las-practicas-sociales&catid=38:textos-proprios&Itemid=27](http://www.wuranga.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=70:mirar-desde-la-comunicacion-una-manera-de-analizar-las-practicas-sociales&catid=38:textos-proprios&Itemid=27)

Valdez, B. (23 de 07 de 2013). *Milenio. com*. Recuperado el 28 de abril de 2014, de A diario, mil 800 jóvenes desertan del bachillerato: [http://www.milenio.com/politica/diario-mil-jovenes-desertan-bachillerato\\_0\\_121788161.html](http://www.milenio.com/politica/diario-mil-jovenes-desertan-bachillerato_0_121788161.html)

Vergara, G. (2009). *Biblioteca virtual CLACSO*. Recuperado el 15 de febrero de 2014, de

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/scribano/03conflicto.pdf>

Viñao, A. (2006). *Sistemas Educativos, Culturas Escolares y Reformas*. Recuperado el 08 de Marzo de 2014, de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%2520Nacionales/III%2520Encuentro/Antonio\\_Vinao\\_Sistemas\\_educativos\\_culturas\\_escolares.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%2520Nacionales/III%2520Encuentro/Antonio_Vinao_Sistemas_educativos_culturas_escolares.pdf)

Von, B. L. (1989). *Teoría General de los Sistemas*. Recuperado el 08 de Marzo de 2014, de <http://archivosociologico.files.wordpress.com/2010/08/teoria-general-de-los-sistemas-ludwig-von-bertalanffy.pdf>

Winkin, Y. (1984). *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

## ANEXOS

### *Anexo 1*

#### Instrumento

A continuación se presenta una guía de entrevista semi-estructurada para historia de vida, las preguntas que la integran están relacionadas con las experiencias escolares, así como con sentimientos como la vergüenza, el orgullo y el fracaso.

1. ¿Dónde naciste? ¿Cómo fue tu infancia?
2. ¿Qué estudios tienes?
3. Cuéntame un día que recuerdes que haya sido el mejor con tu mamá y/o papá
4. ¿Tus padres como te trataban de niño?
5. ¿Qué querían tus padres que fueras de grande (trabajar-estudiar)?
6. ¿Tú que querías o soñabas ser de grande?
7. ¿En dónde estudiaste el kinder y la primaria?, ¿Qué era lo que más te gustaba de estar ahí, qué era lo que no te gustaba, recuerdas a algún maestro y por qué?
8. ¿En dónde estudiaste la secundaria?, ¿qué era lo que más te gustaba de estar ahí? ¿Qué era lo que no te gustaba? ¿recuerdas a algún maestro y por qué?
9. ¿En dónde estudiaste la prepa? qué era lo que más te gustaba de estar ahí? ¿qué era lo que no te gustaba? ¿Recuerdas a algún maestro y por qué?
10. ¿Te gustaba ir a la escuela? ¿Por qué?
11. ¿Cómo fue tu adolescencia?
12. ¿Cómo consideras que fue tu desempeño en la escuela?
13. ¿Llegaste a tener problemas con algún maestro? ¿Por qué?
14. ¿Llegaste a tener problemas con algún compañero? ¿Por qué?
15. ¿Cuándo dejaste de estudiar y por qué?
16. ¿Qué dijeron tus padres?
17. ¿Cómo te sentiste tú?
18. Si tiene hijos o le gustaría tener ¿Qué te gustaría que estudiaran? ¿Por qué?
19. ¿Cómo te sientes al no seguir estudiando?
20. ¿Te gustaría seguir estudiando? ¿Por qué?
21. ¿Qué apoyo necesitarías para continuar tus estudios?
22. ¿Alguna vez alguien te ha hecho sentir mal por no haber continuado con tus estudios?
23. ¿Por qué crees que otros chavo(a)s no estudian?

24. ¿Has escuchado comentarios acerca de chavo(a)s que no estudian?  
¿Cómo cuáles?
25. ¿Cuándo y cómo aprendiste a manejar?
26. ¿Qué opina tu novia, esposa de tu trabajo?
27. ¿Has trabajado en otro lado? ¿En dónde?
28. ¿Por qué dejaste de trabajar ahí?
29. ¿Has buscado otro trabajo últimamente? ¿En dónde?
30. ¿Qué ofertas de trabajo has encontrado?
31. De los trabajos que viste, ¿Acudiste a alguna entrevista? ¿Cómo te sentiste en ella? Si pasó más de un mes de eso ¿Por qué crees que no te dieron el trabajo?
32. ¿Qué ventajas sientes que tienes al trabajar en el taxi? y ¿qué desventajas sientes que tienes?
33. ¿En qué te gustaría trabajar?
34. Momentos de su vida en que diría “trágame tierra”
35. Momentos en los que ha sentido vergüenza
36. ¿Alguien te ha hecho sentir menos, ridículo, poca cosa?
37. ¿Alguien ha rechazado tu persona o tu taxi?
38. ¿Alguien se ha burlado de ti?
39. ¿Te has sentido incapaz o limitado en algo?
40. ¿Qué te falta conseguir y hacer?
41. ¿Alguna vez te han fallado tus planes?
42. ¿Cómo fue tu experiencia al comenzar a trabajar en la base?
43. ¿Cómo fue tu experiencia con tu primer pasaje?
44. ¿Alguna vez te han rechazado en otra base?
45. ¿Te han rechazado pasajeros?
46. ¿Algún pasajero ha mostrado desconfianza de ti?
47. ¿Te has sentido solo en algún momento de tu vida?
48. ¿Tú para que consideras que eres bueno / malo?
49. ¿Qué virtudes / defectos tienes?
50. ¿Qué dicen tus amigos con respecto a tu trabajo en el taxi?
51. ¿Alguien te ha juzgado por tu trabajo o vida?
52. Si tuvieras tiempo y dinero ¿qué te gustaría ser y hacer con él?

## *Anexo 2*

Los siguientes cuadros dan muestra de las escuelas de Cuauhtepec en sus distintos niveles, así como el tipo de sostenimiento y el horario de cada una. Esto permitirá tener un panorama de la situación escolar que existe en esta comunidad así como analizar el acceso efectivo que tienen los habitantes para estudiar.

PREESCOLAR			
No.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TURNO
1	Por un Niño Feliz	Privado	Matutino
2	Kinder San Juan Bozco	Privado	Matutino
3	Compositores Mexicanos	Público	Matutino y Vespertino
4	John Dewey	Público	Matutino
5	Cuauhtli	Público	Matutino y Vespertino
6	Jardín de Niños NaybeCuauhtepec	Privado	Matutino
7	Joaquín Baranda	Público	Matutino y Vespertino
8	Jardín de Niños Blanca Nieves	Privado	Matutino
9	Demetrio Sodi Pallares	Público	Matutino
10	Erik H. Erikson	Público	Vespertino
11	Cuecuech	Público	Jornada Amplia
12	Kinder Walt Disney	Privado	Matutino
13	República Mexicana	Público	Matutino y Vespertino
14	Federico Froebel	Privado	Matutino
15	Colegio San Patricio	Privado	Matutino
16	Jardín de Niños Usera	Privado	Matutino
17	Palmatitla	Público	Matutino y Vespertino
18	Mi Mundo Infantil	Privado	Matutino
19	Centro de Educación Monte Verde	Privado	Matutino
20	Colegio Mihael Faraday	Privado	Matutino
21	Jardín de Niños Nuevo Milenio	Privado	Matutino
22	Rainbow	Privado	Matutino
23	Jardín de Niños Primavera	Privado	Matutino
24	Jorge Luis Borges	Público	Tiempo Completo
25	Centro Educativo Gabriela Mistral	Público	Matutino
26	Alejandro Fleming	Público	Matutino y Vespertino

<b>27</b>	Felipe Franco	Privado	Matutino
<b>28</b>	Voluntariado Nacional	Público	Jornada Amplia
<b>29</b>	Amanecer Otlahui	Público	Jornada Amplia
<b>30</b>	Tlamatini	Público	Jornada Amplia
<b>31</b>	Laura Domínguez Aguirre	Público	Tiempo Completo
<b>32</b>	Formación Integral Educativa y Desarrollo	Privado	Matutino

Anexo 2. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

El nivel preescolar en Cuautepec cuenta con 32 escuelas, de ellas 16 son de carácter privado y 16 público. Entre ellas se ofertan turnos matutino, vespertino, de jornada amplia y tiempo completo.

### Anexo 3

PRIMARIAS			
No.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TURNOS
1	Juan Pablo Galeana	Público	Tiempo Completo
2	Prof. Ramón Andrade Carmona	Público	Matutino y Vespertino
3	Gral. Heriberto Jara	Público	Matutino y Vespertino
4	Profra. Margarita López Farfán	Público	Matutino y Vespertino
5	Prof. Ernesto Moreno Bello	Público	Matutino
6	Colegio NaybeCuauhtepc	Privado	Matutino
7	Lic. José López Portillo	Público	Matutino y Vespertino
8	Juventino Rosas	Público	Matutino y Vespertino
9	Cueuhtepc	Público	Matutino y Vespertino
10	Gral. Felipe Berriozábal	Público	Matutino y Vespertino
11	Prof. Fausto Arroyo López	Público	Matutino y Vespertino
12	Giotto	Privado	Matutino
13	Colegio Nuevo Milenio	Privado	Matutino
14	Centro de Educación Monte Verde	Privado	Matutino
15	Jerónimo Mariano Usera y Alarcón	Privado	Matutino
16	Profra. Josefina TolsaMarañon	Público	Matutino y Vespertino
17	Gregorio Torres Quintero	Público	Matutino
18	Colegio Anglo de América	Privado	Matutino
19	Colegio Juana de Asbaje	Privado	Matutino
20	Colegio Mihael Faraday	Privado	Matutino
21	Prof. Jorge Casahonda Castillo	Público	Matutino y Vespertino
22	Escuela Didáctica Magna	Privado	Matutino
23	Antonio Cisneros Cisneros	Público	Matutino y Vespertino
24	Centro Educativo Gabriela Mistral	Público	Matutino
25	Wenceslao Victoria Soto	Público	Tiempo Completo
26	Francisco Hernández Mercado	Público	Tiempo Completo
27	Felipe Franco	Privado	Matutino
28	Profra. Carmen Cosgaya Rivas	Público	Matutino y Vespertino
29	Vicente Lombardo Toledano	Público	Matutino y Vespertino

Anexo 3. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

Cuauhtepc cuenta con 29 escuelas primarias, de ellas 10 son de carácter privado y 19 público. Entre ellas se ofertan turnos matutino, vespertino y tiempo completo.

SECUNDARIAS					
No.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TIPO DE	TURNO	TIPO DE SERVICIO
1	Secundaria Técnica No. 61	Público		Matutino y Vespertino	Técnica
2	Álvaro Gálvez y Fuentes	Público		Matutino y Vespertino	Telesecundaria
3	Secundaria NaybeCuauhtepc S. C.	Privado		Matutino	General
4	Quacalli	Público		Jornada Amplia	General
5	Gral. Carlos Fuentes Macias	Público		Matutino y Vespertino	General
6	Colegio Nuevo Milenio	Privado		Matutino	General
7	Secundaria Técnica No. 82	Público		Matutino y Vespertino	Técnica
8	Telesecundaria No. 130	Público		Matutino	Telesecundaria
9	Colegio Mihael Faraday	Privado		Matutino	General
10	Jerónimo Mariano Usera y Alarcón	Privado		Matutino	General
11	Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor	Público		Matutino y Vespertino	General
12	Francisco José Mujica Velázquez	Público		Nocturno	Para Trabajadores
13	Felipe Franco	Privado		Matutino	General
14	Lic. Adolfo López Mateos	Público		Matutino y Vespertino	General
15	Emilio Bravo	Público		Matutino	Para Trabajadores
16	Secundaria Federal	Público		Matutino y Vespertino	General

Anexo 3. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

Cuauhtepc cuenta con 16 escuelas secundarias, de ellas 5 son particulares, de las restantes existe una variación en el sistema educativo 2 de ellas son para trabajadores, 2 más son telesecundarias y 2 son secundarias técnicas, los horarios que ofertan son matutinos, vespertinos, nocturnos y de jornada amplia.

#### Anexo 4

PREPARATORIAS				
No.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TURNO	TIPO DE SERVICIO
1	Jerónimo Mariano Usera y Alarcón	Privado	Matutino	Bachillerato general
2	Instituto de Educación Media Superior (IEMS)	Público	Matutino y Vespertino	Bachillerato general

Anexo 4. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

#### Anexo 5

CENTROS TECNOLÓGICOS				
NO.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TURNO	CARRERAS QUE OFRECE
3	Instituto Tecnológico de Gustavo A. Madero II	Público	Vespertino	*Ing. En Administración *Arquitectura *Ing. Industrial
4	Centros de Formación para el Trabajo (CECATI)	Público	Matutino y Vespertino	*Ingles *Informática *Artes Gráficas *Asistencia Ejecutiva *Asistencia Educativa *Estilismo y Bienestar Personal
5	CEDVA	Privado	Matutino y Vespertino	*Chef Profesional

Anexo 5. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

Los anexos 4 y 5 dan muestra de las opciones educativas de nivel medio superior en Cuauhtémoc, los turnos que cubren son matutino y vespertino; de los 5 centros de estudio 2 son privados y 3 públicos, las opciones educativas van desde el bachillerato general a la especialización a nivel técnico en distintas ramas.

UNIVERSIDAD				
No.	NOMBRE	TIPO DE SOSTENIMIENTO	TURNO	CARRERAS QUE OFRECE
1	Universidad Autónoma de la Ciudad de México	Público	Matutino Vespertino Mixto	*Arte y Patrimonio Cultural *Ciencia Política y Administración Urbana *Ciencias Sociales *Comunicación y Cultura *Creación Literaria *Filosofía e Historia de las Ideas *Historia y Sociedad Contemporánea *Ingeniería en Software *Ingeniería en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones *Ingeniería en Sistemas de Transporte Urbano *Ingeniería en Sistemas Electrónicos Industriales *Promoción de la Salud

Anexo 6. Elaboración propia a partir de la Página de la Secretaría de Educación Pública, (SEP)

La universidad de Cuauhtémoc, brinda 7 carreras de licenciatura, y 3 ingenierías, el horario es matutino, vespertino y mixto. Es de carácter público y es gratuita.