

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**



Que nadie sepa mi sufrir: sobre los jóvenes paucartambinos y el sufrimiento social

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Sociología presentado por:

Bejar Frisancho, Luciana Lía

Asesora:

Rodriguez Achung, Zoila Martha

Lima, 2026

## Informe de Similitud

Yo, Rodríguez Achung, Zoila Martha, docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/trabajo de investigación titulado Que nadie sepa mi sufrir: sobre los jóvenes paucartambinos y el sufrimiento social, del/de la autor(a) Bejar Frisancho, Luciana Lia, dejo constancia de lo siguiente:

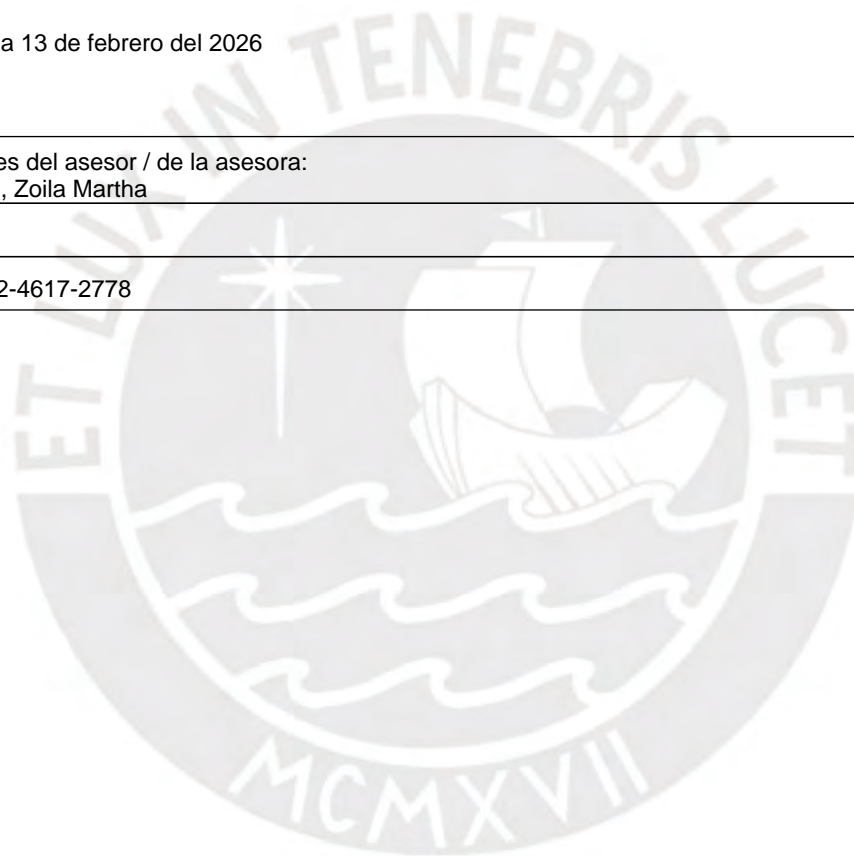
- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 8%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 03/12/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima 13 de febrero del 2026

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Rodríguez Achung, Zoila Martha
---

DNI: 06176995
---------------

ORCID: 0000-0002-4617-2778
----------------------------



Dedicatoria

A todos los sufridos, por supuesto.



## Agradecimientos

Mi intención en las siguientes líneas es agradecer a las personas que fueron parte de la construcción de esta investigación. Desde quienes me ayudaron a sobrevellar mi tristeza durante los años de universidad, hasta quienes intervinieron directamente en elaborar este proyecto.

Quiero empezar por agradecer a mis abuelas, hermanos y padres de quienes recibo mi nombre y mi sangre. Su eterno cariño, comprensión y apoyo permitieron que conozca el puerto de Chimbote y sus gaviotas blancas, me suba a un tren con Anna Karénina, baile al ritmo de tijeras y sobreviviera al cólera y al amor. Gracias por ser la última inspiración de mis acciones y mis palabras.

Agradezco del mismo modo a Martha Rodríguez, mi asesora. Quien hizo que mi proceso de investigación sea tan agradable y apasionado. Sin su guía y apoyo incondicional este proyecto no sería posible.

Gracias a mi otra familia, Eliseo y Amelia Yabar, por abrirme de nuevo la puerta de su casa y darme un lugar tan agradable para descansar en medio de un trabajo muchas veces doloroso.

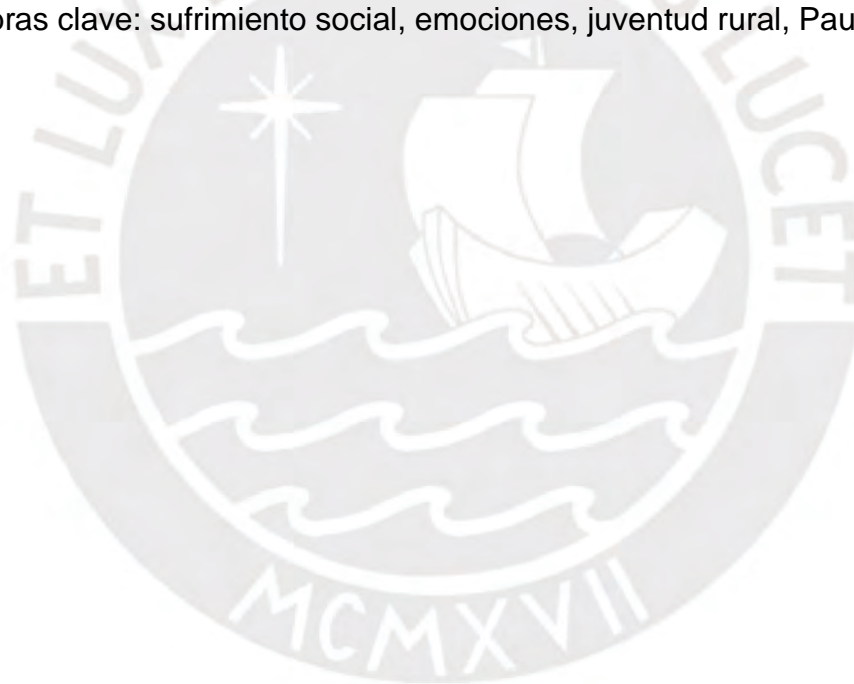
Gracias en especial a las once entrevistadas y entrevistados que estuvieron dispuestos a compartirme sus sentires y pensamientos. Gracias por prestarme sus palabras.



## Resumen

La presente investigación explora la construcción social del sufrimiento entre jóvenes rurales de Paucartambo, Cusco, desde una perspectiva sociológica de las emociones. El estudio parte de la premisa de que las emociones no son fenómenos individuales, sino experiencias colectivas que se configuran dentro de contextos culturales e históricos específicos. A partir del concepto de “sufrimiento social”, se analizan los discursos, prácticas y representaciones de tristeza presentes en once jóvenes de quinto de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega. Mediante un enfoque cualitativo y un diseño etnográfico, se emplearon técnicas participativas como entrevistas semiestructuradas, descripción de rutinas diarias y dibujos sobre expectativas de vida. Los hallazgos revelan que el sufrimiento en la juventud paucartambina se vincula a factores estructurales como la desigualdad, la carga temprana de responsabilidades y las limitaciones económicas, pero también a la fuerte relación con la familia, la comunidad y la tierra. Se identifican tres dimensiones centrales: la representación de las etapas de vida, la construcción de territorios simbólicos y la experiencia del cansancio como forma cotidiana del sufrir. En conjunto, la investigación propone que la tristeza en contextos rurales no debe entenderse como una emoción pasiva, sino como un modo de relación con el mundo social que expresa resistencia, afecto y sentido colectivo.

Palabras clave: sufrimiento social, emociones, juventud rural, Paucartambo.



## Abstract

This research explores the social construction of suffering among rural youth in Paucartambo, Cusco, from a sociological perspective on emotions. The study is based on the premise that emotions are not individual phenomena but collective experiences shaped within specific cultural and historical contexts. Using the concept of “social suffering”, it analyzes the discourses, practices, and representations of sadness among eleven fifth-year high school students from Serapio Calderón Lazo y Vega School. Through a qualitative and ethnographic approach, participatory techniques such as semi-structured interviews, daily routine descriptions, and drawings about life expectations were employed. The findings reveal that suffering among Paucartambo’s youth is linked to structural factors such as inequality, early responsibilities, and economic limitations, but also to strong relationships with family, community, and the land. Three central dimensions emerge: the representation of life stages, the construction of symbolic territories, and the experience of fatigue as a daily expression of suffering. Overall, the research argues that sadness in country sides contexts should not be understood as a passive emotion but as a mode of relating to the social world that embodies resistance, affection, and collective meaning.

Keywords: social suffering, emotions, rural youth, Paucartambo.



## Índice

Introducción .....	1
1. Planteamiento del problema .....	2
1.1. Objetivos .....	2
2. Estado del arte .....	4
2.1. Revisión histórica de las emociones .....	4
2.2. La construcción de las emociones y los cuerpos .....	7
2.3. El bienestar y el malestar .....	9
3. Marco Teórico .....	13
3.1. La tristeza y el sufrimiento .....	13
3.2. Los saberes previos .....	18
3.3. Los jóvenes rurales .....	21
4. Contexto .....	25
5. Justificación .....	28
6. Diseño Metodológico .....	30
7. Hallazgos .....	35
7.1. Representación de las etapas de vida .....	35
7.2. Construcción de territorios simbólicos .....	46
7.3. Sufrimiento y cansancio .....	56
7.4. Apuntes sobre las chicas y los chicos .....	62
Conclusiones .....	74
Referencias Bibliográficas .....	76

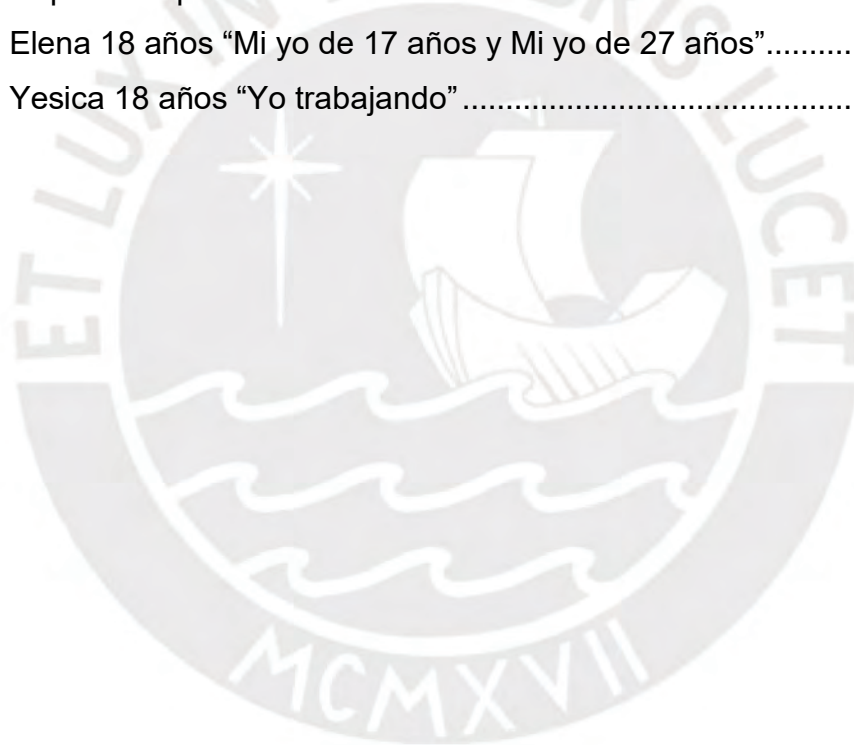
Índice de tablas

Tabla 1. Cuadro resumen metodológico..... 34



## Índice de Figuras

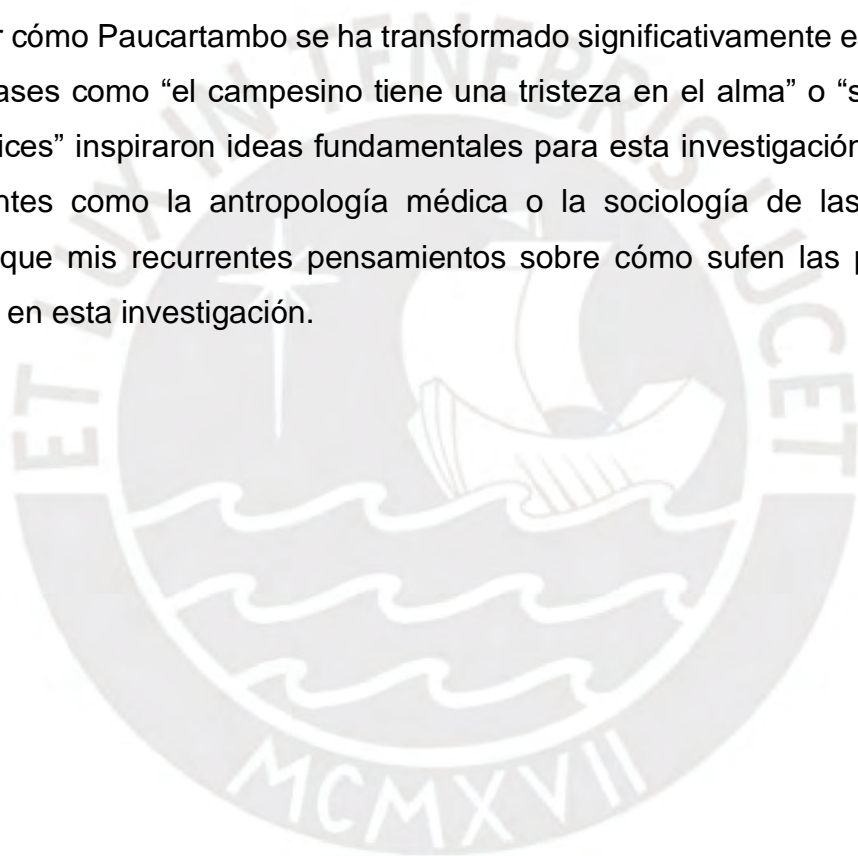
Figura 1 Promoción de la academia municipal de Paucartambo .....	36
Figura 2 Hugo 16 años “Dibujo mi yo de 18 años” .....	41
Figura 3 Edwin 17 años “Dibujo jugando” .....	42
Figura 4 Representación de las etapas de vida .....	45
Figura 5 Shamira 16 años “Ser mi fortaleza para mejorar mi grandeza” .....	47
Figura 6 Geraldine 17 años “Yo a los 27 años” .....	48
Figura 7 Paloma 17 años "Mis 27 años" .....	49
Figura 8 "Joshua sacándose la piel de los dedos" .....	59
Figura 9 Rogert “Mi yo de 17 años, mi yo en 27 años” .....	66
Figura 10 Joshua 17 años “Yo a mis 27 años” .....	67
Figura 11 Captura de pantalla del canal “El Temach” en Youtube .....	69
Figura 12 Elena 18 años “Mi yo de 17 años y Mi yo de 27 años” .....	71
Figura 13 Yesica 18 años “Yo trabajando” .....	72



## Introducción

Me muero de inmensa tristeza  
Mientras que tú vives en medio de halagos  
Corazón de piedra  
Recuerda cuando ambos fuimos pobres  
Cuando nuestras almas  
Se amaban de verdad  
“Corazón de piedra” Flor pucarina – Emilio Anaya (1966)

El texto que aquí presento está basado a partir del trabajo de campo realizado durante Agosto del 2024. Mi curiosidad e interés por investigar acerca del sufrimiento en paucartambo estuvieron motivados por las historias y relatos de familiares que pudieron ver cómo Paucartambo se ha transformado significativamente en los últimos 80 años. Frases como “el campesino tiene una tristeza en el alma” o “sufren mucho pero son felices” inspiraron ideas fundamentales para esta investigación. Sumado a esto, corrientes como la antropología médica o la sociología de las emociones permitieron que mis recurrentes pensamientos sobre cómo sufren las personas se materialicen en esta investigación.



## 1. Planteamiento del problema

La presente investigación plantea que las emociones pueden ser entendidas como parte fundamental de las relaciones sociales en cualquier contexto en el que se desarrollen. Si bien es cierto que la tristeza y el sufrimiento son experimentados de forma general por las personas; la forma en la que se experimenta tiene rasgos particulares cuando se la contextualiza en la vida rural de los jóvenes en Paucartambo.

Este trabajo busca adentrarse en la red de la experiencia emocional de los jóvenes paucartambinos, y al mismo tiempo, busca entender al sufrimiento desde una perspectiva social. El estudio plantea que los participantes, además de enfrentarse a las circunstancias que supone la edad, comparten un vínculo íntimo con su entorno y la ruralidad, factores que inevitablemente influyen en la manifestación del sufrimiento. De este modo, el sufrir no solo se experimenta como un “dolor emocional”, sino que se entrelaza con la complejidad de las estructuras sociales, las relaciones de poder presentes y las dinámicas comunitarias propias de Paucartambo.

Por ello, el presente estudio propone ir más allá de la mirada individual, explorando cómo el sufrir se teje en la trama social de la vida de los jóvenes rurales de Paucartambo. ¿Cómo construyen y experimentan los jóvenes el sufrimiento? y ¿Qué se hace al respecto? Estas son preguntas esenciales que buscan comprender la tristeza como un fenómeno socialmente construido en el contexto específico de Paucartambo.

### 1.1. Objetivos

Objetivo general:

Identificar y analizar los discursos y prácticas en torno a la construcción del sufrimiento en los jóvenes de Paucartambo de 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega

Objetivos específicos:

1. Explorar los conocimientos, actitudes y prácticas que se relacionan con el sufrimiento presente en jóvenes paucartambinos de 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega
2. Identificar los factores sociales, personales e interpersonales que influyen en las experiencias de sufrimiento en los jóvenes paucartambinos de 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega
3. Analizar cómo los jóvenes paucartambinos construyen sus expectativas de vida, en relación a su entorno familiar y comunitario

Pregunta general:

¿Cómo construyen y experimentan los jóvenes paucartambinos del 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega el sufrimiento?

Preguntas específicas:

1. ¿Qué conocimientos o prácticas los jóvenes paucartambinos del 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega relacionan al sufrimiento?
2. ¿De qué manera los jóvenes paucartambinos del 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega representan las diferentes etapas de vida?
3. ¿Cómo construyen los jóvenes paucartambinos del 5to de secundaria del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega sus expectativas de vida en relación con sus experiencias emocionales y sociales?



## 2. Estado del arte

### 2.1. Revisión histórica de las emociones

Las emociones han sido una fuente constante de inspiración para diversos campos de investigación a lo largo de la historia. El interés por comprender su naturaleza y su propósito ha motivado reflexiones filosóficas como las de Brentano (citado en Vendrell, 2012), quien examinó su dimensión intencional, así como exploraciones literarias en las obras de autores como Wilde (1917). Con el tiempo, este interés en las emociones se ha profundizado con el desarrollo de disciplinas como la psicología moderna y la antropología, las cuales han aportado nuevas perspectivas y metodologías para el estudio de las emociones en diferentes contextos culturales y sociales.

Esta sección ofrece un recuento histórico del estudio de las emociones, la cual proporciona una perspectiva sobre cómo las emociones han sido percibidas, interpretadas y analizadas a lo largo del tiempo.

Bolaños (2016) realiza un recuento histórico de lo que significan las emociones y cómo se han estudiado a lo largo del tiempo. En el texto, la autora complementa desde distintos enfoques la concepción de las emociones. Por ejemplo, se explica que en el siglo XIX, una de las primeros conceptos realizados sobre las emociones las explican como reacciones fisiológicas que obedecen a estímulos externos. Siguiendo esta idea James (1884), desarrolla que las emociones son aquellas experiencias que encuentran su expresión a través del cuerpo y que además las emociones carecen de racionalidad, tienen una duración limitada y pueden estar localizadas en una parte específica del cuerpo. Bajo esta perspectiva, se construye a distintas sensaciones como el placer, miedo y hambre como sentimientos, al ser resultado directo de las necesidades más fundamentales del ser humano, tales como la reproducción y la supervivencia. Esta idea es complementada por Bolaños (2016), quien detalla que, desde teorías conductuales y naturalistas, las emociones se estudian como el origen de las respuestas corporales. Según la autora, se analizan las contracciones, espasmos o reacciones nerviosas como manifestaciones emocionales, aislándolas completamente de su contexto social y cultural.

Más adelante, se menciona que, a finales del siglo XIX, surge una concepción más compleja de las emociones. Autores como Brentano (citado en Vendrell, 2012), Wilde (1917) y Mauss (1902, citado en Bolaños, 2016) analizan las emociones como fenómenos que trascienden lo puramente natural. En sus estudios, empiezan a contextualizar las emociones integrando aspectos como lo material, la moralidad, la

racionalidad, la religión, entre otros. Esta transición a una concepción más compleja de las emociones a finales del siglo XIX significa que el reconocimiento de las emociones no pueden ser comprendidas únicamente desde una perspectiva biológica o natural. Sino que se empieza a considerar diversos factores, tales como el contexto material (la situación física y económica), la moralidad (las normas y valores éticos), la racionalidad (la capacidad de pensamiento lógico), y la religión (las creencias y prácticas espirituales), y la forma en la que influyen y moldean las experiencias emocionales.

Luego, es posible pensar cómo las corrientes literarias también nos dan pistas acerca de la noción de los sentimientos. Oscar Wilde mediante sus obras nos permite pensar a las emociones desde otra perspectiva. "El príncipe feliz", por ejemplo, narra la historia de una estatua de oro que está adornada de piedras preciosas. Para nuestro análisis, es fundamental destacar cómo la relación del príncipe con la realidad cambia radicalmente entre sus dos etapas: como príncipe y como estatua.

El príncipe recuerda y nos relata lo siguiente: "no sabía lo que eran las lágrimas, porque vivía en el Palacio de Sans-Souci, donde a la tristeza no se le permite entrar. Durante el día jugaba con mis amigos en el jardín, y en la noche yo dirigía las danzas en el Gran Salón. Alrededor del jardín se alzaba una tapia altísima, pero nunca me preocupé por preguntar lo que se encontraba tras ella; todo lo que me rodeaba era tan bello." (Wilde, 1917, p.3) En vida, su existencia estaba limitada a un entorno de belleza y alegría, rodeado por un alto muro que lo separaba de cualquier situación que pudiera evocar de dolor o rastros de miseria.

Sin embargo, tras convertirse en estatua y ser colocado en lo más alto de la ciudad, su perspectiva cambia por completo. Desde su nueva posición, el príncipe puede ver más allá de los muros que antes lo aislaban. Ahora, sus ojos pueden percibir otras realidades, donde no hay juegos ni danzas, sino niños hambrientos, pobreza y sufrimiento. Esta confrontación con una realidad distinta lo transforma su forma de relacionarse con el mundo; y por primera vez, el príncipe experimenta y comprende lo que es la tristeza, una emoción que antes le era completamente ajena. Así, el contacto con este nuevo panorama le permite aprender el significado del dolor y la compasión, despertando en él una empatía que antes no conocía.

A pesar de ser un cuento de apenas cinco páginas, "El Príncipe Feliz" nos introduce la idea de que las emociones se aprenden. No nacemos sabiendo qué nos debe entristecer o alegrar, así como no nacemos sabiendo montar bicicleta o escribir.

El príncipe, a través de lo que vive, aprende a asociar la tristeza con la pobreza y la precariedad que observa en su ciudad. Esta asociación no es natural ni inevitable, sino que es producto de su experiencia.

En este sentido, Solomon (1989, citado en Bolaños, 2016 p.3) plantea que las emociones dejan de explicarse desde un componente meramente fisiológico y privado. Las emociones tienen elementos cognoscitivos, dependen de creencias y evaluaciones que hacemos sobre el contexto. El príncipe siente tristeza porque ha aprendido a interpretar la pobreza como algo que debe entristecerlo, porque ha construido una creencia sobre lo que significa el sufrimiento ajeno.

Por último, Bolaños (2016) explica que desde la antropología se empieza a pensar a los sentimientos como algo social. Se señala que “las expresiones de los sentimientos no son fenómenos exclusivamente psicológicos o fisiológicos, sino fenómenos sociales enmarcados preponderantemente por el signo de la no espontaneidad y la obligación más absoluta.” (Mauss, 1979, citado en Bolaños, 2016, p.6) Esta perspectiva introduce desde otra perspectiva a las emociones con un estudio de Mauss en comunidades de Nueva Zelanda y Australia, donde se demuestran los efectos de lo social en fenómenos psíquicos y psicológicos. En “este trabajo describe cómo los polinesios sufren y abandonan toda confianza en vivir al creer que sobre ellos ha recaído un posible hechizo. Aunque en ocasiones no se presentan marcas físicas, este sentimiento de desesperanza invade el plano de la conciencia hasta el punto de causar la muerte por sugestión.” (Mauss, 1971, citado en Bolaños, 2016, p.6) A través del estudio el autor introduce el papel de fenómenos sociales en las emociones de los sujetos, ya sea de manera individual o colectiva. Mauss crítica a la sociología por concebir a la magia como un acto irracional y primitivo ya que este tipo de entendimiento impide vincular el juicio mágico con los sentimientos, las ideas y la opinión colectiva.

## 2.2. La construcción de las emociones y los cuerpos

Es necesario reconocer que no solo la psicología (y otras disciplinas de las ciencias de la salud) pueden abordar el estudio de las emociones. Solo así, es posible tener una mejor comprensión de la forma en la que las emociones exceden a los individuos y abarcan fenómenos más amplios. Podemos hallar varios factores que tienen influencia en cómo sienten los sujetos, por ejemplo, el estrato económico, su contexto cultural, fenómenos climáticos como la sequía o inundaciones, coyuntura política e incluso corrientes musicales. Todos estos elementos nos ayudan a construir emociones, lo que nos lleva a entender que estas mismas no son solo una cuestión individual.

En este sentido, es importante introducirnos en la obra de Sara Ahmed. Su perspectiva y experiencia personal caracterizan su obra por centrarse en las complejidades de la construcción de identidades en contextos de discriminación sistemática. En sus obras "The Cultural Politics of Emotion" (2013) y "Happy Objects" (2010), Ahmed explica que existe una intersección entre discriminación de género, raza y cultura. Sin embargo, el punto más importante para esta investigación radica en el desarrollo del concepto en "Affective Economies". Este enfoque nos invita a considerar cómo las emociones se distribuyen y circulan entre los individuos y los colectivos, moldeando no solo las experiencias personales y al mismo tiempo en las estructuras sociales y culturales en las que vivimos.

Ahmed (2004) considera que las emociones no solo tienen carácter privado, sino también examina cómo operan en la esfera pública y política. La autora critica la dicotomía entre lo público y lo privado; y proporciona un análisis que plantea la conexión entre las experiencias emocionales individuales y las estructurales. Para nuestro análisis, nos centramos en dos ideas principales de su obra: el encarnamiento de las emociones y la construcción de emociones por oposición.

Por un lado, se argumenta que las emociones se encarnan en los cuerpos y al mismo tiempo los construyen. Esto implica un vínculo entre las emociones y la encarnación que sugiere que las experiencias emocionales están fijadas a los cuerpos materiales, al mismo tiempo que contribuyen activamente a la construcción de las maneras de ver, sentir, pensar, etc. Dentro del contexto de la migración en el Reino Unido, se lleva a cabo un análisis del "amor a la nación". Para esto, se examina cómo se construye la identidad del sujeto que profesa amor hacia la nación, mostrándolo como alguien que encarna cualidades o aptitudes socialmente buenas, tales como ser

trabajador, limpio, educado, saludable, entre otros atributos “positivos”. Ahmed (2004) argumenta que estas características son asociadas mayormente a personas blancas. De esta manera, la relación entre el amor a la nación y las cualidades encarnadas en individuos blancos ayuda a una narrativa en la cual el amor por la nación se convierte, de manera problemática, en sinónimo de la identidad de las personas blancas.

Ahora, podemos plantear como otras emociones también se encarnan en otros cuerpos y en otros contextos. Por ejemplo, Silva (2008) nos presenta al factor asco como un sentimiento que se encarna, específicamente, en los cuerpos de las mujeres sometidas a crímenes sexuales durante el conflicto armado interno peruano.

La autora al referirse al sentimiento de asco, lo conceptualiza como algo más que una simple reacción física; lo presenta “como una sensación profundamente cultural que organiza y jerarquiza los límites entre «nosotros» y «los otros».” (Silva, 2008, p. 57) Esta perspectiva revela cómo el asco se convierte en una herramienta poderosa para subalternizar e inferiorizar al "otro" ya sea por miedo o por rechazo. Gracias a esta emoción las acciones, la comida, la ropa, la vivienda y las formas de vida se convierten en objetos que pueden provocar asco por el sujeto que las performa. El asco se transforma en un mecanismo que permite separar y distanciar desde lo cultural. Así, mediante el asco, se posibilita la construcción de límites simbólicos que mantienen dinámicas de poder y jerarquías.

Por otro lado, se sostiene que las emociones también se construyen a través de procesos de oposición y contraste. Ahmed (2004) retoma la noción de la construcción de las personas blancas como sinónimo del amor a la patria. De esta manera, aquellos que no se alinean con lo “blanco” emergen como amenazas al concepto de amor patrio. En otras palabras, se construye a los inmigrantes (no blancos) como parte del peligro del amor a la patria.

A lo largo del texto, la autora argumenta que en el contexto de actos de odio en el Reino Unido la verdadera motivación es el "amor". A través de diversos ejemplos, Ahmed busca explicar esta “contradicción”, donde el odio se presenta como una expresión extrema del afecto. Un ejemplo que nos permite entender esto es el de la madre. Este ejemplo, desarrolla que una madre, al leer en el periódico sobre la condena mínima o liberación bajo fianza de un violador de niños, experimenta una ira intensa. La autora defiende que esta ira no está impulsada por el odio hacia el delincuente per se, sino por el amor que la madre siente por sus propios hijos y la preocupación por la seguridad de otros niños. Este caso, desafía la interpretación

superficial del odio como un sentimiento independiente, y sugiere que puede surgir como una respuesta extrema al amor y la protección de lo que nos importa profundamente. La autora invita a reflexionar sobre la complejidad de las causas emocionales que pueden tener los actos de odio, lo cual cuestiona la dualidad tradicional entre amor y odio en el análisis de las emociones humanas.

La idea de la oposición de sentimientos puede ser también enfocada en nuestro país. Bracco (2014) ofrece una perspectiva sobre la construcción de los sentimientos a través de la oposición, centrándose en el contexto peruano. A continuación se desarrollará un estudio acerca del bienestar de las mujeres en un centro poblado del centro del país. La autora realiza un análisis de los discursos que delinear lo que significa “estar bien” y, por oposición, lo que es “estar mal” para las mujeres entrevistadas.

### 2.3. El bienestar y el malestar

En los resultados obtenidos, se resalta la oposición entre el bienestar y el malestar, entonces ¿qué implica estar bien o mal? Según Bracco (2014), estar bien requiere sentir o tener bienestar en lo físico, mental y social. Esto significa que una persona que se siente bien físicamente no debería sufrir de enfermedades o dolencias y poseer una buena condición física. En lo mental, el bienestar se asocia con la felicidad y la satisfacción, incluso si se enfrentan procesos descritos como “desafíos en la vida”. Y, finalmente, el bienestar social refiere a sentirse incluido en la sociedad, tener vínculos significativos y sentirse parte de una comunidad.

Así, el “malestar” representa lo opuesto a estos elementos de bienestar. Si una persona no está físicamente sana, mentalmente contenta o socialmente integrada, es probable que pueda sentirse infeliz o insatisfecha. De esta manera, estar mal puede manifestarse como enfermedad física, preocupación, o una sensación de aislamiento o exclusión social.

Este análisis revela cómo las categorías emocionales se construyen a través de esta división y cómo las percepciones del bienestar y el malestar están vinculadas a las experiencias sociales, físicas y mentales de las mujeres en este contexto específico. Además, se refuerza la idea propuesta por Ahmed acerca de la construcción de los sentimientos por oposición.

Sin embargo, Bracco (2014) explica la idea de que la concepción de bienestar varía según el contexto de la población. Por ello, es necesario pensar en cómo se concibe el bienestar en nuestro sujeto de estudio: los jóvenes paucartambinos. El bienestar de

los jóvenes en contexto de ruralidad es un tema crucial que va más allá de las conceptualizaciones tradicionales y hegemónicas. En un estudio acerca de percepciones de bienestar de un grupo de adolescentes, Rojas y Cussianovich (2013) explican que, en muchos casos, las formas alternativas de construir bienestar, ya sea a través de prácticas tradicionales arraigadas en sus comunidades o mediante conceptualizaciones distintas a las convencionales, pueden ser marginadas en el discurso público. Muchas veces, esto ocurre debido al temor de que las prácticas sean desvalorizadas, burladas o cuestionadas. Sin embargo, es esencial reconocer la importancia de ampliar nuestra concepción de bienestar, especialmente cuando se trata de población rural.

Rojas y Cussianovich (2013) invitan a pensar que la diversidad de experiencias y valores en estas comunidades merecen ser comprendida y valoradas en su totalidad. Los autores consideran que estas perspectivas “alternativas” enriquecen nuestro entendimiento del bienestar y al mismo tiempo asisten a la creación de políticas y programas más inclusivos y (por consiguiente) más efectivos ya que realmente abordan las necesidades y aspiraciones de los jóvenes en entornos rurales. En este contexto, la idea de bienestar se convierte en un elemento importante para garantizar un desarrollo sostenible y coherente, que reconoce la importancia de la diversidad cultural.

Para los jóvenes rurales, el bienestar se entiende como un equilibrio entre distintos aspectos de sus vidas. Rojas y Cussianovich (2013) plantean que el bienestar de los jóvenes rurales en los andes se mide de distintas formas. Por ejemplo, desde lo físico, se valoran signos de salud y vitalidad, como estar en buena, tener fuerza para trabajar o verse “risueño”. Estos indicadores físicos son considerados como señales de bienestar en la comunidad rural.

Desde lo emocional, el bienestar en jóvenes rurales se traduce en una buena autoestima y tener planes orientados al trabajo hacia el futuro. Estudios, como el de Omar (2006, citado en Rojas y Cussianovich, 2013), resaltan la importancia de este factor, destaca que una actitud positiva hacia lo que viene puede funcionar como un factor protector, especialmente para jóvenes que enfrentan adversidades. En el caso de los adolescentes campesinos, esta orientación positiva sugiere estar vinculada al arraigo a su tierra y su identidad rural, lo que contribuye a su sentido de bienestar.

En lo socioeconómico, los adolescentes asocian el bienestar con la mejora de su calidad de vida y está relacionado al vivir de manera cómoda. Esto refleja la

importancia que otorgan los jóvenes a la estabilidad económica en su concepto de bienestar. Además, los jóvenes identifican a sus padres como actores clave en su bienestar, por dos razones principales. La primera, debido a que son ellos quienes proveen recursos materiales para vivir (ya sea bien o mal), y segundo son ellos quienes brindan apoyo emocional y estabilidad en los hogares. Esta dualidad de roles de los padres y madres resalta lo complejo de qué significa estar bien para estos jóvenes.

Por último, la presencia de buenos amigos y una red de apoyo social sólida también se considera sumamente importante para el bienestar de los adolescentes rurales. Estos amigos brindan compañía y apoyo emocional y también sirven como guías y aliados en el camino del crecimiento.

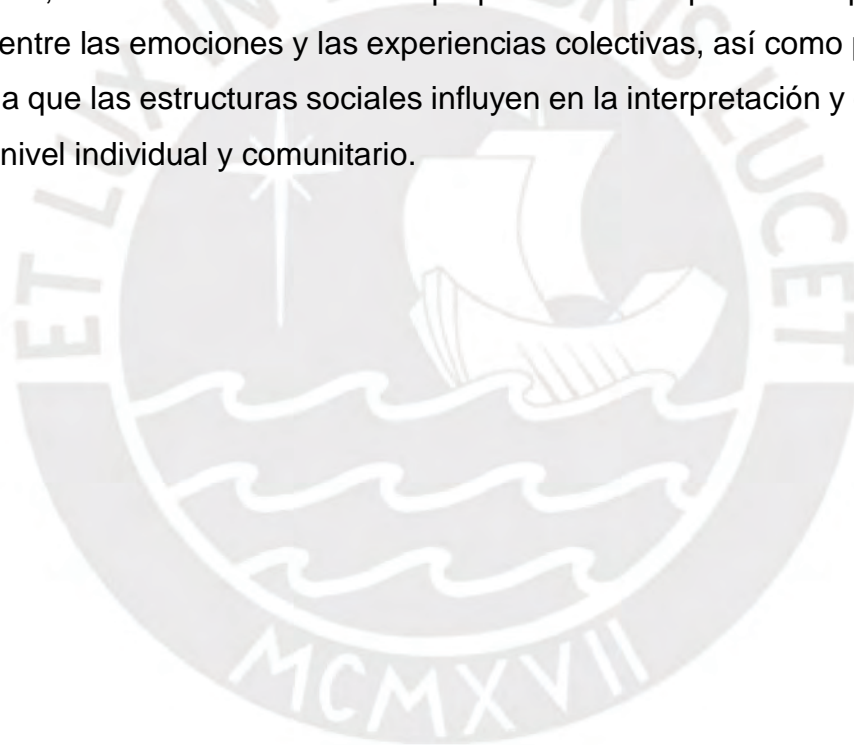
Sumado a esto, la educación se presenta como una herramienta que les brinda oportunidades para mejorar su calidad de vida y alcanzar sus metas, lo que a su vez contribuye a su sentido de bienestar y satisfacción con la vida. Por ejemplo, las autoras explican “la escolaridad es valorada no solo porque a través de esta se adquieren aprendizajes útiles para el presente, sino porque constituye un requisito para acceder a estudios postsecundarios, lo que alberga la promesa de alcanzar un mayor bienestar futuro” (Rojas y Cussianovich 2013, 43). En otras palabras, la educación funciona como una forma de movilidad social o como inversión para el futuro.

En suma, el bienestar de los jóvenes rurales se construye como un concepto amplio y con diferentes dimensiones que trasciende las visiones tradicionales. Según Rojas y Cussianovich (2013), los adolescentes en contextos rurales construyen la noción de bienestar desde múltiples dimensiones como la física, emocional, socioeconómica y educativa. La salud física, la buena disposición hacia el futuro, la estabilidad económica y el acceso a educación son aspectos clave que estos jóvenes asocian con al “estar bien” a la par de destacar la importancia de las redes de apoyo familiares y amicales.

Bracco (2014) sostiene que esta disciplina es importante al considerar diversos factores que influyen en el bienestar, como el género, la cultura arraigada en el entorno rural, el ambiente que condiciona su modo de vida y las prácticas culturales que moldean sus experiencias. Como señala la autora, la sociedad y la cultura tienen un impacto directo en la forma en que se concibe la enfermedad y se abordan los procesos de salud y enfermedad. Esta perspectiva nos invita a reflexionar sobre cómo,

a partir de la cultura, se configuran los sujetos, y con ellos, identidades y enfermedades específicas en contextos históricos y culturales específicos.

A lo largo de este estudio, se resalta reiteradamente la asociación entre bienestar/malestar y felicidad/tristeza respectivamente. Por ello, esta investigación plantea a la tristeza en los jóvenes rurales como objeto de análisis. La elección de explorar la tristeza se fundamenta en el reconocimiento de la relevancia de esta emoción y su implicación en el diario vivir de las personas. Al enfocarnos en la tristeza, buscamos entender cómo esta emoción se manifiesta, se construye y se experimenta dentro de este contexto cultural y social en específico. Al ser un sentimiento, la tristeza, se ve moldeada por reglas culturales, expectativas y construcciones de género, lo que la convierte en un fenómeno ligado a dinámicas que trascienden la vida social. Además, el estudio de esta emoción proporciona una oportunidad para explorar la conexión entre las emociones y las experiencias colectivas, así como para analizar la forma en la que las estructuras sociales influyen en la interpretación y expresión de la tristeza a nivel individual y comunitario.



### 3. Marco Teórico

#### 3.1. La tristeza y el sufrimiento

La sociología ha dirigido gran parte de su atención hacia emociones que se manifiestan de forma más grande. Es decir, emociones que generan movilización social directa o que son más evidentes. Por ejemplo, la ira ha sido estudiada por su relación con los movimientos sociales y las protestas, mientras que el miedo ha sido enfocado desde el interés de la academia por su papel en el control social y las dinámicas de poder. En contraste a esto, la tristeza, se manifiesta frecuentemente en la esfera privada y de manera más "silenciosa" y por ello ha permanecido en una posición subalterna dentro de los análisis sociológicos. Esta marginalización en el estudio representa una oportunidad (muchas veces perdida) para comprender dimensiones importantes de la experiencia social. La tristeza no es simplemente una respuesta emocional individual, sino que está entrelazada con las estructuras, instituciones y procesos sociales que configuran una sociedad.

Para poder entender estas limitaciones conceptuales, la presente investigación aborda el concepto de "sufrimiento social" como en el ámbito analítico principal. Esta decisión responde a la necesidad de contar con una categoría más comprensiva y contextualizada que permita explicar las experiencias de dolor y malestar en su dimensión colectiva. El sufrimiento social, a diferencia de la tristeza entendida en términos puramente psicológicos, nos permite examinar estas experiencias como fenómenos esencialmente relacionales y estructurales. No se trata de estados emocionales únicamente individuales, sino de condiciones que emergen y se sostienen por configuraciones sociales colectivas.

Gonzalo Portocarrero (1990) indaga sobre la relación entre el sufrimiento, pobreza y dominación a través de una investigación sobre mujeres cuzqueñas sus experiencias de sufrimiento. La investigación expone que el sufrimiento no es un fenómeno abstracto, al contrario, se lo conceptualiza como una experiencia basada en las estructuras de desigualdad social. De esta forma, el autor identifica tres formas principales de respuesta al sufrimiento, cada una vinculada a diferentes clases sociales y culturales.

En primer lugar, la religiosidad y el silencio se presentan como características en las mujeres que pertenecen a poblaciones campesinas e indígenas, construyéndose principalmente desde la interpretación de la fe católica tradicional. Desde la religión católica se configura un sistema de significados y símbolos en el que

el sufrimiento adquiere una dimensión sagrada y transformadora, ya que se lo concibe no como una experiencia destructiva o carente de sentido, sino como un camino que sirve para la purificación espiritual y moral.

En este contexto religioso, el sufrimiento se entiende como una experiencia de transición, a la cual se le asigna un sentido decisivo en las circunstancias de la vida terrenal. Entonces, el dolor, en sus múltiples manifestaciones; ya sea físico, emocional o social, no se interpreta como una condición de injusticia que debe ser denunciada o combatida activamente, sino como un medio necesario para alcanzar la salvación espiritual después de la muerte. Esta perspectiva transforma el sufrimiento en un medio de redención, donde la experiencia dolorosa se convierte en una oportunidad para perdonar los pecados, acumular méritos espirituales y aproximarse a la divinidad y la vida eterna.

El silencio, se revela como una forma compleja de resignación y aceptación que va más allá de una simple pasividad. Se configura como una práctica espiritual activa donde los sujetos desarrollan estrategias de resistencia silenciosa, actuando paradójicamente a través de la "no acción". Esta aparente inmovilidad o inactividad constituye, en realidad, una forma compleja de agencia que permite a las mujeres campesinas e indígenas (que practican el catolicismo) mantener su dignidad y coherencia moral mientras atraviesan circunstancias adversas, transformando la resistencia en una práctica espiritual que da sentido a su sufrimiento mientras calza con sus creencias.

En segundo lugar, la queja se configura como respuesta características asociadas principalmente a las clases medias urbanas y sectores con mayor capital educativo. Esta respuesta nace de la secularización, la cual se entiende como el acceso a la educación formal y al desarrollo de una conciencia sobre los derechos individuales y colectivos, así como el reconocimiento de los mecanismos que las instituciones disponen para la reivindicación de la población. De esta manera, la educación actúa como un catalizador que proporciona herramientas conceptuales y discursivas para reinterpretar las experiencias de sufrimiento desde un análisis más crítico y reflexivo.

La secularización, entonces, opera como un proceso "liberador" que permite a los sujetos cuestionar sistemáticamente sus condiciones de vida sin recurrir necesariamente a explicaciones trascendentales o providenciales. Este cambio paradigmático transforma radicalmente la naturaleza del sufrimiento: de ser una

experiencia netamente pasiva, resignada y con significado espiritual, se convierte en un motivo legítimo de reclamo social y político. Los sujetos desarrollan la capacidad de identificar las causas estructurales de su malestar y de vincular sus experiencias personales con dinámicas sociales más amplias de inequidad y exclusión.

La queja, por tanto, se constituye en una herramienta compleja de visibilización que trasciende la expresión individual del descontento. Al contrario, se transforma en un mecanismo colectivo de denuncia en el que se busca no solamente comunicar el malestar, sino también generar procesos de transformación social.

Por último, la libertad y la acción se encuentran vinculadas a la respuesta de las clases altas y se caracterizan por una visible capacidad de agencia directa y efectiva sobre las circunstancias que generan sufrimiento. En este estrato socioeconómico, el conocimiento más complejo de los derechos individuales y colectivos se traduce de manera inmediata y eficaz en acciones concretas y estratégicas para modificar las condiciones de vida adversas. Esta capacidad transformadora no se limita únicamente al reconocimiento intelectual o discurso de la injusticia, sino que se extiende hacia una implementación en el sistema de estrategias y recursos para enfrentarla directamente y modificar la estructura que la perpetúan.

En otras palabras, los sujetos pertenecientes a estas clases privilegiadas poseen el capital cultural necesario para comprender los mecanismos de poder y al mismo tiempo el capital social, económico e institucional requerido para intervenir efectivamente en ellos. Esta combinación de recursos les permite desarrollar respuestas que van desde la movilización de redes de influencia hasta el acceso directo de espacios de toma de decisiones, transformando el sufrimiento en una oportunidad de cambio estructural más que en una experiencia de padecimiento pasivo.

El texto de Portocarrero (1990) gira entorno a la idea de que cuanto "menos dominio del medio ambiente y más desigualdad y opresión, tanto más numerosas las situaciones que generan sufrimiento" (Portocarrero, 1990, p. 223). Esta perspectiva trasciende la simple descripción sociológica para convertirse en un análisis crítico de cómo las condiciones materiales y sociales moldean fundamentalmente la experiencia del sufrimiento, estableciendo una relación directa y proporcionalmente inversa entre el control que los individuos ejercen sobre su entorno y la intensidad del sufrimiento experimentado.

Portocarrero (1990) explica cómo el sufrimiento no constituye una experiencia homogénea ni universal en sus manifestaciones y respuestas. Al contrario, se revela como un fenómeno condicionado por el contexto social, económico y cultural en el que los sujetos se encuentran inmersos. Esta propuesta teórica demuestra que la vulnerabilidad social se traduce inmediatamente en mayor exposición al padecimiento, mientras que el sufrimiento adquiere un carácter fundamentalmente dinámico y contextual. Es decir, se evidencia de distintas formas según la posición social y se enfrenta con múltiples estrategias que reflejan las posibilidades y limitaciones materiales, simbólicas e institucionales disponibles en cada estrato social. Esta relación diferenciada del sufrimiento permite reconocer que las respuestas ante el dolor no son simplemente opciones individuales, sino que están estructuralmente determinadas por las condiciones objetivas de existencia de cada grupo social, donde el dominio del medio ambiente emerge como factor decisivo en la configuración de las experiencias de sufrimiento.

Sifuentes (2019) analiza las experiencias de sufrimiento en mujeres trans que viven con VIH desde una perspectiva antropológica. El autor parte de la premisa que "el punto inicial para aproximarse al carácter social del sufrimiento de una colectividad y a los mecanismos mediante los cuales se reproduce la violencia y la exclusión" (Sifuentes, 2019, p.27) debe reconocer la naturaleza estructural de estos fenómenos. Su investigación sobre narrativas del VIH propone entender el sufrimiento no como una experiencia individual, sino como un fenómeno social producido por estructuras políticas, culturales e institucionales que perpetúan la marginación.

Esto nos permite comprender cómo la identidad de género, la salud pública y las dinámicas sociales interactúan para crear vulnerabilidad. El enfoque antropológico, que utiliza el autor, revela que las experiencias aparentemente "personales" de dolor están conectadas con procesos de exclusión sistemática. En este sentido, el trabajo dialoga con la conceptualización de Kleiman et al. (1997), quienes definen el sufrimiento social como el conjunto de problemas que resultan de las "fuerzas sociales". De esta manera, el contexto en el que viven las mujeres trans está caracterizado por la violencia estructural. Esta violencia opera a través de instituciones, normas sociales y prácticas culturales que sistemáticamente las excluyen y discriminan. En la vida cotidiana, sus cuerpos e identidades son constantemente cuestionados tanto en espacios públicos como privados, lo que genera un desgaste continuo tanto emocional como físico. La discriminación opera en

múltiples espacios, extendiéndose desde la exclusión del mercado laboral formal hasta las agresiones físicas en espacios públicos. Lejos de ser incidentes aislados, esta exclusión constituye una realidad permanente que atraviesa sistemáticamente todas las esferas de su experiencia vital.

Para las mujeres trans que viven con VIH, el estigma representa una doble carga de discriminación. Enfrentan rechazo tanto por su identidad de género como por su condición de salud, lo que intensifica la marginación social. En este contexto, la vergüenza no surge como una reacción individual, sino que se construye socialmente a través de valores culturales discriminatorios que ellas internalizan. Esta vergüenza colectivamente construida actúa como una barrera que limita su acceso a servicios de salud, oportunidades laborales y (aún más importante) redes de apoyo y cuidado.

Según el autor, muchas mujeres trans evitan buscar atención médica por temor a enfrentar discriminación o maltrato en los centros de salud. La desistencia retrasa diagnósticos y posterga tratamientos necesarios para su supervivencia. Además, el miedo al rechazo social las obliga a ocultar su condición de VIH incluso a familiares y amigos cercanos, lo que las priva del apoyo emocional y práctico necesario para manejar estado de salud. La ausencia de redes de apoyo social tiene efectos devastadores en el manejo del VIH. El tratamiento de esta condición requiere no solo medicación constante, sino también apoyo emocional y acompañamiento. Sin las redes de cuidado, las mujeres trans enfrentan el aislamiento social, lo que dificulta de gran manera un seguimiento médico adecuado. Este aislamiento crea un círculo vicioso: la falta de apoyo social deteriora su salud física, mientras que el empeoramiento de su condición incrementa su sufrimiento emocional y su vulnerabilidad social.

En este contexto, es importante reconocer que el sufrimiento no se origina únicamente en la condición médica del VIH como tal, sino en la forma en que la sociedad construye y responde a esta enfermedad. Lo que hace sufrir no son únicamente los síntomas físicos o las complicaciones clínicas, sino fundamentalmente la experiencia social de vivir con VIH: el rechazo, la discriminación, el aislamiento y la estigmatización que acompañan al diagnóstico.

Kleiman, Das y Lock (1997) desarrollan una conceptualización del sufrimiento social enfocándose en las experiencias de poblaciones afectadas por violencia y desplazamiento. Los autores definen el sufrimiento social como la configuración de dificultades humanas que se originan en el sistema social y generan consecuencias

que afectan directamente las experiencias de diferentes grupos sociales. Específicamente, lo conceptualizan como el resultado del efecto del poder político, económico e institucional sobre las personas, y analizan cómo estas formas de poder influyen las respuestas sociales a los problemas comunitarios. Esta perspectiva evidencia que la desigualdad social y las problemáticas que pueden derivar de ella no constituyen fenómenos abstractos o distantes, sino que impactan concretamente las vivencias cotidianas y la percepción de la realidad de los individuos a través del ejercicio de diferentes modalidades de poder estructural.

De esta manera, el concepto de sufrimiento social excede las experiencias individuales para examinar la desigualdad y el malestar como dinámicas sociales más amplias que incluyen la cohesión y estabilidad comunitaria. En este sentido, Das (2008) amplía la comprensión del sufrimiento al describirlo como un "medio disponible para un individuo mediante el cual puede representarse el daño histórico que se le ha hecho a una persona" (Das, 2008, p. 411). Esta definición sugiere que el sufrimiento funciona como un lenguaje a través del cual los individuos expresan y procesan las heridas causadas por procesos históricos de violencia y exclusión.

La autora propone una perspectiva particularmente relevante al analizar cómo el dolor social se manifiesta corporalmente. Das (2008) argumenta que los síntomas físicos pueden funcionar como expresiones del malestar político y social que experimentan los sujetos en contextos adversos. Cuando los individuos se encuentran en situaciones de marginación, represión política o conflictos violentos, su malestar social tiende a corporalizarse, manifestándose a través de síntomas somáticos como sudoración, inquietud, tensión muscular, alteraciones del sueño, y diversas expresiones faciales y corporales. Esta somatización del sufrimiento social demuestra la conexión intrínseca entre el cuerpo individual y las estructuras sociales opresivas, revelando cómo las dinámicas de poder y exclusión se inscriben literalmente en los cuerpos de quienes las experimentan.

### 3.2. Los saberes previos

Así como existen construcciones que intentan ofrecer una visión más amplia del sufrimiento, también hay construcciones categóricas más locales y contextualizadas, especialmente en entornos campesinos, como es el caso de los "llakis". Este tipo de categoría surge de realidades específicas que no siempre pueden ser comprendidas desde conceptos universales, como el trastorno de estrés postraumático (PTSD), comúnmente utilizado en estudios sobre el trauma.

Theidon (2004), en su estudio sobre la antropología de la salud en una comunidad campesina de Ayacucho, se propuso analizar el PTSD en el contexto de las secuelas del conflicto armado en el Perú. Sin embargo, a medida que avanzaba la investigación, la autora explica que la idea del PTSD no era aplicable en dicho contexto. La categoría del PTSD, desarrollada en otros entornos, no lograba captar la manera en que las personas en esta comunidad campesina procesaban sus traumas y sufrimientos. En su lugar, emergieron otras categorías y concepciones locales que brindaban una comprensión más profunda y adecuada del sufrimiento.

A través de su trabajo etnográfico, Theidon recopiló relatos que mencionaban una categoría clave en la manifestación del sufrimiento en este contexto: los llakis. Los llakis son definidos como “pensamientos o recuerdos penosos que llegan al corazón, donde son cargados con afecto” (Theidon 2004, p. 64). Estos no solo constituyen un tipo de sufrimiento, sino que juegan un papel central en la manifestación del sufrir en la comunidad. Por ejemplo, los llakis se experimentan corporalmente, moviéndose por el cuerpo de diferentes maneras: si suben a los ojos, hacen llorar; si bajan al estómago, quitan el hambre; y si suben a la cabeza, te pueden hacer enloquecer. Este sistema simbólico y corporal de los llakis nos ofrece una visión del sufrimiento que está íntimamente ligada a la cultura y al cuerpo, mostrando cómo en este contexto campesino se vive y se procesa el dolor de una forma distinta a las categorizaciones occidentales más amplias como el PTSD.

Esta comprensión contextualizada del sufrimiento que Theidon identificó en el Ayacucho de los ochenta está basada en concepciones históricas andinas sobre el malestar emocional. La persistencia de marcos interpretativos locales para entender el sufrimiento sugiere que las categorías occidentales como el PTSD no solo resultan inadecuadas en el presente, sino que además contrastan con sistemas de conocimiento sobre la salud mental que tienen raíces históricas en la región andina. Esta continuidad cultural en las formas de conceptualizar y experimentar el dolor emocional se hace evidente al examinar las descripciones históricas de afecciones mentales en el mundo incaico, donde encontramos categorías diagnósticas que, al igual que los llakis, integran dimensiones corporales, emocionales y sociales del sufrimiento.

Elferink (2000), en un artículo que abarca las enfermedades mentales en los tiempos de los incas nos da pistas claves acerca de cómo podría funcionar hasta el día de hoy la aplicación de saberes previos. A lo largo del texto se definen varias

afecciones mentales, una de ellas tiene el nombre de “pputirayay” o “pputirayay huaccanayay unccoy”, la cual es descrita como tristeza, melancolía o dolor de corazón. El autor describe en especial el caso de la tercera Coya (esposa) del Inca.

La tercera Coya ... fue una mujer miserable, avarienta y mujer desdichada y no comía casi nada y bebía mucha chicha y de cosas insignificantes lloraba ... y de puro mísera no estaba bien con sus vasallos ... era triste de corazón ... (Guamán Poma, citado en Elferink, 2000, p. 8)

Elferink (2000), explica que para el tratamiento de la “tristeza de corazón” se hacía uso de un gran número de plantas medicinales. Lo cual se defiende como un indicador de ser una enfermedad bastante común en el tiempo de los incas. Ahora bien, nos resulta posible reflexionar acerca de cómo se entiende la tristeza y explorar qué se hace con respecto a ella, así como las acciones y respuestas que surgen en relación con este sentimiento. En este marco los saberes previos juegan un rol fundamental. Ruiz Bravo, Neira y Rosales (2006) explican que los saberes previos se entienden como prácticas cotidianas y no solo de ideas sueltas del saber como (know how). Así, podemos considerar a los saberes previos como conocimientos que organizan la vida desde distintas perspectivas. Por ejemplo, los saberes previos pueden abarcar desde el salado de la carne, control de temperaturas para el almacenamiento de comida, conocimiento de plantas medicinales hasta la forma de actuar en determinados procesos sociales. Gracias a ello, se plantea que todo conocimiento está situado y tiene un contexto pues son resultado de “procesos de interacción social en el espacio y tiempo [...] conocimientos específicos, pero también formas de proceder, gestionar y aprender.” (Ruiz Bravo, Neira, Rosales, 2006, p.12) No obstante, los saberes previos no solo están limitados a conocimientos, sino también a valores que influyen en la perspectiva de vida de los sujetos.

Neira (1993) en “Cuando no trabajo me da sueño” nos habla acerca de la raíz ética del trabajo andino. Todo el artículo describe la experiencia de Ana, una mujer andina migrante que, gracias a los procesos de socialización en los que Ana participó, los valores asociados al trabajo se resumen en “celebración, abundancia, acumulación y ahorro”. Este caso nos ayuda a entender cómo los sentimientos permean las acciones cotidianas como el trabajo. El ejemplo de Neira (1993) nos ilustra acerca de la importancia de los saberes previos y también de lo importante que es que el conocimiento que traen consigo sea contextualizado. Esto se debe a que en

orden de entenderlos es necesario pensar en los procesos sociales y sujetos a los que están arraigados. No se puede separar ni disgregar a las acciones del sujeto ni de su contexto. Por ello, mapear tanto al tipo de entrevistado como su contexto, surge como un punto fundamental para la investigación.

En la misma línea, Bourdieu (1977) explica que el habitus se refiere a un “conjunto de disposiciones” aprendidas que guían las acciones, percepciones y comportamientos de las personas en función de su posición en la sociedad. El habitus se expone como una manera determinada de hacer las cosas, ya sea de forma mental o corporal. Esto debido a que se forma a partir de la incorporación de visiones del mundo y experiencias del entorno, es decir, de cómo los individuos interpretan y se adaptan al mundo que los rodea.

El habitus puede entenderse como una manera práctica de relacionarse con el mundo, formada a partir de las condiciones materiales y simbólicas en las que una persona ha crecido. Más que un conocimiento explícito, funciona como un saber cotidiano que orienta cómo actuar en distintas situaciones; muchas veces se entiende como un “sentido del juego” que guía decisiones y comportamientos. Al mismo tiempo, el habitus organiza un conjunto de prácticas que las personas ajustan según el lugar que ocupan dentro del orden social. Esto permite responder de forma contextualizada a las oportunidades y límites de su entorno.

De esta manera, es posible reconocer que tanto la construcción de la tristeza como su tratamiento, más allá de su aspecto práctico, refleja un habitus organizado socialmente, donde el conocimiento sobre las plantas medicinales y el comportamiento esperado en estas situaciones están vinculados a las dinámicas sociales de la época. Así, tal como proponen Ruiz Bravo, Neira y Rosales (2006), los saberes previos no son nociones desligadas. Los autores explican que son prácticas vivas y contextualizadas, que, al igual que el habitus, son productos de un proceso de interacción social. Así, tanto en los relatos de recuperados de Guamán Poma de Ayala por Efferink (2000) como en los relatos de Ana (Neira, 1993) y los “Ilakis” (Theidon, 2004), vemos cómo las disposiciones éticas y emocionales se ajustan, interactúan y prevalecen de acuerdo con el contexto social en el que las personas se encuentran inmersas, lo que permite una adaptación a su entorno. .

### 3.3. Los jóvenes rurales

Cuando intentamos entender qué significa ser un "joven rural", en realidad estamos tratando de comprender cómo se forma la identidad de estas personas. Sen (2007)

nos introduce una idea importante: hay identidades que quedan escondidas o son invalidadas debido a la existencia de discriminación y exclusión social hacia ellas. La forma en que construimos nuestra identidad depende de muchos factores, y aquí las prácticas cotidianas y los discursos sociales tienen un peso considerable.

Por su parte, Valle (2022) explica que la adolescencia no es un fenómeno igual para todos. No podemos hablar de “la adolescencia” como si fuera una experiencia única y universal, porque en realidad está profundamente marcada por las condiciones sociales, económicas y culturales del lugar donde cada joven crece. Lo que pasa es que muchas veces caemos en definiciones tradicionales que piensan y definen a la adolescencia desde lo urbano y la clase media, lo que termina creando una visión bastante estereotipada y limitada de lo que realmente significa ser adolescente.

El autor aclara que necesitamos reconocer que las experiencias de los adolescentes son ampliamente diversas. Explica que es importante tener en cuenta que existen jóvenes que viven en condiciones muy difíciles y otros que crecen con más privilegios, y esas vivencias moldean completamente la forma de relacionarse que tienen en esta etapa. Entender esto nos da una visión más inclusiva y nos invita a cuestionar esas ideas preconcebidas que tenemos sobre los adolescentes. La adolescencia no es un fenómeno que se vive igual para todos, sino es una etapa que se vive de forma diferenciada según el contexto y las circunstancias de cada persona.

La juventud rural (como concepto) nace como una categoría necesaria para romper con los imaginarios que asumen una identidad juvenil uniforme. Cortazar (1997) defiende este punto de vista y argumenta que la juventud no es solo un hecho biológico, sino una construcción cultural que implica una “moratoria social”. Este concepto refiere a un periodo de permisividad hacia los jóvenes, durante el cual la sociedad les asigna tareas específicas que los preparan para asumir roles adultos. Sin embargo, esta moratoria está atravesada por dinámicas de poder que delimitan qué tareas son asignadas y cuándo se reconoce a los jóvenes como adultos.

Siguiendo esta idea, Cortazar (1997) concibe la juventud como un periodo de socialización intensiva, donde los individuos se preparan para asumir roles adultos sin serlo aún. Según el autor, la duración de este periodo no puede ser fijada con precisión, ya que está vinculada con la complejidad de las tareas sociales destinadas a cada individuo y su culminación se produce cuando la sociedad reconoce al individuo como un adulto en su totalidad. De esta manera, se otorga una identidad específica y roles sociales definidos.

Cuando hablamos de la juventud como fenómeno social, también debemos reconocer elementos problemáticos como la forma en que la sociedad limita legalmente a los jóvenes. Los jóvenes quedan atrapados en un sistema que, de manera bastante arbitraria, les asigna roles y responsabilidades según su edad. La juventud, entonces, no es algo fijo. Al contrario, funciona como una construcción social dinámica, que valga la redundancia, va cambiando. En el contexto peruano, las tareas que se les asignan y qué tan complejas son estas definen en gran medida cómo transitan hacia la vida adulta.

Montoya (2003) plantea que no podemos hablar de juventud sin analizar las relaciones de poder en las que están inmersos los jóvenes. Debido a que detrás de la experiencia cotidiana hay formas concretas de discriminación, explotación y dominación que marcan sus vidas y condicionan la manera en que construyen sus identidades. Estos factores no son menores, sino que colocan a los jóvenes en una posición de subordinación dentro de la sociedad.

Entonces ¿Qué roles se les asignan a los jóvenes? ¿A qué edad se considera que están listos para asumir dichas responsabilidades? Y sobre todo ¿de qué forma influyen las dinámicas sociales y económicas en la manera en que estos jóvenes experimentan su transición a ser adultos?

No se puede definir a los jóvenes solo demográficamente y como un grupo etario sino que se debe definirlos por las cosas que hacen y practican.

Urrutia (2022) define a los jóvenes rurales como "«promesas demográficas», futuros adultos campesinos o indígenas que deben asegurar la reproducción de su sociedad y la continuidad de sus estilos de vida" (Durstón, 1998 citado en Urrutia, 2022 p. 319). La autora sostiene que el comportamiento de estos jóvenes está determinado por las transiciones que caracterizan la juventud cultural. En otras palabras, las expectativas y acciones de los jóvenes se moldean según lo que significa ser joven en esa sociedad específica y los roles que se espera que cumplan en cada etapa de su desarrollo.

Por ejemplo, si en una sociedad "X" los jóvenes tradicionalmente se casan a los 25 años, ingresan al mundo laboral a los 19 y tienen hijos a los 26, estos patrones generarán expectativas colectivas que influirán en el comportamiento de la mayoría de jóvenes de esa comunidad. Sin embargo, si la sociedad "X" se enfrenta a otras circunstancias, como contextos de violencia política donde la prioridad se convierte en

migrar para preservar la vida, el comportamiento juvenil tradicional se transforma para adaptarse a estas nuevas realidades y prioridades de supervivencia.

Ser joven rural en el Perú no es una tarea sencilla. Al contrario, implica lidiar con varios factores a la vez: la posibilidad o necesidad de migrar, la presión de tener que generar ingresos, las pocas o muchas oportunidades para estudiar, y además, cumplir con las expectativas familiares. Todo esto se vive de manera distinta dependiendo del contexto cultural en el que se encuentre el o la joven, debido a que cada lugar tiene su propia realidad. Por eso es tan importante preguntarnos: ¿cómo es realmente la vida de los jóvenes en Paucartambo? ¿Qué hace que su experiencia sea particular? Es necesario entender cómo todos esos factores generales como la migración, el trabajo, la educación, las expectativas familiares toman forma concreta en su día a día y en su territorio. Solo así podremos comprender de verdad qué significa ser joven en ese lugar específico.



#### 4. Contexto

El distrito de Paucartambo está situado en la provincia de Paucartambo y pertenece al departamento de Cusco. Se caracteriza por su extensión territorial de 6115.11 kilómetros cuadrados y su historia pre y post-colonial. Según Cánepa (1998) limita al norte con el departamento de Madre de Dios y la provincia de La Convención en Cusco, mientras que al sur y oeste se encuentra adyacente a las provincias de Calca y Quispicanchis, respectivamente.

La INEI (2017) nos proporciona una perspectiva demográfica al proporcionar los datos censales del distrito de dicho año. Con una población total de 42 504 habitantes, se explica que Paucartambo es el distrito con menos población urbana del departamento con una 9,4%. El INEI, entiende a la categoría “persona joven” como aquella que comprende a las personas que se encuentran dentro del rango de edad entre 15 a 29 años. Sumado a esto, los datos evidencian que el 11.4% de la población pertenece a este segmento. Además, este desglose demográfico también nos brinda información valiosa sobre la distribución de género dentro de la población joven. De manera específica, se observa que el 50.5% de los adolescentes son mujeres, mientras que el 49.5% son hombres.

Los datos presentados permiten abordar cuestiones relacionadas con la población general en Paucartambo y las interacciones dentro de la comunidad. La presencia de una proporción significativa de población joven podría indicar la existencia de dinámicas particulares en términos de educación, empleo y/o la forma de relacionarse. Además, las diferencias de género identificadas podrían ser clave para comprender la distribución desigual de roles y oportunidades dentro de la sociedad local.

Para la presente investigación, la historia de Paucartambo adquiere una importancia fundamental para entender las relaciones de poder que han dado forma a esta comunidad a lo largo del tiempo. Según Cánepa (1998), durante la época prehispánica, la región de Paucartambo pertenecía al Antisuyo, siendo esta región parte integral del vasto territorio incaico. La autora explica que antes esta zona estaba habitada por diversos grupos como los Pokes, Wallas y Lares, los cuales fueron población conquistada por el imperio incaico. La autora también resalta la importancia de la ubicación geográfica. Paucartambo se ubica en el límite con Q'osñipata lo cual lo sitúa territorialmente en la frontera con la selva alta. Este contexto geográfico definió los límites territoriales y otorgó a Paucartambo un papel significativo como punto de

encuentro y comercio entre las comunidades locales y las regiones adyacentes de la selva alta.

Sumado a esto, Cánepa (1998) explica a lo largo del texto que Paucartambo tiene como principal actividad productiva a la agricultura, lo cual posibilita que se establezca como un sólido punto de comercialización. “Entre 1785 y 1800 Paucartambo se convirtió en la primera productora de coca y tejidos del Cuzco, produciendo además plata, zinc y azogue (Mórner: 1977). Debido al intenso intercambio comercial de ganado, lana, ropa, maíz, trigo, coca, chuño, caucho, maderas, y oro, en el siglo XVIII, el gobierno de España habría mandado a construir un nuevo puente de piedra y cal sobre el río Mapacho.” (Cánepa, 1998, p. 6)

El enraizamiento de Paucartambo en la agricultura se posicionó como un sólido centro de comercio y al mismo tiempo desencadenó cambios significativos en las dinámicas sociales y culturales de la región. El establecimiento del sistema de hacienda durante el periodo colonial no solo buscaba impulsar la producción agrícola, sino que también implicaba configurar nuevas relaciones de poder. Al mismo tiempo, se consolidó la iglesia como institución para mediar entre los hacendados y la población, marcando aún más las relaciones de desigualdad del pueblo.

En este contexto, nacen varias tradiciones religiosas que desempeñaron (y aún desempeñan) un papel crucial en la consolidación de la identidad de Paucartambo. La separación de festividades y sus devotos revela una estratificación social arraigada en la religiosidad, donde la Virgen del Rosario quedó asociada a los indios, mientras que la Virgen del Carmen se vinculó a los hacendados.

Esta oposición religiosa refleja una clara jerarquía presente en la comunidad, perpetuando una estructura de poder que se manifestaba tanto en lo espiritual como en lo terrenal. La autora plantea que, a medida que avanzaba el tiempo, la festividad de la Virgen del Carmen se consolidaba como dominante, y el pueblo de Paucartambo se convertía progresivamente en devoto de esta Virgen. Este cambio no sólo atestigua la influencia de la religión en la identidad local, sino que también explica la dominación cultural en las tradiciones y las transformaciones socioeconómicas.

En la actualidad, la festividad de la Virgen del Carmen persiste como un evento importante en Paucartambo, actuando como un vínculo tangible entre el pasado y el presente. La fé y devoción continua hacia esta Virgen señala la influencia de las tradiciones religiosas en la identidad colectiva del pueblo. Sin embargo, esta devoción

también refleja la aún presente separación entre el pueblo y los hacendados, o al menos entre las familias vinculadas a las estructuras de poder.

A pesar de los cambios socioeconómicos y las transformaciones en la en los últimos 50 años como la reforma agraria, el terrorismo o los movimientos migratorios, las diferencias entre los devotos de la Virgen del Carmen y aquellos asociados a la Virgen del Rosario persiste, lo cual evidencia una división que trasciende lo meramente espiritual. La festividad, más allá de su significado religioso, actúa como un constante recordatorio simbólico de las relaciones sociales y económicas preexistentes. La continuidad de la separación entre el pueblo y los hacendados señala la perdurabilidad de ciertas jerarquías sociales que han dejado una huella indeleble en la dinámica comunitaria de Paucartambo. Este fenómeno destaca la complejidad de las interacciones sociales y la influencia duradera de las tradiciones en la configuración de la vida cotidiana y las relaciones de poder en la comunidad.

Existe amplia información, estudios y documentación sobre la fiesta de la Virgen del Carmen. En las cuales se resaltan los aspectos folclóricos, las diversas danzas tradicionales y la descripción de los cargos y ritos ceremoniales que han sido históricamente significativos. Sin embargo, sorprendentemente, hay una notoria ausencia de investigaciones contemporáneas que analicen las dinámicas de poder actuales que están detrás de las fiestas y, más importante aún, cómo estas relaciones de poder histórico-culturales se entrelazan e impactan en la vida cotidiana de las personas que aún viven en el pueblo. Esperamos este estudio aporte a un poco a tener una visión actualizada de Paucartambo.

## 5. Justificación

En el marco teórico y estado del arte, se evidencia la limitación de la investigación en la sociología sobre el sufrimiento y en especial sobre la tristeza. La falta de estudios dedicados al sufrimiento social solo muestra la necesidad de explorar con mayor profundidad y atención a cómo el sufrimiento se entrelaza con las dinámicas sociales.

Esta falta de investigaciones específicas refleja una laguna en el conocimiento académico y al mismo tiempo señala una gran oportunidad para abordar este fenómeno. La exploración de cómo el sufrimiento se manifiesta, se vive y se comparte en diversos grupos puede proporcionar valioso conocimiento. Conocimiento importante no solo sobre la emoción en sí, sino también sobre la naturaleza dinámica de las interacciones humanas y las estructuras que configuran nuestras experiencias emocionales.

En esta investigación, entendemos el sufrimiento como algo que va más allá de lo individual: es un reflejo de problemas sociales estructurales como la desigualdad, la injusticia o la exclusión. Cuando estudiamos las emociones, y en especial a “el sufrimiento” desde la sociología, lo que nos interesa es entender cómo las condiciones sociales y económicas impactan en el bienestar emocional de las personas. De esta manera, también se pretende entender cómo las estructuras sociales pueden hacer que ciertos grupos sufran más, o por el contrario, carezcan de ese dolor.

Sin embargo, es las emociones no son solo reacciones pasivas. Juegan un papel activo en cómo nos relacionamos con los demás. A través de las interacciones emocionales se crean, construyen identidades compartidas y se forma un sentido de comunidad en la que los sujetos se entienden emocionalmente. Desde esta perspectiva sociológica, podemos analizar cómo emociones como la tristeza influyen en la vida social: pueden unir a las personas o separarlas, y la forma en que las expresamos o las ocultamos está determinada por las normas y valores de nuestra sociedad. Lo que en un contexto se considera aceptable expresar, en otro puede estar completamente prohibido o mal visto.

Para esta investigación, se busca explorar la construcción del sufrimiento de los adolescentes del distrito de Paucartambo, Cusco. Además, la importancia de la investigación radica en el reconocimiento de la tristeza y, a su vez, del reconocimiento de los jóvenes entrevistados y cómo desempeñan un papel activo en la construcción y reproducción de este sentimiento.

La pregunta central que guía este estudio se enfoca en comprender cómo los jóvenes de esta región gestionan la tristeza. Para lograrlo, se han planteado preguntas específicas que abordan las necesidades que enfrentan estos jóvenes en relación con la tristeza, así como los saberes previos que se aplican para gestionar esta emoción. Además, se pretende identificar y analizar los factores sociales, personales e interpersonales que influyen en la construcción de la tristeza y su relación con este grupo poblacional.

El objetivo general de la investigación es, por lo tanto, analizar los discursos y prácticas relacionadas con la construcción de de la tristeza, entre jóvenes residentes de 5to de secundaria en el distrito de Paucartambo, Cusco. Los objetivos específicos buscan identificar necesidades, conocimientos, actitudes y prácticas específicas relacionadas con la tristeza, así como los factores que influyen en estas experiencias emocionales dentro de la comunidad adolescente de Paucartambo.



## 6. Diseño Metodológico

“Cómo planteamos nuestras preguntas tiene mucho que ver con las respuestas que recibimos.”  
(Theidon 2004, p. 37)

La investigación tiene como objetivo general identificar y analizar los discursos y prácticas en torno a la construcción del sufrimiento en jóvenes paucartambinos. En ese sentido, el enfoque cualitativo se presenta como la principal mirada que guiará y nos ayudará a comprender e indagar sobre la perspectiva de los jóvenes participantes. Debido a la naturaleza exploratoria y contextual del proyecto, este diseño parece ser el más adecuado para obtener una comprensión más profunda de las experiencias, percepciones y significados que los jóvenes atribuyen a los diferentes elementos de su entorno.

Para la recolección de información además del uso de la observación participante y etnografía; se proponen tres herramientas basadas en la guía sobre metodologías para la niñez de Ames, Rojas & Portugal (2010). La metodología de esta investigación no busca reunir información sobre el sufrimiento preguntando directamente acerca de este sentimiento. Al contrario, las actividades están planteadas para construir el universo en el que se componen, sus actores, factores relacionados, entre otros.

La primera actividad se basó en realizar dibujos. Estos se utilizaron como una herramienta para que los jóvenes grafiquen sus expectativas sobre el futuro. Este tipo de metodología ofrece una forma creativa de acceder a los deseos e imaginarios para explorar aspectos que podrían no surgir en una conversación directa. A través de estos dibujos, cabe la posibilidad de captar objetos, escenarios y emociones que los jóvenes asocian con sus aspiraciones.

Como segunda actividad se propone la descripción de la rutina diaria y días de ocio. Esto con el fin de obtener una descripción detallada de las actividades cotidianas de las y los jóvenes. Este ejercicio hizo posible explorar qué hacen durante el día y los sentimientos asociados a cada uno de estas actividades o procesos. Al entender cómo perciben sus responsabilidades, descansos y momentos de ocio, se pudo construir una imagen más amplia de su vida diaria y del peso emocional que le otorgan a cada aspecto.

Por último, se realizaron entrevistas semiestructuradas, que estuvieron orientadas por la información obtenida de los dibujos, descripciones de rutina y la observación participante. Esta herramienta permitió profundizar en los motivos detrás de las

representaciones gráficas y los relatos cotidianos, proporcionando la flexibilidad necesaria para adaptar la conversación según los temas que surjan. Estas entrevistas no solo facilitaron una mayor comprensión de las decisiones y sentimientos que guían a los jóvenes, sino que permitieron explorar nuevas líneas en la investigación que puedan surgir durante el proceso.

Para la población del estudio, primero se planificó trabajar junto a 16 jóvenes que cumplan con las siguientes características: vivir en Paucartambo y ser estudiante de 5to de secundaria. Sin embargo, al iniciar el trabajo de campo, debido a que varios estudiantes estaban preparándose para el examen de ingreso de la Universidad; se trabajó con un universo ligeramente más pequeño. De esta manera, este proyecto está basado en los testimonios de seis hombres y cinco mujeres que se encontraban cursando el último año de secundaria en el colegio Serapio Calderón Lazo y Vega.

Ahora, el uso del colegio como mediador entre la investigadora y los participantes fue un tema de discusión en la metodología. Primero, Foucault (1977) nos introduce al concepto del biopoder. El autor explica que el biopoder se entiende como el conjunto de estrategias y dispositivos que convierten los aspectos biológicos de la población en herramientas para el ejercicio del control político y social, lo cual permite gestionar, regular y optimizar la vida de los individuos. De esta manera, el bio-poder opera a dos niveles: la regulación de la población como estrategia y el disciplinamiento de los cuerpos. Este último tiene diversos escenarios, uno de ellos es el colegio.

Al plantear al sufrimiento como el tema central de la investigación, lo que se buscaba en el trabajo de campo era que fuese un espacio abierto para que los jóvenes pudieran hablar libremente sobre diferentes temas. El sufrimiento, como experiencia humana, es amplio y diverso; debido a ello existía la posibilidad de que los participantes pudieran recurrir a relatar desde desencuentros amorosos hasta circunstancias de violencia ¿Cómo esto podría ser posible en un espacio de disciplinamiento y vigilancia constante?

En segundo lugar, la seguridad tanto de los participantes como de la investigadora constituyó un aspecto importante. Como se describió anteriormente, los jóvenes entrevistados se encontraban cursando 5to de secundaria, con un rango de edad entre los 16 y los 18 años. Esto implicó una consideración especial y un compromiso de proteger su integridad durante todo el proceso investigativo. El hecho de trabajar con participantes que son menores de edad demandó una atención especial para su seguridad integral. En este contexto, el acceso a los diferentes espacios del centro

educativo (como salones de clase, patios, y demás instalaciones institucionales) se presentó como una ventaja logística y una oportunidad para garantizar un entorno controlado y protegido para el desarrollo de la investigación.

Durante la primera semana de observación participante, se experimentó varios incidentes problemáticos con el grupo de estudiantes hombres que requirieron una intervención inmediata y estratégica. La dinámica del colegio permitía que en múltiples ocasiones, el grupo quedara sin supervisión de profesores o personal administrativo. En estos momentos de ausencia de autoridad, se generaron situaciones de considerable incomodidad; debido a que los jóvenes comenzaron a manifestar comportamientos inapropiados que escalaron gradualmente. Este tipo de comportamiento incluyó desde "halagos" y comentarios de doble sentido, hasta la producción de sonidos de connotación sexual.

La situación se tornó más preocupante cuando, al finalizar las clases, me di cuenta que el grupo de hombres me seguía camino a la casa en la que me estaba alojando, moviéndose en bloque y generando una sensación de acoso persistente. Este patrón de conducta se presentó como riesgo para mi integridad personal y como un obstáculo potencial para el desarrollo de la investigación.

Tras consultar detalladamente con mi asesora, se determinó que la estrategia más efectiva era abordar directamente el problema. Hablé con los jóvenes involucrados, donde manifesté con claridad mi incomodidad. El objetivo era establecer límites precisos, re-definir una jerarquía de respeto en nuestra interacción y desarticular cualquier intento de intimidación o acoso a mi persona. Además se tomaron otras medidas preventivas como abandonar la escuela 30 minutos antes que el grupo, minimizando así cualquier posibilidad de encuentros no deseados o situaciones de riesgo.

Gracias a estos encuentros, el entorno institucional permitió establecer límites claros, supervisar la interacción, y mantener un ambiente de investigación que respetara los protocolos éticos y de protección a los menores. Asimismo, pude notar que la proximidad a los espacios escolares contribuyeron a generar un clima de comodidad y seguridad tanto para los estudiantes participantes como para la investigadora, minimizando potenciales riesgos.

En orden de lograr el trabajo de campo planificado para Agosto, se realizaron alrededor de 5 visitas previas a Paucartambo. La primera visita, realizada en los primeros días de enero, estuvo ligada a la fase inicial de presentación institucional. Se

llevó una carpeta que contenía documentación fundamental: la tesis impresa que evidenciaba el avance del proyecto, carta de presentación explicativa, certificado de antecedentes penales, copia de DNI y diversos oficios puesto a revisión de la plana docente. Este primer acercamiento tuvo como objetivo establecer los lazos formales de la investigación con la institución.

Durante febrero, las visitas adquirieron una naturaleza más exploratoria. El objetivo se centró en mapear los posibles facilitadores y comprender el contexto local de Paucartambo. Se necesitaba realizar un reconocimiento territorial que permitiera entender el escenario de investigación. En marzo, se concretó la selección definitiva de la institución educativa para trabajar. La reunión con la psicóloga de la institución fue fundamental, ya que se desarrollaron reuniones donde se presentaron y analizaron los detalles del proyecto de investigación, respondiendo a las preguntas planteadas sobre el abordaje, metodologías, etc. La visita de julio cumplió el papel de preparación inmediata para el trabajo de campo, destinada a consolidar aspectos logísticos: confirmación de horarios, definición precisa de días y resolución de últimos permisos administrativos.

El trabajo de campo se estructuró en dos etapas principales: observación participante y aplicación de actividades, cada una con una duración aproximada de 6 a 7 días escolares. A continuación un cuadro resumen de la metodología y los resultados del trabajo de campo

Tabla 1  
Cuadro resumen metodológico

Aspecto	Descripción
Enfoque metodológico	Cualitativo, con diseño exploratorio y etnográfico orientado a comprender los discursos y prácticas en torno al sufrimiento en jóvenes paucartambinos. Se privilegia la comprensión contextual y subjetiva de las experiencias juveniles.
Diseño de investigación	Etnografía y observación participante combinadas con técnicas participativas inspiradas en la guía de Ames, Rojas & Portugal (2010). El diseño no aborda el sufrimiento de manera directa, sino a través de actividades que revelan el universo simbólico y emocional de los jóvenes.
Número de participantes	11 jóvenes en total: 6 hombres y 5 mujeres, estudiantes de 5.º de secundaria (entre 16 y 18 años) del colegio Serapio Calderón Lazo y Vega de Paucartambo.
Criterios de selección	Ser estudiante del último año de secundaria, residir en Paucartambo y aceptar participar voluntariamente en la investigación.
Lugares de observación	- Espacios del colegio (aulas, patios, pasillos, actividades escolares). - Comunidad de Paucartambo (trayectos, espacios de ocio, y entornos inmediatos de socialización juvenil).
Herramientas principales de recolección de información	1. Dibujos: Representación gráfica de expectativas y proyecciones a futuro. Permitieron acceder a imaginarios, deseos y emociones de los jóvenes. 2. Descripción de la rutina diaria y días de ocio: Registro narrativo de las actividades cotidianas, emociones y percepciones asociadas al trabajo, estudio y descanso. 3. Entrevistas semiestructuradas: Profundización en significados, decisiones y sentimientos, guiadas por los resultados de los dibujos y descripciones. 4. Observación participante: Registro etnográfico del comportamiento, interacciones y dinámicas escolares y sociales.
Duración del trabajo de campo	Dos etapas principales: • Observación participante (10 jornadas escolares). • Aplicación de actividades (8 jornadas escolares). Previamente se realizaron 5 visitas preparatorias entre enero y julio para presentación institucional, exploración contextual y planificación logística.

Fuente: Elaboración propia

## 7. Hallazgos

### 7.1. Representación de las etapas de vida

He visitado Paucartambo al menos una vez por año desde que tengo 8. Muchas veces con mis papás, otras con familia un poco más lejana y últimamente con amigos. Durante la fiesta, la mayoría de caras siempre son reconocibles, siempre son tíos, siempre son amigos, siempre son caras blancas. Pero si te quedas un par de días luego de la fiesta, Paucartambo “vuelve a la normalidad”.

Y esa normalidad es otra.

Me quedé después de que se callaron las comparsas, cerraron los cargowasi y los visitantes se fueron. Fui a la dirección del colegio para hablar sobre mi trabajo. El director me recibió en su oficina y revisamos juntos los días que podría entrar a los salones, la guía de entrevista y los horarios. Mientras hablábamos, entre seis y ocho padres y madres esperaban en la puerta. Venían a matricular a sus hijos. Uno por uno entraban y conversaban con el director y con el profesor Alberto, el jefe de normas. Les daban la tutela de los menores. Firmaban papeles y luego se iban.

El director me explicó que así era cada año. Los chicos bajaban de las comunidades para estudiar y el colegio se hacía cargo de ellos. Antes en enero, cuando fui a la ceremonia de clausura, le pregunté si podía conversar con algún estudiante de quinto de secundaria. Me dijo que sería difícil. Ya habían vuelto a sus comunidades para pasar las vacaciones y que bajarían de nuevo en marzo, cuando empezaran las clases.

A lo largo de la primera semana de trabajo de campo, dirigí mi atención en familiarizarme con la dinámica del colegio y adaptarme a la rutina de los chicos y chicas de quinto de secundaria. Ingresaba a clases a las 7:45 a.m., tomaba apuntes, asistía a los ensayos de baile y compartía con los alumnos durante el recreo. A las 2:00 pm salía de clases junto con ellos.

En esos primeros días, el director ingresó a una de las clases acompañado de funcionarios de la municipalidad, quienes llevaban folletos informativos para promocionar la academia municipal gratuita. Explicaron que el único requisito para inscribirse en la academia era la firma de un padre, madre o apoderado. Sin embargo, en los casos de estudiantes que vivían solos, el director se ofreció a firmar en

representación de los padres para asegurar que los jóvenes pudieran asistir a las clases de la academia durante las tardes.

Figura 1

Promoción de la academia municipal de Paucartambo

**ACADEMIA MUNICIPAL 2024**

**¿ QUIENES SOMOS ?**  
Una iniciativa de educación **Pre-Universitaria** desarrollada, promovida y financiada por la Municipalidad Provincial de Paucartambo de la Gestión Municipal 2023-2026 que tiene como finalidad el formar y preparar académicamente a jóvenes de los últimos años de educación secundaria para enfrentar los retos en la accesibilidad e ingreso a la vida universitaria en la ciudad del Cusco u otras regiones del país.

**OBJETIVO:**  
Crear adecuados servicios educativos para incrementar el logro de aprendizaje en los estudiantes del distrito de Paucartambo. Así mismo Nuestros programas están diseñados de acuerdo a las exigencias del examen de admisión y con una metodología adecuada para cada nivel de preparación.

**DIRIGIDO:**  
A estudiantes del **4° y 5°** de secundaria.

**PILARES:**

- ✓ Preparación académica pre universitaria.
- ✓ Apoyo a la comunidad educativa beneficiada.
- ✓ Calidad en el equipo docente pre universitario.
- ✓ Garantizar alto índice de ingresantes a las universidades.

**SERVICIOS EDUCATIVOS:**

**Academia Pre Universitaria:**  
Preparación y formación gratuita para el acceso a la UNSAAC – Cusco.

**Plana Docente:**  
Docentes de reconocida experiencia profesional y académica de las ciudades de Cusco y Lima.

**Beneficiarios:**  
Estudiantes de **4° y 5° de secundaria** de los colegios del distrito, rumbo al examen de primera oportunidad de La **Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco** y otros.

**EN LOS GRUPOS A, B, C Y D:**

**GRUPO A**

- Arquitectura
- Ingeniería Civil
- Ingeniería Eléctrica
- Ingeniería Geológica
- Ingeniería Mecánica
- Ingeniería Minas
- Ingeniería Informática y de Sistemas
- Ingeniería Metalúrgica
- Ingeniería Petroquímica
- Ingeniería Química
- Química
- Matemáticas
- Física

**GRUPO B**

- Medicina Humana
- Biología
- Odontología
- Farmacia y Bioquímica
- Enfermería
- Agronomía
- Zootecnia

**GRUPO C**

- Ciencias administrativas
- Contabilidad
- Economía
- Turismo

**GRUPO D**

- Antropología
- Arqueología
- Ciencias de la comunicación
- Derecho
- Psicología
- Historia
- Filosofía
- Educación

**PRE UNIVERSITARIO PAUCARTAMBO**

Fuente: Municipalidad de Paucartambo

Si bien es cierto que en el marco teórico se definió a la categoría de juventud rural como el grupo etario entre 12-18 años que viven en zonas rurales aún existe un vacío para poder definir quiénes son los jóvenes con los que se trabajó, qué hacen y qué los caracteriza. Venturo (2001) explica que al considerar a la juventud como una categoría social es necesario pensar en que existen “distintas juventudes”. En los siguientes párrafos, trataré de explicar la complejidad de algunos aspectos de los jóvenes paucartambinos.

A lo largo de las conversaciones que sostuve con algunos profesores, con alumnas o incluso con las señoras que trabajan en el quiosco del colegio; se me dio a entender que los ahora jóvenes de 17 años, viven solos desde primero de secundaria, es decir, desde los 11-12 años. La razón principal: poder estudiar y terminar la secundaria. En la mayoría de casos esto es producto de la migración de comunidades campesinas de los alrededores hacia Paucartambo.

En la mayoría de los casos, esta experiencia está directamente vinculada a la migración de comunidades campesinas de los alrededores hacia el distrito de Paucartambo. Las familias, al no contar con escuelas cercanas que ofrezcan todos los niveles de educación secundaria, optan por enviar a sus hijos a vivir en la localidad principal, donde sí pueden continuar sus estudios.

Yesenia 18 años

Entrevistadora: ¿Tú vives acá en Paucartambo con tus papás?

Yesenia: No, yo vengo de comunidad. Mi comunidad es Chua-chua Nación Q'eros. Comunidad Nación Q'eros

Entrevistadora: ¿Tú eres Q'ero? ¡Ah, que interesante! Que loco, no sabía eso. [ambas ríen]

Yesenia: Sí, soy.

Entrevistadora: Wow. Cuéntame ¿Desde que edad estás acá en Paucartambo entonces? ¿Cómo así estás estudiando acá?

Yesenia: Desde los 15 años creo. A los 15 años he llegado aquí. He estudiado en tercer grado. Tercer, cuarto y quinto

Claro que existen diferencias y particularidades sobre las razones y circunstancias por las que los jóvenes viven solos, pero al igual que Yesenia, 8 de los 11 entrevistados compartieron que viven sin sus familias desde el inicio de la secundaria, incluso durante los años de pandemia. Esta cifra, que representa aproximadamente el 75% del total de los entrevistados. Podemos decir, entonces, que más que un conjunto de casos aislados; más bien, señala un patrón consistente de independencia temprana en Paucartambo.

Los relatos no terminan con un simple testimonio de que viven solos. Esta independencia temprana trae consigo un conjunto de responsabilidades que no suelen ser muy comunes para alguien de 16 años. Además de estudiar, estos jóvenes deben trabajar para atender algunas necesidades económicas, administrar su propio dinero, cocinar, limpiar e incluso, en algunos casos, convivir con parejas sentimentales. Esta carga de obligaciones no solo transforma su vida cotidiana, sino que también moldea la forma en la que se relacionan con el mundo y construyen su identidad. Por ejemplo, durante una conversación que sostuve en un receso con un par de jóvenes me explicaron lo siguiente:

Diario de campo 08/08/24

Investigadora: ¿Ustedes fueron a la fiesta de la Virgen del Carmen?

Geraldine: No, yo estaba trabajando

Investigadora: ¿Dónde estabas trabajando?

Geraldine: No, antes pero ya no

Investigadora: Ah ya, pero ¿dónde?  
Geraldine: En la pollería pe mozeando  
Investigadora: ¿Es común que ustedes trabajen así desde colegio?  
Geraldine: Sí, todos acá trabajamos. Los vagos nomás no trabajan  
[ambas ríen]

Para ahondar en cuan común y cotidianas pueden ser estas experiencias se hizo uso del relato de las rutinas diarias y de días de ocio. En las entrevistas realizadas, se observó que la mayoría de las mujeres entrevistadas realizan trabajos no remunerados en sus hogares, como lavar ropa, limpiar sus habitaciones, cocinar e incluso cuidar a sus hermanos menores además de trabajar. Asimismo, estas actividades domésticas suelen ser asignadas desde pequeñas y reflejan una marcada división de tareas basada en el género.

Ana 16 años  
Entrevistadora: ¿Tú te cocinas? ¿Te lavas la ropa sola? Cuéntame  
Ana: Sí, todo todo hago sola  
Entrevistadora: Todo haces sola. Pero ¿Qué haces? A ver dame una lista  
Ana: En la mañana me levanto, si es que no hay clases bueno a la hora que se me de la regalada gana  
[ambas ríen] [Ana se avergüenza]  
Entrevistadora: Puedes usar utilizar las palabras que quieras  
Ana: Luego me cepillo mis dientes, cocino, si tengo ropa que lavar, lavo, ordeno mi cuarto, si no hay nada que hacer ya pues estoy en mi celular todo el día. Si hay trabajo, en la mañana me levanto, me hago mi desayuno y toda la mañana en el trabajo. Luego en la tarde llego, ceno nomás y me voy a dormir.

Con respecto al trabajo remunerado, Yesenia es la única entrevistada que no trabaja remuneradamente debido a que está dentro de un programa del Estado que le permite estudiar en Paucartambo y que le exige permanecer en la casa hogar después de asistir a la academia. El resto de entrevistadas que sí realizan actividades remuneradas suelen ocupar puestos de trabajo relacionados con tareas de cuidado y servicio, tales como ayudantes de cocina, lavar platos, atender en restaurantes, trabajar en tiendas, lavar ropa o cuidar a niños. De esta manera, la naturaleza de este tipo de trabajo refuerza los roles de género tradicionales, dado que las jóvenes desempeñan mayormente funciones vinculadas al cuidado y la atención de otros.

Ana 16 años  
Entrevistadora: ¿En qué trabajas?  
Ana: Aquí cuando trabajo, trabajo en la pastelería  
Entrevistadora: ¿De ayudante? ¿Ayudas a hornear o?  
Ana: No, yo lo atiando nomás la tienda, a atender  
Entrevistadora: Claro, cobras, vendes. Ya ...

Sully 17 años

Entrevistadora: Quería preguntarte sobre tu trabajo ¿Desde que edad? O en tal caso ¿Dónde trabajas?

Sully: Ayudando a la misma señora (del quiosco)

Entrevistadora: ¿En qué ayudas?

Sully: Vende arroz con huevo y saltado. Entonces yo le ayudo así a preparar a vender.

Entrevistadora: Y es la misma señora de acá ¿Durante los días de semana en qué le ayudas? ¿A pelar la papa, así o?

Sully: No, en las noche siempre lava todo. Por eso le ayudo en eso.

En contraste, el rol de los hombres en estas mismas actividades es muy diferente. En lo que respecta al trabajo no remunerado, solo la mitad de ellos realizan labores como cocinar, lavar su propia ropa o limpiar espacios en los que se desenvuelven. Estas tareas, cuando las asumen, no se consideran una expectativa social tan marcada como lo es para las jóvenes. Asimismo, el cuidado de hermanos menores, cuando recae en ellos, es una responsabilidad ocasional más que una asignación fija. A diferencia del trabajo de hogar, la participación de los jóvenes en trabajos remunerados es más elevada. Cuando trabajan, es principalmente en sectores que requieren esfuerzo físico, como la minería o labores que involucran cargar sacos de vegetales o mercancía para tiendas.

Hugo 16 años

Entrevistadora: ¿Por qué quieres ir a trabajar a la mina?

Hugo: Pagan bien

Entrevistadora: Pagan bien ¿Eso lo sabes por tu papá? ¿Quién te ha dicho? ¿Tus amigos?

Hugo: No, he trabajado antes desde los 13 añitos

Entrevistadora: ¿Tres?

Hugo: Trece añitos

[...]

Hugo: Aquí también voy los sábados

Entrevistadora: ¿Qué mina hay acá cerca?

Hugo: Chaychubamba

Edwin 16 años

Entrevistadora: Cuéntame un poco este ¿qué haces los fines de semana?

Edwin: Trabajo nomás

Entrevistadora: ¿En qué trabajas?

Edwin: Construcción trabajo

Como se presentó en el marco teórico, durante la juventud se asumen responsabilidades para demostrar madurez. Así, el trabajo se presenta como una actividad económica y al mismo tiempo como un mecanismo clave para que los

jóvenes paucartambinos se perciban a sí mismos como individuos responsables y autónomos.

La dimensión performativa del trabajo revela una estrategia de agencia de los entrevistados mediante la cual los jóvenes paucartambinos negocian su lugar en el espacio social. No se trata solo de cumplir funciones laborales, sino de un proceso de auto-reconocimiento y legitimación social que se articula a través del asumir responsabilidades. El trabajo opera como un espacio de transformación, donde la responsabilidad se constituye no como una imposición externa, sino como una herramienta de construcción activa de su propia identidad.

Adicionalmente, en las entrevistas realizadas, se pudo observar que la dinámica laboral no se limita únicamente a las tareas específicas del trabajo, sino que también incluye una serie de actividades que trascienden la vida de los jóvenes. Uno de los entrevistados señaló que el entorno laboral implica involucrarse y hacer "cosas de adultos".

Hugo 16 años

Entrevistadora: ¿Qué es lo que te gusta? (del trabajo en la mina)

Hugo: Es que siempre cuando vamos jugamos futbol, eso nomás. [murmura algo y ríe]

Entrevistadora: O sea puedes contarme

Hugo: Nada ahí hacen cosas de mayores

Entrevistadora: ¿Qué son cosas de mayores? ¿Están con chicas?

Hugo: No, toman

Entrevistadora: ¿Tú tomas?

Hugo: Nop.

A continuación se adjunta el dibujo que realizó Hugo sobre él mismo en el presente.

Figura 2

Hugo 16 años "Dibujo mi yo de 18 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

Al preguntarle a Hugo sobre su dibujo, describió que dibujó una escena de fiesta en la que aparecía "loqueándose": tomando "gaseosa" y fumando. Al profundizar en esta descripción, descubrí que tanto para él como para otros jóvenes entrevistados, la palabra "gaseosa" no solo hacía referencia a una bebida gasificada. De hecho, otro entrevistado también se retrató bebiendo o con botellas de "four loko" y "chankaki chachi" (macerado de miel y caña) en sus dibujos y, al hablar con ellos, me explicaron que "gaseosa" es un término que utilizan para referirse a bebidas alcohólicas vendidas a precios accesibles, como el "tres equis" o al alcohol mezclado con gaseosa.

Más allá de interpretar el consumo de alcohol como una simple actividad de socialización entre jóvenes, se puede relacionar el consumo de alcohol a una práctica mediante la cual los entrevistados hombres se aproximan a la adultez. Este acto les permite ensayar roles y comportamientos que asocian con el mundo adulto, como una muestra de mayor autonomía y el acceso a ciertas dinámicas sociales generalmente restringidas a los adultos. A través de este consumo, los jóvenes no solo buscan

integrarse en grupos de pares, sino también obtener un reconocimiento social que les permita ser vistos como individuos con mayor madurez y experiencia.

Figura 3

Edwin 17 años "Dibujo jugando"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

En el caso de las jóvenes entrevistadas, también se puede percibir un acercamiento a la adultez a través de otras prácticas sociales que exceden los comportamientos tradicionales de la transición juvenil. Ana (16 años), por ejemplo, me cuenta que desde hace un par de años convive con su pareja, lo que representa un cambio significativo en la forma en que las generaciones más jóvenes experimentan y construyen sus relaciones sexo-afectivas y su independencia.

Esta práctica de convivencia temprana refleja transformaciones más amplias en las dinámicas familiares y sociales contemporáneas. Para Ana, compartir un espacio íntimo con su pareja no solo implica una decisión personal, sino que también

constituye una estrategia de autonomía y un modo de definir su identidad más allá de los roles familiares tradicionales. La convivencia se convierte así en un ritual de paso, una especie de umbral simbólico entre la adolescencia y la vida adulta.

Ana 16 años

Entrevistadora: Me gusta tu anillo

Ana: Siempre me he puesto mi anillo. Esto es lo que me han regalado

Entrevistadora: ¿Quién te ha regalado?

Ana: Mi enamorado

Entrevistadora: Wiu [ambas rien]

Ana: Con él más he conocido adentro. Él está adentro ahorita. Mis padres ya saben que vivo

Entrevistadora: ¿Cómo dentro?

Ana: En puerto

Entrevistadora: Puerto aaaaaaaah

Ana: Sí ya estamos conviviendo como dos años ya

Entrevistadora: ¿Ya conviven? ¡Que loco!

Ana: Sí. Su familia ya sabe, mi familia ya sabe, todos saben. A su comunidad me han llevado. Esque mi prima ya tiene su hijita, menor que yo es. Pero yo no pensé todavía a esta edad, porque también tu hijo sufre mmmm no es tan fácil traer a tu hijo aquí, sin tener todavía muchos cosas todavía en aquí y teniendo tu pareja. Porque también ahora con redes siempre salen engaños o varias cosas en ahí, en lo que afecta a tu hijo. Entonces yo todavía no pensé todavía tener hijos. Y pensé conocerle más, cómo se comporta porque los hombres siempre cambian. Entonces a veces están ahí por casualidad por jugar contigo, entonces es mejor prevenir eso y conocerle bien.

Entrevistadora: Que sabia eres

Ana: Sí, porque mis primas ya tienen sus hijos. La verdad sufren sus hijos, casi no tienen nada todavía.

El testimonio de Ana surge como un caso que exhibe la reorganización en la transición hacia la adultez. A sus 16 años, ella representa una realidad que desafía los modelos tradicionales de "juventud", desplegando roles y responsabilidades que se considerarían propios de etapas posteriores.

La convivencia en pareja temprana no es un caso puntual, sino que se convierte en un indicador de cambios más profundos. Ana representa a un grupo que contribuye a cuestionar y desdibujar las fronteras rígidas entre niñez, adolescencia y adultez. Sumado a esto, la naturalidad con la que Ana relata las experiencias similares como las de sus primas y amigas, sugiere que es un fenómeno más amplio. El diálogo sobre estas nuevas trayectorias de vida indica que lo que antes podría considerarse una excepción, ahora se configura como una norma entre los jóvenes paucartambinos. Sus primas, con experiencias igual de complejas, son prueba de este cambio.

Todos y cada uno de los casos nos invitan a repensar categorías de las etapas de vida (que pueden llegar a ser rígidas y lineales) mostrando que la juventud actual

construye su identidad mediante experiencias más diversas, flexibles y personalizadas. En contraste con la "licencia social" de otras juventudes, donde se espera que los jóvenes exploren y disfruten de una etapa prolongada de juventud sin responsabilidades adultas hasta alrededor de los 25 años, en Paucartambo parece que los jóvenes pasan directamente de la niñez a la adultez.

Este adelanto de la adultez afecta a muchos aspectos de la vida y al mismo tiempo afecta en su percepción de la vejez. En varias entrevistas, los jóvenes manifiestan el deseo de "jubilar" a sus padres a los 45-50 años, lo que indica otra particularidad del ciclo de vida.

Una de las principales motivaciones que expresan los entrevistados al hablar de su interés por trabajar y estudiar está relacionada con asegurar una jubilación digna para sus padres. Esta preocupación refleja un fuerte sentido de responsabilidad hacia quienes les criaron, reconociendo el esfuerzo y las dificultades que han enfrentado con respecto a las condiciones laborales. Más allá de su propio bienestar, las y los jóvenes parecen tener claro que sus acciones económicas pueden influir directamente en la calidad de vida futura de sus padres y madres.

Al profundizar en este tema, los jóvenes describen que los padres son percibidos como personas cansadas, marcadas por el peso de años de trabajo. Esta imagen, aunque no siempre acompañada por un estado físico visible de desgaste, aparece vinculada a una percepción generalizada sobre las consecuencias del trabajo en la chacra. De esta manera, los hijos manifiestan un deseo de aligerar esas cargas o, al menos, garantizar que el retiro de sus padres no esté plagado de carencias económicas o de la continuidad de este tipo de trabajo.

Lo interesante es que, al explorar sobre las edades de sus padres, todos los entrevistados los sitúan en un rango que va entre los 40 y los 50 años. Detalle importante, ya que estas edades no suelen asociarse con etapas de retiro.

Bernardo 16 años

Entrevistadora: Quería preguntarte sobre la academia, lo que estábamos hablando ¿no? Lo que quieres ser ingeniero

Bernardo: Sí

Entrevistadora: Cuéntame un poco sobre eso

Bernardo: Lo que como escogí esa carrera es porque me gustaba, cuando estaba en tercer grado de primaria me gustaban como eran sus carros. Un carrito que llevan, un carrito que pueden llevar normal costales y todo eso también pasajeros y era bacán

Entrevistadora: La camioneta

Bernardo: Sí, la camioneta que ellos utilizan. Y de eso les dije a mis padres voy a estudiar Ingeniería así.

[...]

Bernardo: Pensaba así, cuando me compre ese carro podría llevar a mis padres, ayudar a llevar los costales, como trabajamos en campo, tenemos pues. Podría ayudar con eso.

Jhon 16 años

Entrevistadora: ¿Te gustan los animales, las plantas? ¿Te gusta ayudarlos (padres) para que no hagan esfuerzo?

Jhon: Quiero jubilarles eso sí es mi deseo

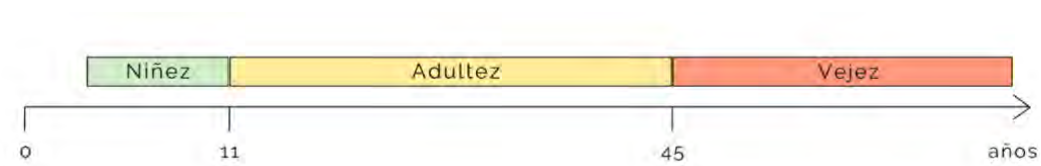
En un intento por graficar como contruyen las etapas de vida los jóvenes paucartambinos encontramos la imagen 4. Como se observa en esta imagen, la niñez parece extenderse hasta el primer año de secundaria, alrededor de los 11 años. Esto contrasta con otras visiones donde la niñez suele prolongarse hasta la adolescencia media. Sin embargo, aquí el límite está condicionado por la transición temprana e incluso abrupta hacia responsabilidades que comúnmente se asocian con la adultez.

Esta transición se marca, en gran medida, por el hecho de que los niños y niñas deben “bajar” hasta Paucartambo para continuar su educación secundaria. Este cambio implica un desplazamiento físico y la asunción de una serie de responsabilidades ya mencionadas que transforman rápidamente su rol en el entorno familiar y social.

En este contexto, parece que la adultez para estos jóvenes comienza alrededor de los 11 años. Esta redefinición de las etapas no solo afecta a la niñez y la adolescencia, sino que también da lugar a la idea de una vejez “temprana”. La vejez, en este caso, no necesariamente está relacionada con la edad biológica, ahora se la relaciona con el desgaste acumulado por años de trabajo físico y emocional que inician a una edad muy temprana, configurando un ciclo vital marcado por el esfuerzo y la prematura transición entre etapas.

Figura 4

Representación de las etapas de vida



Fuente: Elaboración propia

## 7.2. Construcción de territorios simbólicos

“Todas las familias felices se asemejan;  
cada familia infeliz es infeliz a su modo”  
Anna Karénina – Lev Tostói (1868)

El camino de Paucartambo a Llaychu no es muy largo, no es empinado, hay partes con trocha pero también partes alfastadas. Llegar toma veinte minutos a pie y cuatro minutos en moto o carro; y no hay nada particularmente molesto del camino a excepción del polvo que se levanta al caminar. Retomar una rutina que exigía levantarme a las seis de la mañana, bañarme, hacer el desayuno, comer, alistar mis materiales, limpiar mi cuarto, bajar al paradero y con suerte encontrar una moto que me llevé cerca del colegio para llegar a tiempo; me recordó a mis primeros años de vida universitaria en Lima. Gracias a esta memoria casi muscular, empecé a cuestionar aspectos sobre mi propia migración y aún más importante sobre la migración de los jóvenes con los que estaba trabajando.

Un tema recurrente que emerge de los resultados del trabajo de campo es el deseo generalizado de migrar. Este anhelo aparece entre los jóvenes como un denominador común entre los once participantes de la investigación; todos manifestaron explícitamente su intención de salir de Paucartambo. Esta aspiración de migrar trasciende un simple deseo de cambiar de entorno, ya que se configura como una necesidad activa de separación tanto física como simbólica del espacio en el que viven sus familias.

A través de dibujos, entrevistas y conversaciones informales, los jóvenes expresaron con claridad sus deseos de abandonar el lugar en el que crecieron. Los dibujos, por ejemplo, mostraban representaciones de otros lugares, aviones o caminos que llevaban lejos del pueblo y escenarios que evocaban una vida diferente, usualmente asociada con mayores oportunidades laborales, educativas o una mejor calidad de vida en general. Estas representaciones gráficas, complementadas con los testimonios, reflejan la percepción del entorno rural como un espacio limitado en posibilidades, lo que contribuye a la necesidad de buscar algo más allá de los espacios familiares y comunitarios.

Figura 5

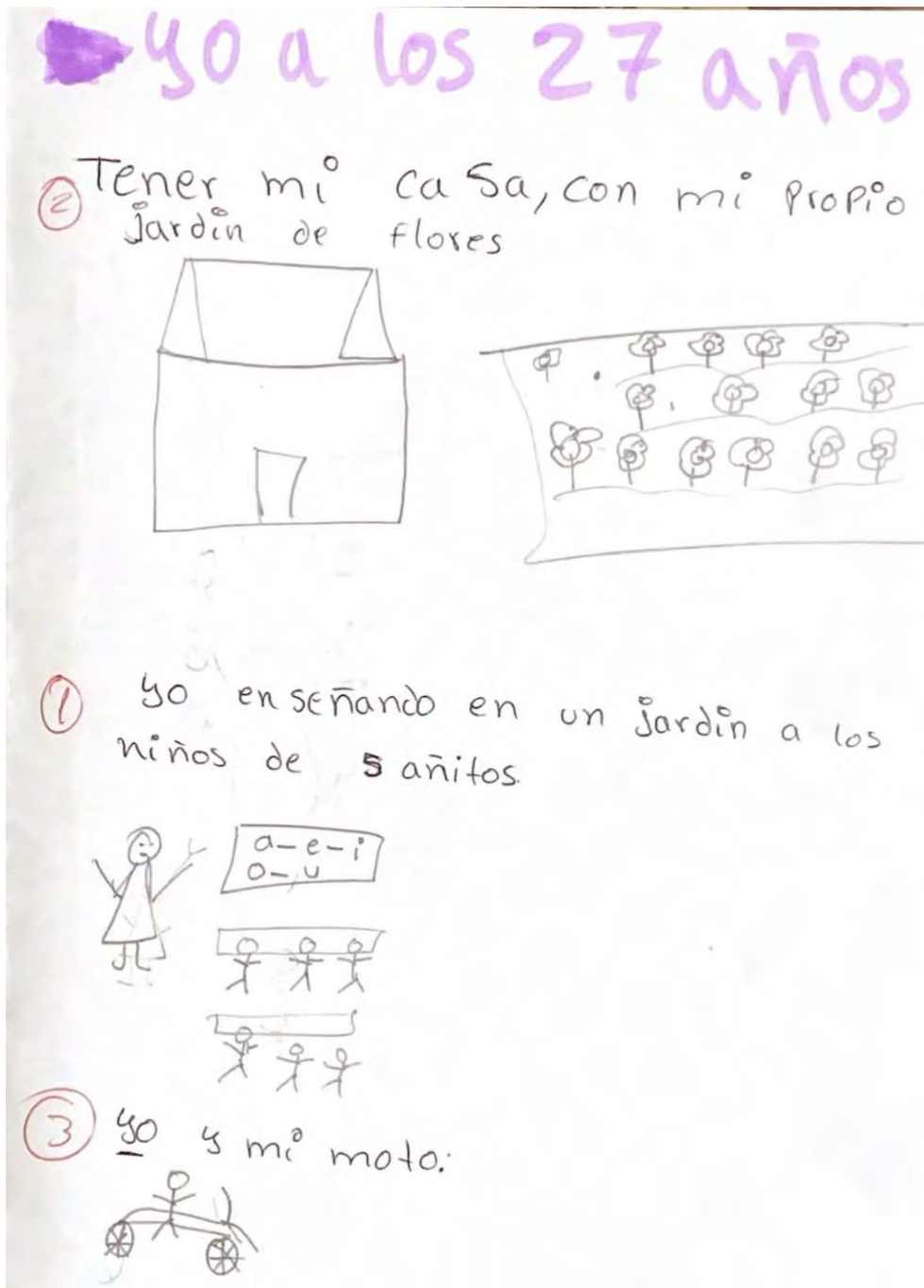
Shamira 16 años "Ser mi fortaleza para mejorar mi grandeza"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

Figura 6

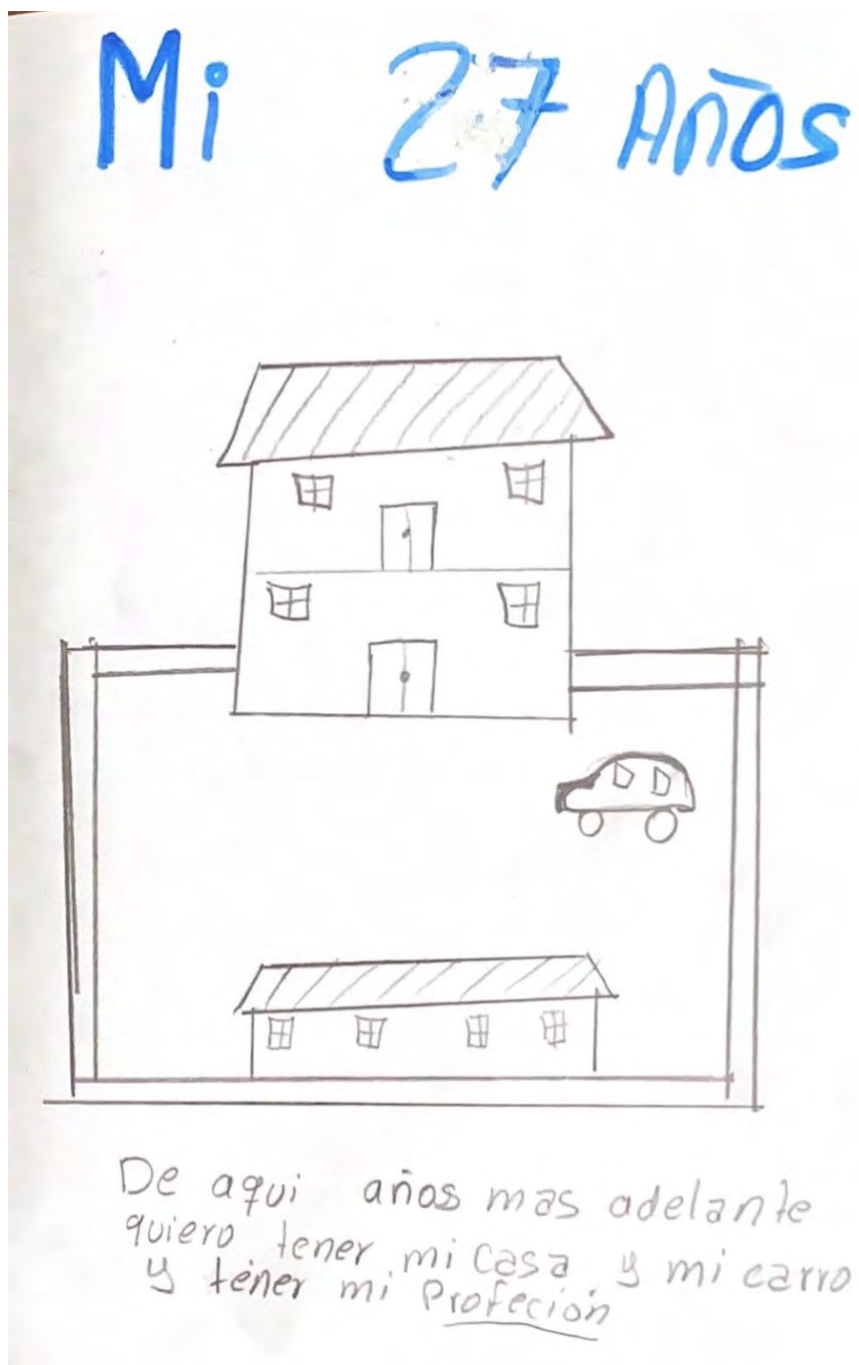
Geraldine 17 años "Yo a los 27 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autor

Figura 7

Paloma 17años "Mis 27 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

Es importante pensar en que el querer migrar no se basa únicamente en la búsqueda activa de espacios donde puedan desarrollarse por sí solos. En este caso en particular, migrar está basado en un rechazo a las dinámicas familiares y a otras dinámicas que asocian con la familia. Los jóvenes paucartambinos aspiran a habitar y desenvolverse en contextos que perciben como más acordes a sus proyectos personales y expectativas de futuro. Este impulso hacia el espacio propio y separado refleja una necesidad de redefinir su lugar en un contexto social distinto, fuera de los marcos tradicionales impuestos por la comunidad y la familia.

Pero ¿Cuáles son los roles dispuestos por la comunidad? Olivera (2009) explica que, en las comunidades rurales, la inserción al trabajo doméstico familiar comienza aproximadamente a los 12 años, marcando un momento crucial en el proceso de socialización y construcción de responsabilidades en la vida de los jóvenes. Desde esta edad, tanto hombres como mujeres asumen de manera compartida una variedad de tareas fundamentales para el manejo del hogar y la contribución a la comunidad.

Entre estas obligaciones destacan el cuidado de los animales, la recolección de leña, el trabajo en la tierra y el cuidado de hermanos menores, actividades que no solo aseguran la subsistencia diaria, sino que también inculcan valores como la colaboración, el esfuerzo y la responsabilidad colectiva. Este sistema de trabajo compartido refleja una distribución de roles basada en las necesidades del entorno, donde las fronteras entre lo doméstico y lo productivo suelen difuminarse.

Sumado a esto, Theidon (2004) aborda el concepto de *kuyachicuyta yachana* o "hacer querer" como un aspecto fundamental en la construcción de la persona dentro de las comunidades campesinas ayacuchanas. Según la autora, este proceso trasciende lo meramente emocional, ya que el *kuyachicuyta yachana* se encarna en los cuerpos y se materializa en las relaciones sociales. De esta manera, el "hacer querer" se puede interpretar como el afecto que niños y niñas pueden "ganarse" a través de sus acciones hacia los adultos de la comunidad, lo cual incluye gestos como ayudar, ser amables, servir y colaborar en diversas actividades. Así, el cariño no solo es un sentimiento, sino una práctica relacional que conecta lo individual con lo colectivo en un contexto cultural específico.

Con el hacer querer, los niños y las niñas –o los adultos en ritos de pasaje como el matrimonio- aprenden y tienen presente la importancia del intercambio en las relaciones sociales. La capacidad de producir este afecto en el otro es una señal de madurez. En lugar de un yo cuya madurez se mide de acuerdo con su grado de separación de los demás, es la solidaridad y la interconexión las que son valoradas. y,

significativamente, esta solidaridad y convivencia requieren un esfuerzo continuo.(Theidon, 2004 p. 63)

Como describe Theidon (2004) existe una diferencia importante con respecto a la autonomía del sujeto. Mientras que en contextos más occidentales se valora la autonomía de los jóvenes en el tránsito hacia la adultez, en un entorno andino es importante y casi vital cuidar de los vínculos comunitarios que se construyen. Los lazos comunitarios no representan una limitación a la individualidad, sino un recurso esencial para la configuración de la identidad, donde la persona se define y se realiza precisamente a través de su integración y participación en la colectividad. El análisis de los autores defiende que la transición hacia la adultez no se mide por la capacidad de prescindir de los demás, sino por la habilidad de contribuir a la comunidad, fortalecer los vínculos existentes y mantener un equilibrio entre las necesidades individuales y las colectivas.

Sin embargo, cuando se pregunta a los jóvenes entrevistados acerca del deseo de migrar no existe mención alguna sobre volver a su pueblo, conservar amigos de la infancia u otras asociaciones que podrían sugerir que se pretende mantener vínculos con la comunidad más allá de sus padres.

Los jóvenes entrevistados asocian a su comunidad, y especialmente a la familia y al territorio familiar, con una serie de aspectos percibidos como negativos, tales como el trabajo precarizado, la pobreza y la ausencia de oportunidades y servicios básicos, incluyendo salud, educación y empleo. Estas condiciones generan en ellos una visión crítica hacia su entorno inmediato, el cual es visto como una limitación tanto para su desarrollo personal como para sus aspiraciones de futuro. Gracias a ello buscan un distanciamiento físico para no ser relacionados a este entorno ni a lo que (para ellos) representa.

Sumado a esto, la selección de palabras de varios entrevistados, por ejemplo, nos dan pistas acerca de la construcción de representaciones que realizan los jóvenes. Todos los entrevistados describen que sus padres, ya sea solo padre, madre o ambos son agricultores y se dedican actualmente a trabajar la tierra. Sumado a esto, cuando se pregunta acerca de en qué trabajan sus padres se relata lo siguiente:

Patricia 18 años

Entrevistadora: Cuéntame de tu mamá ¿En qué trabaja tu mamá?

Patricia: No trabaja mi mamá, en el campo nomás está

Edwin 16 años

Entrevistadora: ¿En qué trabaja tu papá?

Edwin: Así en chacra nomás trabaja

Entrevistadora: ¿Él vive en Paucartambo o en comunidad?

Edwin: En comunidad nomás vive, solo cuando hay asamblea o algo así baja

Oscar 17 años

Entrevistadora: ¿Cómo se llama tu mamá?

Oscar: ¿Eso también tengo que decir?

Entrevistadora: O sea si quieres

Oscar: Segundina

Entrevistadora: ¿En qué trabaja tu mamá?

Oscar: En mi casa nomás está

Siete de los once entrevistados utilizaron la palabra “nomás” cuando se preguntó acerca del trabajo de sus padres. Esta selección de palabras sugiere nociones importantes acerca de cómo conciben el trabajo de la chacra y la representación sobre sus padres y madres. Esta expresión lingüística no es elección casual, sino que destaca una forma particular de significar el trabajo en la chacra como una actividad desvalorizada. El "nomás" funciona como un marcador de discurso que trasciende lo meramente descriptivo y expresa una concepción de la agricultura como una actividad que no es estimada y en algunos casos ni siquiera es considerada como un trabajo.

Además, existen casos particulares en los que los jóvenes buscan activamente distanciarse del espacio de sus padres, incluso de manera simbólica. Por ejemplo, Ana, relata cómo realiza actos para marcar su independencia. Estas acciones, aunque aparentemente sencillas, reflejan un esfuerzo consciente por diferenciarse y establecer una identidad propia. Este tipo de comportamientos evidencia cómo, más allá de la migración física, algunos jóvenes optan por estrategias simbólicas para afirmarse como individuos independientes dentro de las restricciones del entorno familiar.

Ana 16 años

Entrevistadora: Vives sola

Ana: Sí

Entrevistadora: ¿Vives en un cuarto?

Ana: Sí, en un cuarto

Entrevistadora: ¿Quién paga el cuarto?

Ana: Vivo en la misma casa donde vive mi mamá, pero casi no subo al cuarto de mi mamá. En la parte de abajo todavía es.

Entrevistadora: ¿Desde hace cuánto vives en tu cuarto?

Ana: Desde [inaudible] grado de secundaria

Entrevistadora: ¿Qué tal? ¿Te gusta?

Ana: Sí, es que estoy acostumbrada a estar sola. Mmmmm no me gusta el

Entrevistadora: ¿No te gusta la compañía?

Ana: no

Entrevistadora: ¿Por qué no te gusta?

Ana: Me he acostumbrado a estar sola , sola estoy más tranquila, nadie me dice nada [...]

Ana: Como habían cuartos en alquiler a mi mamá le dije directamente “alquílame” y desde ahí viví yo. Cocinábamos todavía juntas con mi mamá porque solo tenía cama en el cuarto. Luego poco a poco yo, terminando mmmm entrando a primero de secundaria justo llega la cuarentena y en ahí. Aquí casi no había tanto esto mmm movimiento. Una señora me dijo “quisieras trabajar” “Sí” le dije trabajé dos mmm no un año en ahí. Luego, gané plata no sé cuanto y desde ahí compré la cocina todito. Desde ahí no quería ir al cuarto de mi mamá

De manera similar al caso de Ana, la búsqueda de un espacio autónomo se manifiesta al igual con Geraldine. Ella relata que prefiere vivir en la casa de su papá en Paucartambo, a pesar de que él trabaja en Cusco, en lugar de permanecer en la casa de su madre. Este caso es particularmente interesante porque, aunque la casa materna está ubicada en Llaychu, más cerca de su colegio, Geraldine elige la distancia y el esfuerzo adicional de desplazarse, priorizando su sentido de independencia y la comodidad que encuentra en el hogar paterno.

Además de este rechazo “implícito” que los jóvenes manifiestan hacia sus padres, también se expresa de forma explícita verbal. A continuación, se presentan algunos fragmentos de las conversaciones con Geraldine.

Geraldine 16 años

Entrevistadora: Bueno creo que esas son todas las preguntas que tengo para esta parte. Te quería preguntar acerca de algo que dijiste el otro día, se me quedó en la cabeza. Cuando les preguntaba a ustedes sobre quienes se habían ido a Cusco y quienes se habían quedado acá. Y tu me dijiste que “ninguno de los chicos de allá” mmmmm estábamos a este lado (izquierda) chicas y ustedes estaban hablando y al otro lado estaban los varones ¿no? Me dijiste que ninguno de los de allá (hombres) tenían futuro

Geraldine: Aaaaah [ríe] eso estaba bromeando yo. Estaba bromeando yo, es que ellos ellos suelen decir yo voy a estudiar para ser papá [ríe] “Ninguno de estos tiene futuro” digo yo. Y luego todavía dicen nosotros somos el futuro del país, cuando hacemos un trabajo todo fresh “nosotros somos el futuro del país” así dicen. Y hay momento en los que no nos gusta y decimos hay que estudiar para ser papás [ríe] por eso les digo [ríe]

Entrevistadora: Explicame un poco acerca de este chiste “estudiamos para ser papás” porque no lo entiendo [ríe]

Geraldine: Lo dicen por joda tipo porque no es estudiar estudiar, sino que como terminar siendo padre de familia a eso se refieren. Pero como que lo toman como una carrera “hay que estudiar para ser papás” [ríe] “Tú vas a ser padre soltero todavía” Por eso ellos lo toman como una carrera.

En diferentes contextos, el rechazo que los jóvenes pueden manifestar hacia sus padres puede estar vinculado a diferencias generacionales, gustos musicales, estilos de vida o incluso movimientos políticos. Sin embargo, en el caso de Paucartambo, el rechazo parece ir más allá de una simple diferencia de preferencias. De esta manera, adopta una dimensión más profunda que incluye cierto menosprecio hacia sus padres o hacia lo que ellos representan en términos sociales y culturales.

Frases como "ninguno tiene futuro", aunque pareciesen estar dirigidas hacia los compañeros de clase, revelan una conexión más amplia con las figuras parentales. Los jóvenes parecían estar proyectando en sus compañeros las limitaciones que perciben en las vidas de sus padres. Mediante estas frase evidenciaban un desencanto hacia la forma en la que viven estos. Este tipo de expresiones, más que simples bromas, están cargadas de significados que reflejan fuertes tensiones generacionales y sociales.

El humor que se hace uso entre los jóvenes participantes, especialmente al hablar de "estudiar para ser papás", es una herramienta importante para entender la forma en la que los jóvenes gestionan las tensiones. A través de la ironía, Geraldine muestra la carga emocional que implica criticar los modelos de vida y al mismo tiempo también evita confrontaciones abiertas. Este recurso le permite expresar una insatisfacción presente hacia las expectativas sociales y familiares sin necesidad de hacerlo de forma directa, lo cual marca una distancia respecto a las normas que rigen su entorno.

Este tipo de broma parece ser una práctica común entre los jóvenes entrevistados, lo que motivó a indagar más al respecto durante las conversaciones con algunos de ellos. En otro momento, se pudo observar cómo todo el salón participaba activamente con comentarios y otros chistes, convirtiéndolo en una dinámica colectiva.

El 12 de agosto inicié una actividad de dibujo con los estudiantes del 5to Beta, diseñada para explorar sus perspectivas sobre sí mismos en el presente y en el futuro. La consigna fue la siguiente: "Necesito que piensen en su yo de ahora y en su yo dentro de 10 años, y se dibujen. ¿Qué hacen? ¿Cómo lo hacen? ¿Dónde se ven? ¿Con quiénes están? ¿Están acompañados o solos?". El objetivo era incentivar la reflexión sobre sus aspiraciones y proyecciones personales a través del dibujo.

Durante los primeros minutos, los estudiantes trabajaron en silencio. Sin embargo, a medida que avanzaba la actividad, comenzaron a surgir preguntas y bromas. A continuación, se presentan algunas notas del diario de campo sobre la dinámica de clase.

Diario de campo 12/08/2024

“Profe una pregunta ¿Y si no sé que quiero ser?

Yo tampoco sé que quiero ser profita

Yo no quiero ser nada

Yo voy a ser campesino

[el resto del salón ríe]

Amo de casa voy a ser

[ríen otra vez]”

Este extracto del diario de campo muestra nuevamente el uso del humor como un recurso entre los estudiantes para abordar temas relacionados con su futuro, sus aspiraciones y sus padres. Las respuestas como "Yo no quiero ser nada", "Yo voy a ser campesino" y "Amo de casa voy a ser" están cargadas de ironía y provocan risas colectivas, lo que refuerza la idea del menosprecio. La referencia a "ser campesino" como una broma conecta directamente con el trabajo de sus padres, sugiriendo que en realidad no quieren ser campesinos y así se contruye distancia con ser como sus papás.

A partir de la información presentada, es posible considerar cómo los jóvenes entrevistados construyen territorios simbólicos que redefinen sus relaciones con su entorno y consigo mismos. Estos territorios, más que espacios físicos, reflejan su búsqueda de diferenciación con respecto a sus padres y la comunidad.

Si bien es cierto que el inicio de la secundaria se presenta como un momento clave para que estos jóvenes empiecen a vivir solos por el contexto; también parece surgir como una elección propia. La decisión de vivir solos responde a una serie de factores, siendo el más importante la necesidad de alejarse y romper, tanto simbólica como físicamente, de la comunidad campesina y los padres. De esta manera, los jóvenes emplean distintas herramientas simbólicas, como las bromas y los chistes, para cuestionar su entorno, así como decisiones más concretas como mudarse o decidir dedicarse a otras actividades.

### 7.3. Sufrimiento y cansancio

Para olvidarme de ti  
Voy a cultivar la tierra  
En ella espero encontrar  
Remedio para mi pena  
“La jardinera” - Violeta Parra (1954)

Mi interés principal para esta investigación siempre fue conversar con los jóvenes acerca del sufrir, sus formas y cómo lo experimentan ellos. Ahora, conversar sobre el sufrimiento de alguna forma u otra conlleva a pensar en escenarios en los que (valga la redundancia) se sufre. Dediqué mucho tiempo a considerar cual sería la forma adecuada de recoger información sobre el sufrimiento sin posicionar a mis entrevistados en escenarios vulnerables o de malestar. Completar mi tesis no implicaba que revivieran situaciones dolorosas por dos simples razones. Primero, el sufrimiento no es agradable y lo que buscaba en el trabajo de campo era que se sientan escuchados y seguros. Segundo, no soy una profesional de la salud mental y realmente no tengo herramientas adecuadas para gestionar emociones que pudieran surgir durante las actividades.

A lo largo del trabajo de campo, no se preguntó directamente sobre el sufrimiento. Sino que se utilizaron las herramientas metodológicas para identificar que era lo que podría hacer sufrir a los jóvenes. Producto de los relatos, dibujos, comentarios, bromas, risas y un par de lágrimas nace este capítulo.

Cuando se exploró sobre diversos aspectos de los padres de los entrevistados, se percibió el carácter de menosprecio y rechazo. Sin embargo, la tonalidad de las palabras no se expresaba desde un lugar de jerarquía y hostilidad; sino que estas estaban dichas con vergüenza y dolor. Al hablar sobre padres, madres o acerca de sus comunidades; la mayoría de los jóvenes bajó el tono de la voz, murmuró, pidieron pasar a otras preguntas, rompieron en llanto o incluso pidieron terminar la entrevista.

En este punto de la investigación es necesario reconocer al análisis del lenguaje corporal como un importante recurso. Abordar temas sensibles sin esta dimensión no verbal puede dificultar el análisis y el impacto de emociones, matices y reacciones que enriquecen los testimonios.

Ana 16 años

Entrevistadora: ¿Te gustaría trabajar en lo que trabaja tu papá?

Ana: No

Entrevistadora: ¿Por qué?

Ana: porque no me gusta toca la tierra, no me gusta la agricultura [se le ponen los ojos llorosos]

Entrevistadora: ¿Por qué no te gusta la agricultura?

Ana: Porque en el campo hace frío, siento mmm te cansas más y no sé que más, no me gusta siempre el campo

[se interrumpe la entrevista]

Entrevistadora: Me decías lo del campo ¿Por qué crees que es cansado trabajar en la chacra?

Ana: Sí es cansado pues

Entrevistadora: Claro, pero por qué crees. Tipo los horarios, cómo ves a tu papá cuando llega, o desde tu propia experiencia también me puedes contar

Ana: Sí esque yo antes vivía en el campo. Hace poco también fui y no mmmm cuando trabajo rapidito me canso. En la tarde cuando llego, ya estoy mal, me siento mal.

[...]

Ana: esque en abarrotos ya estás trabajando ahí sentadita nomás, ya no te ensucias, ya no te cansas. No agarras tanto peso como en el campo. En el campo tienes que estar ya trabajas en la agricultura por ejemplo tienes que cargar papa te ensucias y así también se gana más poco.

Yesenia 18 años

Yesenia: Tengo que ser profesional, tengo que estudiar

Entrevistadora: ¿Siempre te han dicho eso tus papás?

Yesenia: Mis papás nada me han dicho

Entrevistadora: ¿Tú por qué quieres ser profesional entonces? ¿Qué significa para ti?

¿Quieres tener una casa más grande, quieres comprarte más cosas?

Yesenia: Yo no quiero ser como mis padres

Entrevistadora: ¿Cómo son tus papás? ¿A qué te refieres?

Yesenia: No sé campesinos [rompe en llanto]

Entrevistadora: Podemos cortar la entrevista acá ¿Deseas hacer eso?

Yesenia: [asiente con la cabeza]

Joshua 17 años

Entrevistadora: ¿Cómo le ayudas a tu papá?

Joshua: Le ayudo siempre siempre

Entrevistadora: ¿En la chacra?

Joshua: Ajá

Entrevistadora: ¿Cargas lo sacos? Con la chakitaklla. Cuéntame pues

Joshua: Le ayudo siempre siempre

Entrevistadora: ¿En la chacra?

Para las tres entrevistas anteriormente adjuntadas, al igual que en la totalidad de los encuentros, la simple verbalización de frases como "no quiero ser como mis papás", "no me gusta el campo" o incluso solo la mención sobre el trabajo de sus padres parecía activar al sufrimiento.

En el caso específico de Yesenia, el momento fue doloroso. Después de que la grabación se detuviera, la entrevista dio un giro inesperado. Sus palabras, que inicialmente habían fluido con cierta contención, se transformaron en un llanto incontenible que ocupó varios minutos calmar. Ya no era solo una conversación sobre sus actividades diarias, era la manifestación de un sufrimiento acumulado, de

expectativas frustradas y de un futuro que se resistía a replicar el pasado (y presente) de sus padres.

Mientras intentaba calmarla, Yesenia empezó a contarme su historia familiar marcada por la dureza del trabajo rural, por las limitaciones económicas y por el deseo de romper con esta dinámica. Las frases que Yesenia repetía entre lágrimas, y que logré anotar cuidadosamente, se convertirían en datos cruciales para comprender su experiencia.

Diario de campo 15/08/2024

“No sé por qué son así”

“Yo no quiero sufrir como ellos en el futuro”

“Ni tengo celular”

En el caso de Joshua, el hablar de la chacra, sobre sus padres y el sueño de darles una jubilación digna, parece también despertar emociones por ser un tema delicado. A pesar de que la transcripción de la entrevista no pudiera capturar la intensidad de este momento, el diario de campo permitió registrar la carga de esta escena.

Los detalles que registré revelaban un proceso de contención emocional verdaderamente impactante. Los ojos de Joshua comenzaron a humedecerse de manera evidente. En un intento de evitar llorar, se tocaba la garganta cuando sentía su tono de voz cambiar, reía y empezó a arrancarse la piel de los dedos, generando pequeñas heridas en sus manos.

Diario de campo 15/08/2024

“Para el futuro”

Ojos llorosos

Garganta

Se ríe

Se ríe

Manos!!!

Figura 8

"Joshua sacándose la piel de los dedos"



Fuente: Elaboración propia

En el caso de Joshua, se observa una manifestación evidente de sufrimiento. Sin embargo, también se observa esfuerzo activo y consciente por disimular, negar e incluso ocultar esta emoción. Su reacción corporal se puede leer como una compleja estrategia de contención emocional: sus ojos se humedecen, pero inmediatamente intenta reprimir el llanto. Se toca la garganta cuando su tono de voz amenaza con quebrarse y recurre a risas como mecanismo de defensa y llegando incluso a autolesionarse, arrancándose la piel de los dedos en un acto de desplazamiento de la tensión emocional.

Esta estrategia de manejo emocional encuentra similitud en la experiencia de Yesenia, quien pide interrumpir la entrevista para poder llorar. Esto revela la necesidad de encontrar un espacio seguro que le permita expresarse emocionalmente. Ambos casos revelan formas complejas de gestionar el dolor, se evidencia una negociación constante y significativa entre la necesidad de expresar emociones reprimidas y el deseo de mantener el control sobre lo que dicen, como lo dicen y cuando lo dicen.

Esta argumento entre la contención y la expresión del sufrimiento no es individual. Ambas entrevistas reflejan estrategias socialmente construidas de manejo del sufrimiento, donde el cuerpo se convierte en el espacio de negociación de las emociones producidas por las tensiones de su experiencia y de los contextos sociales. Pero ¿por qué es sufren los jóvenes al hablar de los padres? Al parecer, además de vincular a la comunidad con condiciones de vida precarias; los jóvenes asocian directamente a sus padres con el terreno físico de la chacra y el cansancio del trabajo de la tierra. En nueve de las once entrevistas, se mencionó la palabra “cansancio” o “agotamiento” cuando se preguntó acerca de sus padres.

Bernardo 16 años

Entrevistadora: Eres super bueno dibujando. Yo dije “le sabe” Sí podrías ser ingeniero o arquitecto. Cuéntame un poco de esto ¿Te motiva ser ingeniero? ¿Por qué quieres ser ingeniero? ¿Qué te gusta de la ingeniería civil o ingeniería?

Bernardo: Lo único que me gusta es que hacen planos. Creo que hacen planos. Eso nomás me gusta ser un ingeniero que mmmm no esté esclavo de nadie [ríe nerviosamente] Si es que trabajas en la chacra cada día te cansas

Entrevistadora: Claro

Bernardo: Como un obrero o un campesino

Entrevistadora: ¿Qué te dicen tus papás de esto? De que quieres ser ingeniero

Bernardo: Me dicen mmm “Lo único que quiero es que logres” Así me dicen mis padres “Yo nunca tuve oportunidades pero yo quiero que tu estudies lo que te guste. Yo no quiero que seas como tus hermanas. Yo no quiero que trabajes así día a día en la chacra”

Ahora esta asociación tierra/cansancio con los padres se puede analizar desde la corporalización de las emociones. La encarnación de experiencias, embodiment o corporalización de las emociones es una perspectiva que encontramos en la antropología de la salud. Esta cuestiona la concepción de que el cuerpo humano es solo como un medio en el que se experimentan síntomas o enfermedades como la\o plantea la perspectiva biomédica. Al contrario, la de la corporalización de emociones ofrece un marco interpretativo complejo y amplio del cuerpo, presentándolo como un espacio multidimensional con significados individuales, colectivos y culturales.

Desde la mirada de Foucault (1976), por ejemplo, el cuerpo se configura fundamentalmente como un espacio político que tiene como propósito normar. No funciona ni siquiera como un cuerpo biológico sino un territorio donde se materializan las relaciones de poder, mecanismos de control y dispositivos de disciplinamiento. Para complementar esta idea, la perspectiva fenomenológica introduce una dimensión

de la “experiencia propia”. En la cual, el cuerpo deja de ser un objeto para convertirse en un sujeto, performando experiencias únicas.

Se plantea que cada cuerpo desarrolla una manera particular de vivir, de percibir y de relacionarse con el mundo. Good (2003) explica que la corporalidad trasciende lo individual para convertirse en un texto donde se inscriben las condiciones históricas, culturales y naturales de una comunidad. El cuerpo no es solo un elemento de materia biológica, sino un sistema de significados y relaciones que materializan las memorias colectivas y significados.

En esta línea, Theidon (2004) introduce el concepto de "embodiment" para explicar cómo toda experiencia humana es una experiencia social encarnada.

El embodiment comienza con la suposición de que toda experiencia humana es intrínsecamente una experiencia social encarnada. Desde esta perspectiva, el cuerpo en sus varias configuraciones es utilizado transculturalmente como un medio para la expresión de las emociones y de los estados del ser; lo que varía es cómo aprendemos a manipular un idioma corporal en tanto miembros de una cultura determinada (Theidon, 2004, p. 44).

La corporalización de emociones revela entonces que nuestros cuerpos no son entes pasivos de experiencias, sino espacios activos de negociación, resistencia y transformación.

Sumado a esto, Mariategui (1952) al tratar de explicar el problema de la tierra y el problema del indio; también realiza una asociación entre la tierra y el campesinado. Explica que para encontrar una solución viable no es posible seguir pensando en la tierra como un asunto únicamente económico. El autor defiende “un nuevo planteamiento que consiste en buscar el problema indígena en el problema de la tierra.” (Mariategui, 1952 p. 44) De esta manera, se propone que la tierra llega a ser una extensión corporal de los campesinos debido a su historia y su cosmovisión.

Entonces, lo que se logró descomponer gracias a las conversaciones con los entrevistados fue una trama compleja. Primero, los jóvenes establecen una estrategia de diferenciación mediante la asociación de aspectos negativos a su comunidad y familia extendida. Esto les permite construirse como agentes externos, marcando una distancia simbólica y práctica con sus espacios de origen. La construcción de sí mismos se realiza por contraste y así definen su identidad a través de la negación y la separación de la comunidad campesina.

Segundo, desde esta posición externa, los jóvenes asignan a sus padres un vínculo inmutable con la chacra. Esta percepción posiciona a los padres en un espacio y una función específica, negándoles la capacidad de transformación o movilidad. Sus padres son representados como sujetos anclados a un territorio y una práctica productiva, sin posibilidad de reconfigurar su posición en el mundo social.

Tercero, influenciados por narrativas de progreso y migración, los jóvenes desarrollan una estrategia de ruptura. Para ellos, la mejora de la calidad de vida implica un proceso de desvinculación total: olvidar los espacios comunitarios. Esta lógica del olvido se extiende a los padres. Gracias a que son considerados como parte de la comunidad que se busca abandonar, quedan incluidos en el proceso del olvido. Es por ello que para los jóvenes paucartambinos es tan doloroso hablar acerca de sus padres.

La respuesta de Yesenia, Joshua o cualquiera de los entrevistados revela la complejidad de esta construcción emocional. En este caso, el llanto no es simplemente una expresión emocional individual, sino un síntoma de procesos sociales amplios y que implican una reproducción social.

El uso de la frase "no quiero ser como mis papás" condensa una tensión importante generacional. Representa la ruptura con un modelo de vida tradicional campesino, caracterizado por el trabajo precarizado y la baja calidad de vida. El llanto conecta con lo descrito por Portocarrero (1990) acerca del sufrimiento de clases subalternas. La transición generacional en Paucartambo representa un punto de cambio desde un enfoque sociológico.

Esto se debe a que los entrevistados son la primera generación de jóvenes campesinos de Paucartambo con acceso a educación secundaria y superior. Esta transformación educativa opera como un dispositivo de movilidad social que genera una toma de conciencia profunda sobre las limitaciones estructurales "heredadas". Por ello, se provoca una ruptura simbólica con los modelos tradicionales de vida campesina. El anhelo de transformación social se manifiesta no solo como un deseo individual de progreso, sino como una estrategia colectiva de desarticulación de los patrones históricos de vulnerabilidad.

#### 7.4. Apuntes sobre las chicas y los chicos

Al empezar esta investigación y decidir trabajar con adolescentes, sabía que iba a encontrar diferencias entre hombres y mujeres. No era únicamente la teoría de

la clase de género o pura intuición. Era también memoria. Los recuerdos de las visitas ocasionales a Anta, el pueblo de mi abuela, me habían mostrado cómo se comportaban los muchachos y las muchachas, qué hacía un cholo de verdad o cómo se debería comportar un señorita.

Los carnavales de febrero eran siempre chicos contra chicas. Las yunzas se organizaban con esa división. Los mayores hablaban de solteros y solteras como si fueran dos grupos separados. Y están las memorias de las asambleas comunales: hombres de un lado, mujeres del otro. Este conocimiento previo me permitía anticipar ciertas cosas. Sabía que iba a ver separaciones. Pero también sabía que el trabajo de campo iba a sorprenderme.

Este capítulo presenta a los entrevistados y entrevistadas. El enfoque está en las diferencias que aparecieron durante el trabajo de campo. Los apuntes se basan en lo que pude observar y escuchar mientras recogía los datos. El objetivo es exponer patrones y contrastes en la construcción de roles de género en Paucartambo. Cómo se aprende a ser hombre o mujer y cómo el género se hace con la práctica cotidiana.

En los salones de clases se observó desde el inicio una mayor presencia femenina. En el quinto A, había diez mujeres y ocho hombres. En el quinto B, diez mujeres y siete hombres. La diferencia no era grande, pero existía. Esta composición permitía ver con claridad cómo se organizaban dentro del aula.

Las mujeres se relacionaban en grupos pequeños de dos o tres compañeras. Pero estos grupos no eran cerrados. Mantenían vínculos con todas las chicas del salón. Los hombres, al contrario, formaban un solo grupo de seis o siete. Los que quedaban fuera de ese núcleo estaban realmente fuera. Las dinámicas del grupo masculino se caracterizaban por interacciones más agresivas entre ellos. Había empujones, insultos en broma, pruebas constantes. La presión caía con fuerza sobre el compañero que no lograba integrarse completamente.

Durante la observación participante se hizo evidente una diferencia en la forma en la que se acercaban a mí. Las mujeres se mostraron dispuestas a aproximarse desde el primer día. Se presentaban, preguntaban quién era, qué hacía ahí, por qué tomaba notas y había curiosidad genuina. Los hombres rara vez se acercaban solos. Cuando lo hacían era en grupo, nunca uno por uno. Esta dependencia del grupo sugiere algo más que timidez: una necesidad de validación de los pares en situaciones nuevas, una incapacidad de exponerse sin el respaldo colectivo.

El comportamiento de los hombres en clase giraba alrededor de una búsqueda constante de atención. Hacían bromas, contaban chistes, jugaban de manera ruidosa. Este patrón parece vinculado a la construcción de su identidad dentro del grupo. El humor funcionaba como herramienta para obtener reconocimiento y para “marcar” presencia. No bastaba con estar; había que ser visto, escuchado, recordado.

Las mujeres eran más abiertas y comunicativas de manera individual. Parecían responder a normas de socialización que favorecen la expresión emocional y la creación de vínculos personales. Conversaban sobre problemas, preocupaciones, planes. Los hombres buscaban establecer su lugar en el grupo masculino a través de actos que generan impacto colectivo.

Ahora, para el análisis central de género se toma como base las actividades de dibujo. Estas revelaron diferencias significativas en las representaciones de los estudiantes, a pesar de recibir instrucciones idénticas. Estas diferencias reflejaban percepciones diversas sobre su presente y proyecciones futuras, exponiendo aspectos centrales de su identidad y aspiraciones.

Para analizar este capítulo se utilizan tres recursos teóricos: Rita Segato (2016), Marfil Francke (1990) y Martine Joly (1992). Cada uno aporta herramientas para entender cómo se construyen y reproducen las diferencias de género en contextos como el de Paucartambo ya que son marcos teóricos aislados, sino que se complementan, dialogan entre sí, permiten ver distintas capas de un mismo fenómeno.

En primer lugar, Segato (2016) trabaja desde una perspectiva interseccional. Su análisis se centra en cómo el patriarcado utiliza la estrategia de “minorizar” a las mujeres. Según la autora (2016) minorizar significa dos cosas: tratar a la mujer como menor de edad, sin capacidad plena de decisión o pensamiento, y también arrinconar sus temas al ámbito de lo íntimo, lo privado, lo particular. Los asuntos de las mujeres se presentan como "tema de minorías" y, por tanto, como tema minoritario, no hay peso en lo público, ni relevancia para el conjunto de la sociedad. En otras palabras, lo que les preocupa, lo que viven, lo que piensan queda relegado a un segundo plano, como si fuera asunto doméstico sin trascendencia política.

Segato (2016) explica que la esfera pública nace marcada por su origen masculino y colonial. El espacio político fue desde siempre territorio de hombres dentro de las comunidades, un lugar al que las mujeres no tenían acceso pleno. El sujeto que encarna esta esfera se configura como hombre, blanco o blanqueado, propietario, letrado, jefe de familia. Es un tipo específico de hombre, con poder

económico y social. Desde esa posición, su discurso se asume como universal. La experiencia particular de este sujeto (masculina, colonial, privilegiada) se presenta como si representara el interés general, como si hablara por todos. La autora plantea que la historia de los hombres y de la masculinidad constituye el ADN del Estado y, por consiguiente, las instituciones, leyes y en general la forma de hacer política también reproducen esta forma masculina de relacionarse.

El espacio doméstico, en contraste, pierde valor simbólico y político. Antes era un ámbito autónomo, lleno de vida, ligado a las actividades y saberes de las mujeres. Era un lugar subordinado, pero completo en sí mismo, con sus propioo razonamiento y conocimiento. Ahora, sin embargo, se convierte en espacio residual, despolitizado, sin capacidad de producir discursos de valor público. Los cuidados y la crianza no cuentan para la historia oficial. Se vuelve invisible, aunque sea el trabajo que sostiene todo lo que sucede en la esfera pública.

En segundo lugar, Francke (1990) argumenta que la opresión de las mujeres en América Latina (como fenómeno) no puede comprenderse solo desde la categoría de género. Se trata de una configuración entrelazada de tres ejes: género, clase y etnia. Estos ejes funcionan como partes de una trenza de dominación. En esta trenza, las mujeres indígenas o campesinas se encuentran en una posición de subordinación múltiple. Por su condición de género, por su ubicación social en la estructura de clases y por su pertenencia étnica o racial. No es que sufran tres opresiones separadas que se suman. Lo que pasa es que estas formas de dominación se configuran juntas, y producen experiencias específicas que no se pueden entender centrandose solo en una dimensión.

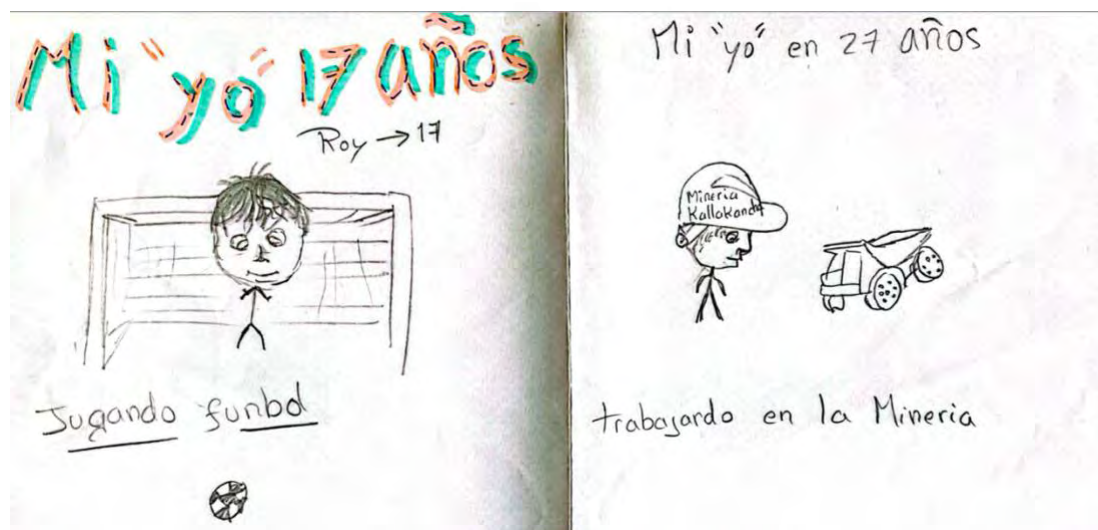
Esta articulación es estructural y producto de la historia colonial que estableció jerarquías raciales y de género para organizar el trabajo y la vida social en nuestro país. Las dinámicas de poder que operan en el Perú reproducen esa trenza y moldean tanto las experiencias cotidianas como las posibilidades de agencia de las mujeres. Una mujer de Paucartambo no vive la misma experiencia que una mujer mestiza urbana, aunque ambas sean mujeres. La dominación del género se adapta a los nuevos dispositivos del capital y de la racialización, articulándose con ellos para perpetuar la misma lógica de subordinación bajo formas distintas. Cambian las apariencias, pero la estructura permanece.

Joly por su parte (1992) explica que la imagen no solo muestra, también significa. Toda imagen tiene un mensaje que se construye a través de elementos

visuales: colores, formas, valores y símbolos. La autora explica que el signo es algo que representa otra cosa y que en una imagen, todo puede funcionar como signo: el color, una postura corporal, un objeto en el fondo, una mirada, la forma en que se encuadra a una persona. De esta manera, Joly (1992) nos introduce al análisis de la imagen mediante dos niveles de significación: denotación y connotación. La denotación es lo literal, lo que se ve directamente. La connotación es lo simbólico, lo cultural, lo que esa imagen sugiere o evoca según el contexto.

Figura 9

Rogert "Mi yo de 17 años, mi yo en 27 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

En la imagen número nueve, el deporte aparece como actividad central en el presente, a los diecisiete años. Se asocia al ocio, a la juventud, a la identidad masculina. Es lo que posiblemente los muchachos hacen cuando tienen tiempo libre. En el futuro imaginado, el trabajo minero se presenta como destino natural.

La minería, para el entrevistado, se presenta como futuro esperable y signo de adultez y éxito local además de estar relacionado a la masculinidad casi natural. Trabajar en la mina es haber llegado, es tener un lugar en el mundo adulto. Hay un cambio de espacio: del campo de juego, donde el cuerpo se mueve por placer, a la mina, donde el cuerpo trabaja.

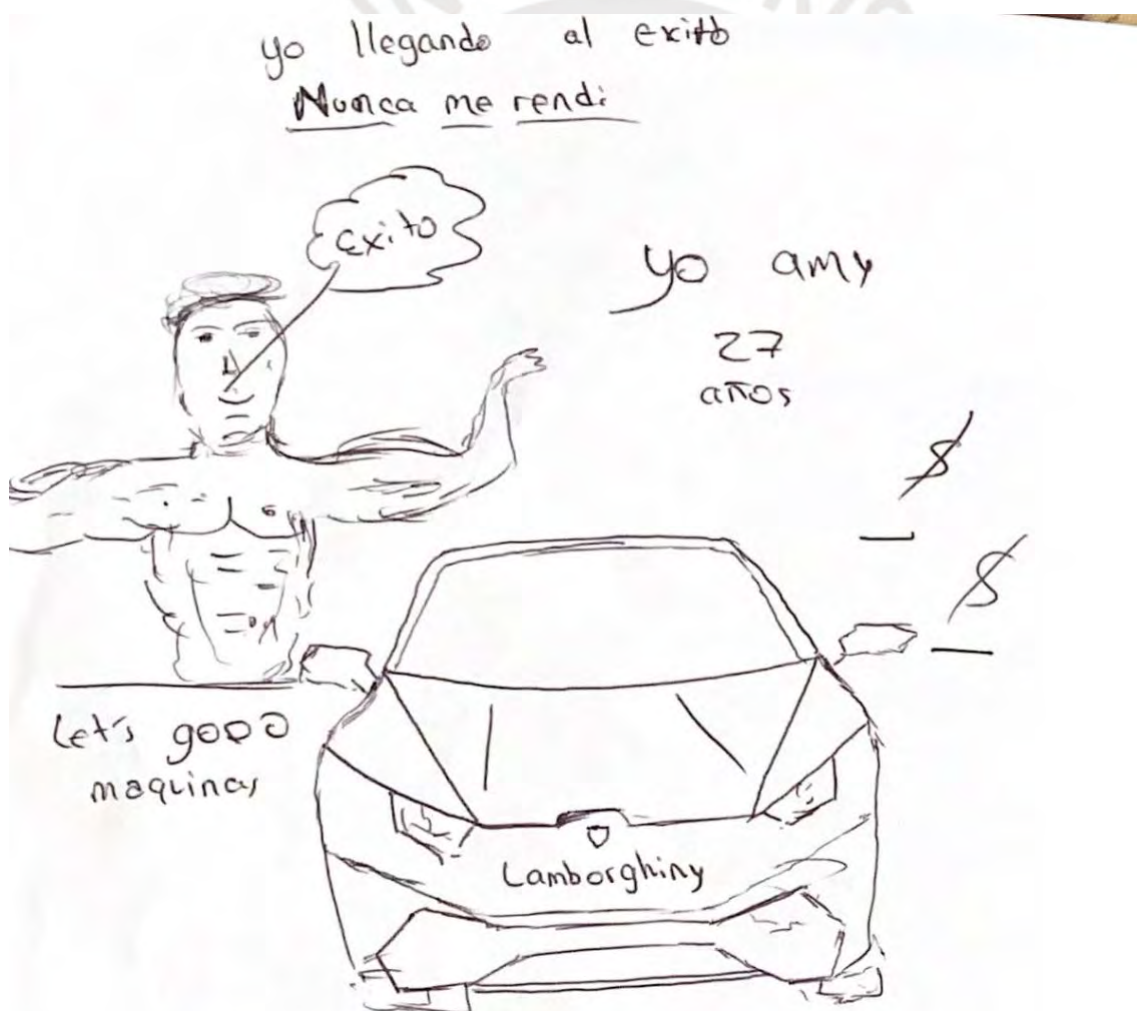
En el dibujo se ve esta transición. A la izquierda, el joven a los diecisiete años: una figura masculina dentro de un arco, con un balón. El texto dice: "Jugando fútbol". A la derecha, el mismo personaje a los veintisiete años: lleva un casco que dice

"Minería Kallokanka", está junto a un camión minero. El texto dice: "Trabajando en la minería". Es el mismo cuerpo, solo que ha pasado del juego al trabajo.

El joven se imagina como minero no porque elija libremente ese destino. Su posición social y cultural (varón rural andino) lo inscribe en una cadena de transmisión de roles laborales que refuerza las jerarquías del capitalismo colonial. La mina aparece como el espacio natural de su clase y su cuerpo. Esa naturalización es lo que Francke llama pedagogía de la dominación: el sujeto aprende a verse dentro de los límites que el sistema le impone. Nadie se lo dice directamente. Se aprende culturalmente mirando a los padres, a los tíos, a los hermanos mayores.

Figura 10

Joshua 17 años "Yo a mis 27 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

La imagen número diez muestra a un joven sin camisa, con cuerpo musculoso, junto a un Lamborghini. Aparecen frases escritas: "yo llegando al éxito", "nunca me rendí", "let's go máquina". También hay símbolos de dinero y la descripción: "yo, a mis 27 años". El dibujo tiene varios elementos que el entrevistado relaciona al éxito, la masculinidad y el ascenso social. El cuerpo fuerte, el auto deportivo y el dinero evocan imaginarios urbanos de triunfo económico. Estos signos son reconocibles en redes sociales: influencers, fotos de autos de lujo, coaches motivacionales. El lenguaje refuerza una narrativa de esfuerzo individual. En el contexto rural de Paucartambo, esto significa alcanzar la movilidad social desligándose de los límites estructurales de origen.

La composición es clara: el auto de frente, el cuerpo en pose de fuerza, el énfasis en la palabra "éxito", el uso del inglés. Todo esto revela códigos de masculinidad aspiracional y cultura global del rendimiento. Siguiendo a Joly, la imagen no solo representa, también produce sentido. Al imaginarse así, el joven se inscribe en un régimen de visibilidad global donde éxito, cuerpo y consumo forman una triada. Su mirada ya está mediada por imágenes preexistentes: publicidad, redes sociales, discursos motivacionales. Esas imágenes colonizan el deseo y la imaginación.

Segato (2016) permite interpretar esto como parte del disciplinamiento patriarcal neoliberal. El cuerpo masculino aparece como territorio de poder: fuerte, autónomo, impenetrable. El joven se proyecta hacia un futuro donde debe poseer auto, dinero, cuerpo para ser alguien en la vida. Se autodisciplinó para merecer el éxito, internalizando la violencia del sistema como virtud. El Lamborghini y el cuerpo musculoso se podrían leer como marcas de territorialidad, signos de dominio. La ausencia de otras figuras como la familia o la comunidad refleja el desplazamiento del nosotros por el yo triunfador.

Podíamos leer esta imagen desde Francke (1990) como parte de la trenza de la dominación. El joven de Paucartambo, de un contexto rural subalternizado, imagina su futuro con símbolos de blanquitud urbana: el Lamborghini, el inglés, el cuerpo occidentalizado. No se proyecta como campesino sino como sujeto exitoso dentro del imaginario capitalista global. Esto muestra la interiorización de jerarquías raciales y de clase. El éxito se concibe como alejarse del campo, del trabajo manual, de los códigos culturales andinos. La imagen encarna el deseo de movilidad social, pero también el dolor del desarraigo simbólico. "Nunca me rendí" no es solo motivacional, es una afirmación defensiva frente a la exclusión.

Además de esto, cuando se le preguntó al entrevistado sobre el porqué de sus dibujos mencionó que eran frases de “El Temach”.

Joshua 17 años

Entrevistadora: ¿Qué tipo de reglas tienes?

Joshua: Mentorías escucho

Entrevistadora: ¿Qué es mentorías? No entiendo ¿Te pones en youtube?

Joshua: Sí, tengo un mentor que habla sobre desorden personal

Entrevistadora: Ya... Eso te gusta ¿Por qué te gusta eso?

Joshua: Para el futuro pe. Como desarrollarme

[...]

Entrevistadora: A ver ¿Qué más dice? (leyendo su rutina) Estoy en el celular, escucho al Temach ¿Qué es Temach?

Joshua: Habla sobre ... sobre le enamoramiento habla

Entrevistadora: Ahhhh ¿Por eso haces ejercicio? ¿Para enamorar a las chicas?

[Ambos ríen]

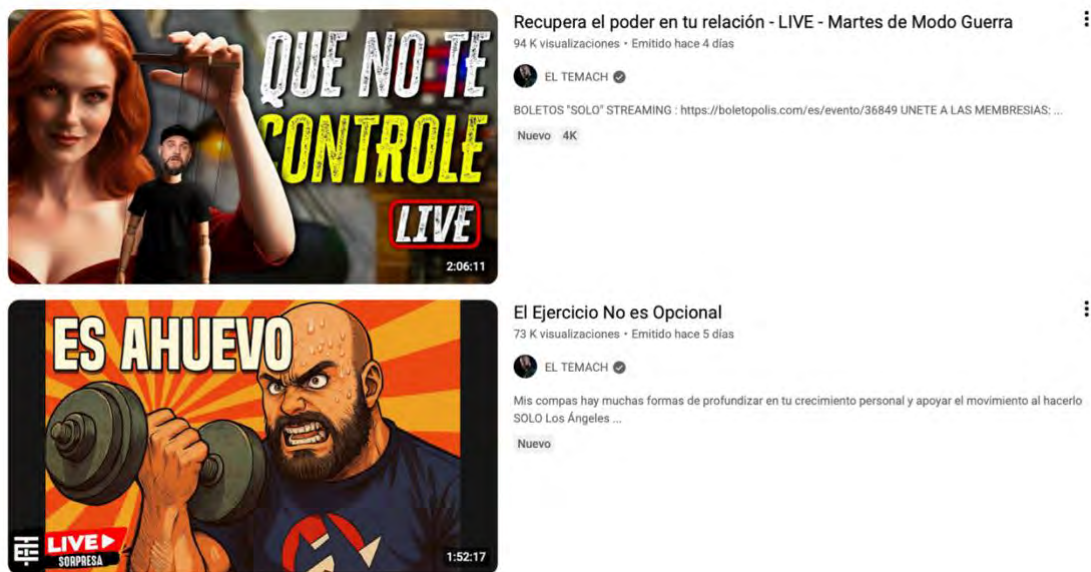
Joshua: No no, el Temach no cree en el amor. Yo no tengo enamorada.

Entrevistadora: O sea cuéntame un poco, es que yo no entiendo, no sé de qué trata el Temach

Joshua: Es que no debes de confiar pe en las mujeres, todas mienten

Figura 11

Captura de pantalla del canal “El Temach” en Youtube



Fuente: Captura de pantalla del video de Youtube de El Temach (2025)

El Temach es un influencer mexicano de creación de contenido. Según sus propias declaraciones, el nombre "Temach" proviene de la palabra náhuatl "temachtiani", que significa maestro o mentor.

Los contenidos de los videos de El Temach giran alrededor de varios temas. Generalmente, ofrece consejos para hombres sobre relaciones sentimentales,

autoestima, seducción y cómo “mejorar” su interacción con las mujeres. También aborda temáticas de masculinidad y autopoder. Argumenta que existe una generación de hombres olvidados, sin guía masculina, y que sus contenidos buscan llenar ese vacío. Su contenido ha sido señalado en varias ocasiones como misógino y promotor de discursos tóxicos hacia las mujeres.

Ahora, ¿por qué es importante abordar la temática del Temach? La respuesta es sencilla: los chicos y chicas de Paucartambo no solo están socializándose mediante la observación de su propio entorno inmediato. Muchas de las ideas y acciones de estos jóvenes están influenciadas por su entorno digital.

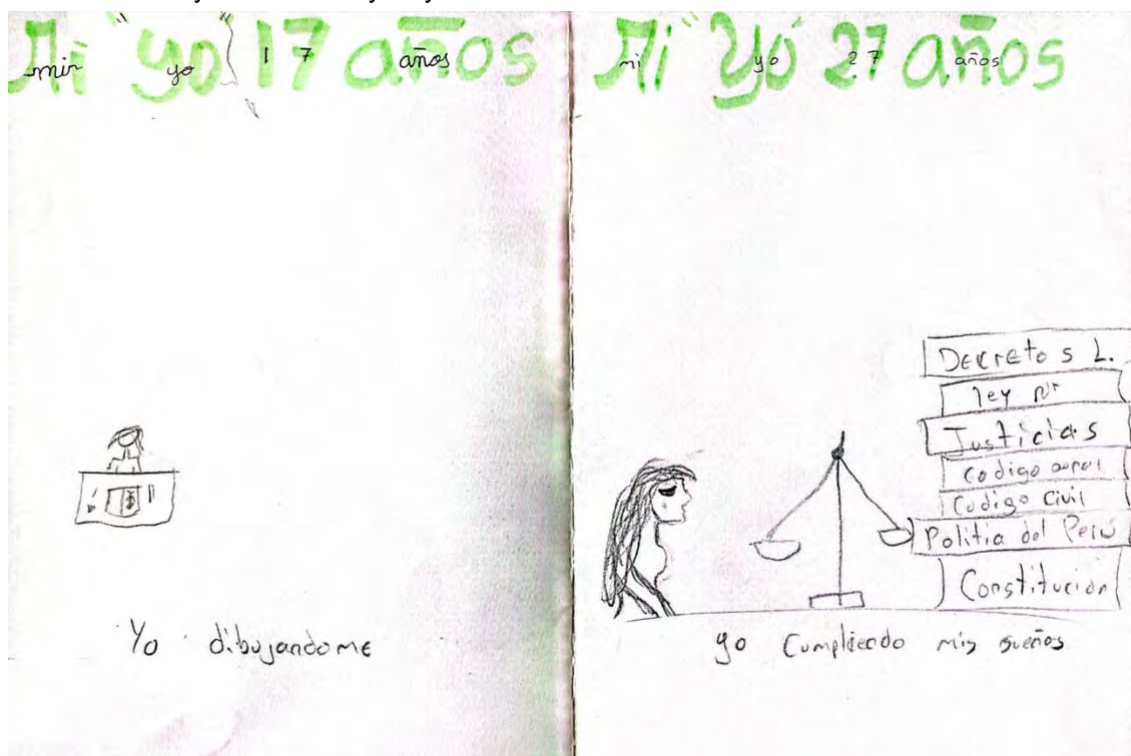
Antes, la socialización ocurría principalmente en espacios concretos: la familia, la escuela, la comunidad o las fiestas del pueblo. Los modelos de masculinidad y feminidad se aprendían a través de la familia nuclear, extendida y comunitaria. Esos modelos seguían patrones locales, heredados, con variaciones lentas. Hoy esos espacios siguen existiendo y siguen siendo importantes, pero ya no son los únicos. Las redes abren una ventana a un mundo de contenidos que circulan sin límites geográficos. Un adolescente en Paucartambo puede ver los mismos videos que un joven en Ciudad de México, Lima o Madrid.

Esta exposición a contenidos digitales no es pasiva. Los jóvenes no solo miran, también interpretan, seleccionan, incorporan ideas a su forma de pensar y actuar. Cuando un chico de quinto de secundaria ve videos del Temach hablando sobre cómo relacionarse con las mujeres, sobre qué significa ser un hombre de verdad, sobre cómo no dejarse vencer, está recibiendo un modelo de masculinidad. Ese modelo dialoga con lo que ve en su casa, con lo que escucha de sus amigos, con lo que aprende en la comunidad. A veces se refuerzan mutuamente. Otras veces entran en tensión. Pero siempre están en interacción.

De este modo, el entorno digital ofrece narrativas sobre el éxito, el cuerpo, las relaciones, el dinero, el poder. El Temach, como otros creadores de contenido orientados al público masculino, construye una pedagogía informal. A pesar de no estar en un aula, enseña. Enseña formas de ver el mundo, formas de relacionarse, formas de entender el género.

Figura 12

Elena 18 años "Mi yo de 17 años y Mi yo de 27 años"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

A la izquierda, la joven a los diecisiete años: una figura femenina sentada en un escritorio pequeño. El texto dice: "Yo dibujándome". A la derecha, la misma joven a los veintisiete años: una mujer con cabello largo frente a una balanza de justicia y una pila de libros. Los libros dicen: "Decreto s L.", "Ley n°", "Justicias", "Código penal", "Política del Perú", "Constitución". El texto dice: "Yo cumpliendo mis sueños".

Se representa a sí misma dibujando en el presente. En el futuro, se observa a la balanza de la justicia y los libros de leyes que pueden connotar educación, conocimiento y empoderamiento. Su texto "cumpliendo mis sueños" expresa una proyección aspiracional distinta a la del varón. El futuro no se asocia al trabajo físico ni a la acumulación de bienes materiales. Se asocia al logro académico y profesional. La composición refuerza una idea de movilidad social y ruptura de roles de género tradicionales. No hay marido, no hay hijos, no hay cocina. Hay libros y justicia.

Existe un contraste claro entre ambas imágenes. El presente aparece retraído, modesto, silencioso. El dibujo del futuro se expande visualmente: cuerpo más grande, líneas más firmes, gestos más abiertos. Esta ampliación del espacio gráfico puede leerse, en términos de Joly, como una ampliación simbólica del yo. La imagen futura

representa una mujer erguida, que sonríe o se viste de manera moderna, remite a ideas de progreso, autonomía y bienestar. Sin embargo, la composición mantiene trazos de contención. Las figuras no rompen completamente con los modelos tradicionales de feminidad: peinados cuidados, faldas, belleza.

Se puede interpretar al cuerpo domesticado: pequeño, ordenado, sin gesto desafiante como un cuerpo que no ocupa espacio. El "en diez años" podría parecer emancipado, más adornado, más visible. La mujer se empodera en la medida en que se hace atractiva, presentable, deseable. El paso del anonimato a la exposición puede leerse también como captura simbólica, donde el poder patriarcal se reacomoda en nuevas formas.

El hecho de que la entrevistada se dibuje con un cuerpo espacialmente más grande podría leerse como un mayor control o un indicador de reapropiación del cuerpo y de la mirada. Esa figura femenina se sitúa como sujeto y no solo como objeto de representación.

Figura 13

Yesica 18 años "Yo trabajando"



Fuente: Elaboración del participante. Registro de campo de la autora

La imagen 13 "yo trabajando" se presenta como un desplazamiento de la obediencia a la agencia. Frente al futuro extractivista del minero o al futuro doméstico

que otros dibujos proponen, este trabajo imagina una forma de poder femenino en el espacio público. No necesita migrar a la ciudad ni masculinizarse para tener ese poder. Puede quedarse y ser alguien.

Desde Joly, la imagen también es un relato visual del deseo. Muestra lo que la entrevistada quiere ser, cómo quiere verse, dónde quiere estar. Además, el cuerpo no está confinado al espacio doméstico ni al trabajo invisible. Está en el mercado, en el centro de la vida económica de la comunidad, tomando decisiones.

El análisis de las diferencias de género en los adolescentes de Paucartambo muestra que la construcción de masculinidades y feminidades opera en múltiples niveles. El entorno digital transforma el proceso de socialización. Los adolescentes ya no aprenden solo de sus padres o vecinos. Aprenden también de influencers. Estas narrativas globales colonizan el deseo y generan identidades híbridas: jóvenes que viven en contextos rurales pero sueñan con Lamborghinis.

Los dibujos muestran cómo los jóvenes internalizan como deseo lo que es imposición estructural. Se visualiza al minero que ve la mina como destino natural y al adolescente que se imagina con auto de lujo y cuerpo musculoso. Pero también aparecen otro tipo de narrativas, es decir, la joven que se dibuja como administradora del mercado construye una posibilidad de autonomía sin desarraigo, de poder sin renunciar al lugar propio.

Al parecer, los hombres se proyectan principalmente hacia la riqueza material. Esto a través del trabajo minero o el éxito materialista que no está en Paucartambo. Está en un imaginario urbano que circula por redes sociales. El éxito se mide por la posesión material y el cuerpo trabajado. En ambos casos, el futuro masculino se asocia a la fuerza física, la acumulación y el control.

Las mujeres, por el contrario, se proyectan de manera distinta. Sus futuros se orientan hacia el logro académico y profesional. Aparecen como abogadas frente a balanzas de justicia y libros de leyes. Aparecen como administradoras de mercado. El mujeres y su futuro femenino se asocia al conocimiento, a la gestión, a formas de poder que no requieren fuerza física. Hay espacios de decisión en vez de cuerpos musculosos y autos deportivos. Esto marca una ruptura con los roles tradicionales: no se proyectan como madres o esposas. Se proyectan en el espacio público y con autoridad profesional.

## Conclusiones

El análisis del sufrimiento permite comprender la complejidad de la dimensión emocional en lo social. Las emociones no emergen de manera individual o aislada, al contrario se construyen dentro de tramas culturales específicas que les otorgan sentido y forma. Esto implica reconocer que cada experiencia emocional está atravesada por momentos históricos, contextos sociales y lugares físicos concretos, lo que demanda un abordaje metodológico que sitúe dichas experiencias en sus contextos de producción.

La investigación revela además un hallazgo significativo en relación con el concepto de embodiment propuesto por Ahmed (2004) y Theidon (2004). Más allá de entender este concepto como un proceso pasivo de inscripción corporal, los resultados muestran que los sujetos desarrollan una performatividad activa frente a sus emociones. Los jóvenes no solo encarnan experiencias emocionales, sino que las interpretan, transforman, movilizan e intervienen de forma social. En otras palabras, utilizan el encarnamiento como una herramienta que les permite negociar y resignificar sus entornos.

Sumado a esto, las ideas que emergen en torno al sufrimiento muestran que los jóvenes reconocen el dolor a partir de experiencias propias, pero también lo identifican en las vivencias de sus padres, revelando una continuidad intergeneracional de las emociones. El sufrimiento, lejos de ser un hecho aislado, se presenta como una huella que permanece incluso cuando intentan alejarse del lugar o de las circunstancias que lo originan. Esta sensación de permanencia emocional se vincula, además, con una percepción de limitación respecto al porvenir: muchos expresan no sentirse dueños de su futuro y perciben la ausencia de posibilidades en el entorno que habitan.

Este reconocimiento de los sentires, construido a partir de la combinación entre experiencias propias y “ajenas”, evidencia que los jóvenes no logran desvincularse por completo de su entorno comunitario. Por el contrario, persiste una conexión sostenida en el trauma colectivo y familiar que los atraviesa. Tal como se expuso en los resultados, el sufrimiento emerge con frecuencia de la tensión entre la búsqueda del “progreso” y la aspiración a una vida digna que sus padres no pudieron alcanzar, configurándose así como una herida afectiva que moldea sus expectativas y sentido de pertenencia.

Trabajar junto a jóvenes rurales en pleno 2024 reveló una complejidad mucho mayor de la que inicialmente se anticipó. Entre los diversos factores que atraviesan sus experiencias, el uso de las redes sociales ocupa un lugar en la forma en que estos jóvenes reconocen y expresan el sufrimiento. Las plataformas digitales no solo funcionan como espacios para comprender las concepciones que tienen sobre sí mismos y sobre los demás, como se observa en el caso de “El Temach” y su discurso respecto a las mujeres, sino que también se convierten en escenarios de comparación constante, donde pueden observar y contrastar su propia realidad con la de otros adolescentes, ya sea a nivel local, nacional o incluso internacional.

En este contexto, el trabajo de investigación nos enseña que el sufrimiento en los jóvenes se encuentra ligado a las etapas de vida y a las transiciones hacia la adultez. El asumir responsabilidades desde edades tempranas, las exigencias familiares y las limitadas oportunidades de movilidad construyen una experiencia compartida que se caracteriza por el cansancio y la resignación. De esta forma, los jóvenes construyen al sufrimiento como sinónimo de crecer en el contexto rural.

Asimismo, los hallazgos muestran que el sufrimiento también se materializa en los cuerpos y en los espacios. Estos jóvenes toman lugares específicos como la escuela, la chacra o la casa en los que normalmente se sufre y los construyen como territorios simbólicos relacionados directamente a la tristeza y el agotamiento.

“Temí al Cuzco. [...] En ningún sitio debía sufrir  
más la criatura humana.”  
Los Ríos Profundos – Arguedas (1958)

## Referencias Bibliográficas

- Ahmed, S. (2004). Affective economies. *Social text*, 22(2), 117-139.
- Ahmed, S. (2010). *'Happy Objects'* (pp. 29-51). Duke University Press.
- Ahmed, S. (2014). *The cultural politics of emotion* (2nd ed.). Edinburgh University Press.
- Ames, P., & Yon, C. (2020). *Retos e impactos del manejo de higiene menstrual para niñas y adolescentes en el contexto escolar*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. GRADE, Niños del Milenio.
- Arguedas, J. M., & Arguedas, S. (1984). *Katatay*. Lima: Editorial Horizonte.
- Arguedas, J. M., & Ventosilla, W. (1962). *La agonía de Rasu Ñiti*. Populibros peruanos.
- Arguedas, J. M. (1958). *Los ríos profundos*. Editorial Losada
- Bolaños Florido, L. P. (2016). El estudio socio-histórico de las emociones y los sentimientos en las Ciencias Sociales del siglo XX. *Revista de estudios sociales*, (55), 178-191.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
- Bracco Bruce, D. L. (2015). En busca de una psicología intercultural: discursos sobre bienestar en un grupo de mujeres de un centro poblado al sur del Perú.
- Cánepa Koch, G. (1998). Máscara, transformación e identidad en los andes: la fiesta de la Virgen del Carmen Paucartambo-Cuzco.
- Cortazar Velarde, J. C. (1997). La juventud como fenómeno social. Pistas teóricas para comprender el período juvenil en el Perú. *Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Das, V. (2008). Violence, gender, and subjectivity. *Annual Review of Anthropology*, 37, 283-299.
- Elferink, J. G. (2000). Desórdenes mentales entre los incas del antiguo Perú. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 63(1-2), 3-18.
- Foucault, M. (1977) [orig. en francés 1976]. Cap. V: El derecho de muerte y poder sobre la vida. En: *Historia de la Sexualidad*, tomo I. La voluntad del saber. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Francke, M. (1990). Género, clase y etnia: la trenza de la dominación. *Tiempos de ira y amor. Nuevos actores para viejos problemas*, 77-106.

- Good, B. (2003) [orig. en ingles 1994]. *Medicina, racionalidad y experiencia. Una perspectiva antropológica*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Guaman Poma de Ayala, F. (1615/1980). *El primer nueva corónica y buen gobierno*. John V. Murra y Rolena Adorno (Eds.). Traducciones y análisis textual del quechua por Jorge L. Urioste. 3 vols. México: Siglo XXI Editores.
- INEI. Censos Nacionales XII de Población y VII de Vivienda, 22 de octubre del 2017, Perú: Resultados Definitivos. Lima, octubre de 2018.
- James, W. (1948). What is emotion? 1884.
- Joly, M. (2012). *La interpretación de la imagen: entre memoria, estereotipo y seducción* (9.ª ed.). Paidós Comunicación.
- Kessler, G. (2005). Estado del arte de la investigación sobre juventud rural en América Latina. *Educación, desarrollo rural y juventud, UNESCO-IIPE, 32*.
- Kleinman, A., Das, V., & Lock, M. M. (Eds.). (1997). *Social suffering*. Univ of California press.
- Mariátegui, J. C. (1952). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana* (p. 21). Biblioteca Amauta
- Martínez, A. C., & Bouquet, R. I. (2007). Tristeza, depresión y estrategias de autorregulación en niños. *Tesis Psicológica, (2)*, 35-47.
- Montoya, L. W. (2003). Poder, jóvenes y ciencias sociales en el Perú. *Última década, 11(18)*, 21-68.
- Neyra, E. (1993). Cuando no trabajo me da sueño: Raíz andina de la ética del trabajo. Los nuevos limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular. Lima: SUR-TAFOS, 45-53.
- Nureña, C. R. (2009). Incorporación del enfoque intercultural en el sistema de salud peruano: la atención del parto vertical. *Revista panamericana de salud pública, 26(4)*, 368-376.
- Olivera Rodríguez, I. (2009). Juventud rural y lucha por la ciudadanía: límites y posibilidades en los procesos de socialización. *Anthropologica, 27(27)*, 7-24.
- Orzuza, S. M. (2014). Políticas en salud mental e interculturalidad en la Argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 6(1)*, 40-47.
- Pease Dreibelbis, M. A., Guillén Zambrano, H., De La Torre-Bueno Mannarelli, S., Urbano Flores, E., Aranibar Chacon, C., & Rengifo Qwistgaard, F. (2021). *El mundo relacional adolescente. Familia, pares, pareja y comunidad: Vol. tomo II*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial.

- Portocarrero, G. (1990). El silencio, la queja y la acción: respuestas al sufrimiento en la cultura peruana. *Tiempos de ira y amor. Nuevos actores para viejos problemas*, 223-243.
- Portocarrero Maisch, G., & Oliart, P. (2021). El Perú desde la escuela.
- Rojas, V., & Cussianovich, A. (2013). "Le va bien en la vida": cambios y permanencias en el bienestar subjetivo de un grupo de adolescentes en Perú.
- Rosales, G., & Mercado, W. (2020). Efecto de los cambios en el precio de los alimentos sobre el consumo de la quinua y la seguridad alimentaria rural en el Perú. *Scientia Agropecuaria*, 11(1), 83-93.
- Ruiz Bravo, P., Rosales, J. L., & Neira Riquelme, E. (2006). Educación y cultura: la importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. MISC.
- Sen, A. (2007). *Identidad y violencia: la ilusión del destino*. Katz editores.
- Segato, R. L. (2016). Patriarcado: del borde al centro. Disciplinamiento, territorialidad y crueldad en la fase apocalíptica del capital. En *La guerra contra las mujeres* (pp. 205–238). Tinta Limón.
- Sifuentes, A. N. C. (2019). Sufrimiento social, VIH y narrativas en torno a la muerte en mujeres trans en Lima. *Discursos del Sur*, (4), 25-44.
- Silva Santisteban, R. (2008). *El factor asco: basurización simbólica y discursos autoritarios en el Perú contemporáneo*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Tellez, A. (2013). El Análisis de la adolescencia desde la antropología y la perspectiva de género. En *Interacciones* 9(25): 52–73
- Theidon, K. (2004). *Entre prójimos. El conflicto armado interno y la política de reconciliación en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Urrutia, A. (2022). *Los continuos en el continuo: Cambios y permanencias de las trayectorias territoriales en los estudios sobre mujeres y jóvenes rurales en el Perú (1980-2020)*. En J. L. Dammert Bello (Ed.), *Perú: el problema agrario en debate. SEPIA XIX* (pp. 301-431). Lima: SEPIA / (o nombre del editorial si aparece).
- Vendrell-Ferran, Í. (2012). La ética de las emociones de Francisco Brentano.
- Venturo, S. (2001). *Contrajuventud: ensayos sobre juventud y participación política*.
- Wilde, O. (1917). *El príncipe feliz y otros cuentos; La casa de las granadas*. Minerva.