

Impacto de la ruptura amorosa en adolescentes: una exploración cualitativa de carácter preventivo

Impact of breakup in adolescents: a qualitative exploration of a preventive nature

Jessica E. Jiménez López ^a, Gelacio Guzmán-Díaz ^b, Jesús Cisneros Herrera ^c, Antonia Y. Iglesias Hermenegildo ^d, Edgar E. Montes Castro ^e

Abstract:

Breakups during adolescence represent emotionally significant experiences that can influence on multiple dimensions of development. This research was carried out from a qualitative approach with a phenomenological design, with the purpose of describing and analyzing the impact of breakups on emotional, academic and social level. Several instruments were used for data collection: semi-structured interviews, a workshop as a preventive intervention strategy, hypothetical scenarios and a satisfaction survey. The analysis was carried out using the narrative content analysis technique, using Atlas.ti software. The findings showed that the most frequent consequences include sadness, insomnia, decreased academic performance, lack of motivation and concentration difficulties. These effects, if not addressed with adequate support, can escalate into school problems or more severe emotional symptoms. Overall, the results allow us to conclude that breakups at this development stage constitute events with a considerable impact on the psychological well-being, school performance and social relationships of adolescents.

Keywords:

Breakup, emotions, academic performance, adolescence

Resumen:

Las rupturas amorosas durante la adolescencia representan experiencias emocionalmente significativas que pueden influir en múltiples dimensiones del desarrollo. Esta investigación se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo exploratorio con un enfoque participativo, con el propósito de describir y analizar el impacto de dichas rupturas en los ámbitos emocional, académico y social de los adolescentes. Para la recolección de datos se emplearon diversos instrumentos: entrevistas semiestructuradas, un taller como estrategia de intervención preventiva, escenarios hipotéticos y una encuesta de satisfacción. El análisis se realizó mediante la técnica de análisis de contenido narrativo, con el software Atlas.ti. Los hallazgos evidenciaron que las consecuencias más frecuentes incluyen tristeza, insomnio, disminución del rendimiento académico, desmotivación y dificultades de concentración. Estas afectaciones, si no se abordan con un acompañamiento adecuado, pueden intensificarse y derivar en problemáticas escolares o síntomas emocionales más severos. En conjunto, los resultados permiten concluir que las rupturas amorosas en esta etapa constituyen eventos con un impacto considerable en el bienestar psicológico, el desempeño escolar y las relaciones sociales de los adolescentes.

^a Autor de Correspondencia, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Escuela Superior Atotonilco de Tula | Atotonilco de Tula, Hidalgo México, <https://orcid.org/0009-0001-6301-3517>, Email: ji419185@uaeh.edu.mx

^b Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Escuela Superior Atotonilco de Tula | Atotonilco de Tula, Hidalgo | México, <https://orcid.org/0000-0003-4869-8658>, Email: gelacio_guzman@uaeh.edu.mx

^c Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Escuela Superior Atotonilco de Tula | Atotonilco de Tula, Hidalgo | México, <https://orcid.org/0000-0003-1370-8086>, Email: jesus_cisneros@uaeh.edu.mx

^d Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Instituto de Ciencias de la Salud | Pachuca, Hidalgo | México, <https://orcid.org/0000-0002-4922-3884>, Email: antonias_iglesias@uaeh.edu.mx

^e Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Escuela Superior Atotonilco de Tula | Atotonilco de Tula, Hidalgo | México, <https://orcid.org/0000-0001-7997-1149>, Email: edgar_montes@uaeh.edu.mx

Palabras Clave:

Ruptura amorosa, emociones, rendimiento académico, adolescencia

Introducción

El ser humano atraviesa diversas etapas a lo largo de su vida en las que comúnmente vive momentos muy particulares de cada una. La adolescencia es un período de vida en el que finaliza la infancia y comienza el desarrollo físico del individuo ocurriendo un proceso de transformaciones a nivel psicosocial (Dávila, 2004). La adolescencia se asocia con la toma de decisiones significativas que determinarán el desenvolvimiento e inserción en la dinámica social, entre ellas se encuentra la selección de pareja (Cueto et al., 1989). De acuerdo con Eric Erikson (1968, como se cita en Bordignon, 2005) la selección de pareja aparece en la preparatoria donde se ubica el estadio Identidad vs. Confusión de roles (12 a 20 años), esta etapa se distingue por la búsqueda y necesidad de compromiso con otros que supone mantener una intimidad con amantes y amigos, como un partícipe de la sociedad. De la misma forma Becerril (2001) menciona que durante esta etapa una de las maneras en que los jóvenes logran alcanzar un sentido de identidad y autovaloración es a través de sentimientos de confianza con otros.

Cabe destacar que, si el sentido de identidad y la autovaloración no se ven satisfechas, el sujeto podría llegar a sufrir de sentimientos de aislamiento e introspección, afectando directamente al rendimiento académico del mismo (Renault et al., 2008). El rendimiento académico es una extensión e índice de estimación de la calidad global de la enseñanza, es decir, la valoración del aprovechamiento o aptitud escolares de los estudiantes (Sánchez-Serrano, 2001; Camarena, et al., 1985). Esta evaluación se efectúa a través de la medición que realiza el profesional encargado de enseñar sobre los aprendizajes que los alumnos logran a lo largo de un curso, grado, ciclo o nivel educativo, siempre en relación con los objetivos y contenidos del programa.

Tejedor y García (2007) indican que el rendimiento académico de los estudiantes puede estar influenciado por cinco factores principales, que son:

- a) Factores de reconocimiento: incluyen el género y la edad.
- b) Factores psicológicos: abarcan las capacidades intelectuales, las características y rasgos personales, así como los determinantes internos o externos que influyen en la consecución de objetivos, y el plan de acción que se elabora para facilitar el aprendizaje.

c) Factores académicos: se refieren a los niveles educativos alcanzados y al rendimiento escolar previo.

d) Factores pedagógicos: implican los métodos de enseñanza y la planificación de la evaluación.

e) Factores socio-familiares: consideran la educación de los padres, los ingresos del hogar y el tipo y ubicación de la vivienda.

Las consecuencias de los factores asociados al rendimiento académico se manifestarán en una percepción tradicional del rendimiento, que se considera adecuado cuando se vincula con "buenas calificaciones" y un elevado nivel de conocimientos obtenidos. Por el contrario, se percibe como insatisfactoria cuando los estudiantes obtienen calificaciones malas, repiten cursos o tienen un diminuto nivel de conocimiento (Sánchez-Serrano, 2001).

Específicamente dentro de los factores de reconocimiento y debido a su edad, se ubica el noviazgo, éste incluye la relación social entre dos personas que tienen la intención de compartir experiencias conjuntamente hasta que alguna de las dos partes decida acabar o que se establezca otro tipo de vínculo como vivir juntos o casarse (Straus, 2004, como se cita en Rojas-Solís y Flores, 2013).

Además del rendimiento académico, también las relaciones románticas son fundamentales para su crecimiento personal y social, ya que permiten a la persona satisfacer necesidades clave, como el diálogo, el afecto, la confianza, el entendimiento, entre otras (Becerril, 2001). Las relaciones románticas representan una oportunidad de conocer a la otra persona y reafirmar la propia identidad y autoestima; también complace diversas funciones socio-afectivas como comunicarse entre sí, pasar tiempo de calidad, gozar, impresionar a los amigos, reafirmar la identidad femenina o masculina, explorar o reforzar la preferencia sexual, convivir, platicar, compartir alegrías y sufrimientos. Las relaciones románticas suelen satisfacer necesidades distintas en hombres y mujeres; por ejemplo, para las chicas representa la idealización de amor y afecto, mientras que en los chicos significa gratificación sexual o aprobación social de su masculinidad (Anderson, et al., 1994).

En un ambiente escolar, Zimmer-Gembeck (2002) explican que el noviazgo sirve a favor de la conexión emocional profunda y cercana, la interacción, la socialización y el acompañamiento que se desarrolla

entre ambos miembros de la relación, formando a su vez un vínculo más formal y estable, debido a que se suele relacionar a la edad del estudiante. Sin embargo, existe la probabilidad de un gran número de conflictos, conductas agresivas basadas en la imposición (Sánchez et al., 2008). Barrida y Ocampo (2023) describen que la imposición durante la relación amorosa en la adolescencia podría llevar a los celos, la infidelidad y la falta de comunicación en la pareja.

Collins y Gillath (2012) consideran que una relación amorosa puede fracturarse tanto por las vivencias adquiridas a lo largo del tiempo de cada uno como por la idealización que se tenga acerca de la unión. No obstante, por tratarse de la interacción entre dos sujetos con distintas particularidades tanto personales, experiencias, actitudes y creencias, existe la posibilidad en de que la relación entre en una oposición de intereses y su dinámica se vea rota, llegando al punto de la ruptura del vínculo amoroso, ya sea de manera temporal o definitiva.

En este sentido, estudios previos han mostrado que terminar una relación sentimental puede llegar a percibirse como uno de los eventos más estresantes en la vida. De hecho, Frazier y Hurliman (2001) encontraron que muchas personas califican la ruptura amorosa como altamente impactante a nivel emocional. No obstante, la intensidad de sus efectos depende de factores individuales y sociales, los cuales pueden agravar o mantener las reacciones emocionales tras la separación. Comprender estos elementos es clave para desarrollar estrategias de apoyo y prevención dirigidas a jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Tan es así que la separación de pareja genera desequilibrio en el ajuste emocional, siendo las emociones de sesgo depresivo, ira, enojo y confusión las que se generan con mayor frecuencia; además, puede ser un suceso que desencadena un proceso de duelo (Fernández, 2016).

El duelo se refiere sobre todo al proceso psicológico de adaptarse a una pérdida, ya que cada pérdida genera una herida emocional y a su vez puede afectar al organismo humano del sujeto (Garro et al., 2004).

El proceso del "duelo amoroso" según Montoya (2001) como se cuenta en Moreno y Esparza (2007), se compone de cinco fases:

1. Afiliación aguda: La persona afectada se enfrenta a la situación con una mezcla de incredulidad y aceptación, lo que varía según su nivel de angustia. Aceptar las múltiples pérdidas derivadas de la ausencia de alguien es un proceso complejo y prolongado que requiere tiempo para asimilar.
2. Conciencia de la pérdida: La verdadera comprensión de la pérdida se presenta cuando

la persona comienza a retomar sus actividades cotidianas. Durante esta etapa, experimenta una desorganización emocional profunda, con la constante sensación de estar al borde de una crisis nerviosa o de perder el control.

3. Conservación-aislamiento: Esta fase, considerada la más dura del duelo, se caracteriza por una tristeza que se asemeja a una depresión clínica o a un malestar generalizado.
4. Cicatrización: En esta etapa de recuperación, la persona empieza a aceptar la pérdida tanto mental como emocionalmente, ajustando su perspectiva para enfrentar la nueva realidad. Aunque la tristeza persiste, la angustia disminuye. El foco está en reconstruir la identidad, recuperar el control sobre la vida y afrontar tanto los desafíos como los fracasos, a veces originados por expectativas irreales o falta de apoyo.
5. Renovación: Finalmente, cuando la persona ha ajustado su percepción de la realidad, sus valores y su estilo de vida, y ha recuperado una visión positiva de sí misma y del mundo, alcanza una nueva etapa de equilibrio y bienestar.

Keller y Nesse (2005) hablan también de las consecuencias psicológicas que llegan a experimentarse con mayor frecuencia tras la pérdida de una pareja, estas son: tristeza, llanto, enojo, disminución de la autoestima, un pobre autoconcepto, ansiedad, altos niveles de estrés físico, conductas autodestructivas tales como autolesiones, alcoholismo y otras sustancias. Finalmente, reportan inseguridad hacia sí mismo y celos hacia la pareja.

Asimismo, las repercusiones de una ruptura amorosa en la adolescencia están influenciadas por variables como el género, la estructura de personalidad y los estilos de vinculación afectiva. Si bien en algunos casos los adolescentes disponen de estrategias personales adecuadas para enfrentar la situación, en otros casos dichos recursos son insuficientes. En este contexto, el apoyo proveniente del entorno familiar, amistades y redes sociales adquiere un papel relevante, siendo necesaria en determinadas circunstancias la intervención de profesionales con formación especializada en el área (Molinero, 2023).

Tras conocer las posibles consecuencias negativas en una relación podría argumentarse que la ruptura de la relación afecta la sensación de bienestar de la persona, sobre todo cuando uno de ellos se niega a aceptar el quiebre, no se desvincula totalmente del otro e insiste en seguir formando parte de su vida. Por tanto, podría resultar importante explorar cuáles son las habilidades y capacidades emocionales con las que los adolescentes

podrían prevenir afectaciones y construir vínculos afectivos más saludables.

Para que una relación afectiva sea verdaderamente sana, debe fundamentarse en principios como el respeto mutuo, la comunicación honesta y la posibilidad de que cada individuo conserve su autonomía personal. Es decir, es fundamental que ambos integrantes de la pareja mantengan sus propios espacios, intereses y relaciones sociales, sin que esto represente una amenaza para el vínculo. Además, la forma en que se abordan los desacuerdos resulta clave: la empatía, el diálogo y la voluntad de comprender al otro permiten resolver diferencias sin imponer ni invalidar. Igualmente, importante es la capacidad de detectar señales de alerta que indiquen un posible deterioro de la relación, como lo son la manipulación, los celos desmedidos, el maltrato emocional o el uso de la culpa como forma de control. En situaciones donde estas dinámicas cruzan límites inaceptables como las amenazas, la violencia o la pérdida de autonomía, es necesario recurrir a redes de apoyo y considerar con seriedad la posibilidad de terminar la relación, priorizando el bienestar personal (American Academy of Pediatrics, 2007).

Desde una mirada relacional más profunda, Zabala y Altamirano (2022) señalan que una relación de pareja sana se construye mediante la cooperación afectiva y el compromiso compartido para nutrir el vínculo. Esto implica la realización conjunta de acciones que fortalezcan la conexión entre ambos, sin sacrificar la individualidad de cada uno. En este tipo de relaciones, el buen humor, la reciprocidad emocional y una comunicación simétrica permiten que cada integrante se exprese libremente, sin temor a ser juzgado o dañar el lazo que los une.

Por otro lado, existen distintas estrategias que las parejas pueden emplear para sostener una relación a lo largo del tiempo. Stafford y Canary (1991) identificaron cinco dimensiones clave para fortalecer los vínculos amorosos. La primera es mantener una actitud positiva dentro de la relación, expresando afecto y reconociendo las cualidades del otro. La segunda dimensión corresponde a la apertura emocional, es decir, la disposición a compartir aspectos personales que fomenten la cercanía. La tercera es la manifestación constante del cariño, que refuerza el sentimiento de confianza. La cuarta tiene que ver con la integración social, entendida como el vínculo con amistades comunes y la creación de redes compartidas. Finalmente, la distribución equitativa de las responsabilidades cotidianas contribuye a una dinámica de colaboración que sostiene el equilibrio de la pareja.

No obstante, no todas las estrategias empleadas para mantener una relación son necesariamente constructivas. Buss (1994) advierte que algunas personas, con el objetivo de conservar la relación,

pueden adoptar conductas que resultan problemáticas. Entre ellas se encuentra la complacencia excesiva hacia la pareja, que puede manifestarse en actos de compromiso exagerado, ofrecimiento de recursos materiales o intentos por modificar la apariencia para agradar. También identifica formas de manipulación emocional, como inducir culpa, generar celos o someterse a situaciones humillantes. A ello se suma el intento de aislar al otro de posibles "amenazas externas", a través de conductas posesivas, controladoras o demostraciones públicas de afecto que tienen como fin marcar territorio. En los casos más críticos, se recurre incluso a conductas agresivas, despreciativas o punitivas, las cuales deterioran gravemente la calidad del vínculo.

Asimismo, el presente estudio retoma y amplía los aportes realizados por Escobar et al. (2020), quienes han contribuido significativamente a la comprensión del duelo desde una perspectiva universitaria, subrayando la importancia de los procesos subjetivos en la elaboración de la pérdida y el papel determinante del apoyo social en dicha vivencia. Inspirados en este enfoque, la presente investigación buscó trasladar esas premisas al contexto adolescente, considerando que la ruptura amorosa es una de las primeras experiencias de pérdida significativa en esta etapa. Mientras el estudio de Escobar et al. (2020) enfatiza la vivencia del duelo en torno a distintas pérdidas (muerte, separación, cambios de vida), en la presente investigación se optó por profundizar en un tipo específico de pérdida afectiva —la ruptura amorosa— con el objetivo de ampliar la comprensión de sus efectos, pero además incorporando una estrategia de intervención preventiva que fortalezca la capacidad de afrontamiento desde etapas tempranas. De esta manera, la propuesta presentada no solo se sustenta en los hallazgos previos de los autores, sino que busca complementarlos aportando herramientas prácticas para intervenir desde contextos escolares, previniendo complicaciones emocionales y académicas.

La presente investigación tuvo como propósito describir y analizar las consecuencias más frecuentes que genera una ruptura amorosa en el ámbito académico, emocional y social de los adolescentes. Para ello se buscó indagar cómo responderían los estudiantes ante posibles situaciones conflictivas dentro de una relación afectiva que pudieran derivar en una separación. Se pretendió identificar si, a partir de su experiencia personal y de la participación en el taller desarrollado durante el proceso investigativo, los participantes logran adquirir aprendizajes significativos que les permitan reflexionar sobre sus vínculos y tomar decisiones más conscientes en futuras interacciones sentimentales. La presente intervención se basó en un enfoque preventivo, en el que se fortalezca la conciencia emocional y la autorreflexión como elementos clave para evitar relaciones

disfuncionales y promover vínculos más saludables (Mendoza et al., 2021). Se consideró que en situaciones afectivas los participantes pueden enfrentar escenarios de incertidumbre o riesgo, en los cuales sus decisiones no siempre se basan en una evaluación racional, sino en cómo perciben emocionalmente la posible ganancia o pérdida (Kahneman y Tversky, 2013).

Método

La presente investigación adoptó un estudio cualitativo exploratorio con un enfoque participativo, centrado en la comprensión de las vivencias académicas, emocionales y sociales de los adolescentes tras una ruptura amorosa. Se privilegió el análisis de las experiencias desde la perspectiva de los propios participantes, permitiendo captar el significado que otorgan a dichas vivencias (Martínez, 2004).

Además, se realizará un análisis de contenido narrativo de los datos lo que permitirá explorar las vivencias personales de cada participante desde su propia perspectiva, con el fin de describir e identificar patrones, significados y posibles estrategias para afrontar o prevenir estas afectaciones en el futuro (Creswell y Poth, 2018).

Participantes.

La población estuvo conformada por estudiantes de nivel medio superior inscritos en la Preparatoria Sor Juana Inés de la Cruz, ubicada en Tlahuelilpan, Hidalgo. A partir de esta población, se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional por conveniencia.

Como señalan Patton (2002) y Creswell (2013), la selección intencional de participantes facilita el acceso a perspectivas profundas y relevantes en estudios cualitativos. De igual forma, Martínez-Salgado (2012) y Hernández, Fernández y Baptista (2014) destacan que lo esencial en este enfoque es la riqueza de los relatos aportados por quienes han vivido el fenómeno.

Se seleccionaron a 5 parejas (10 alumnos): 5 hombres y 5 mujeres (Tabla 1). Los criterios de inclusión consideraron que los y las participantes hubieran experimentado una ruptura amorosa en los últimos seis meses, manifestando algún tipo de repercusión emocional o académica derivada de dicha experiencia. Las edades oscilaron entre 15 y 19 años, todos estudiantes de nivel medio superior. La elección de este grupo respondió al interés por explorar las primeras experiencias de pérdida afectiva en la adolescencia y su vinculación con el bienestar emocional y escolar.

Asimismo, la inclusión de estos jóvenes tuvo un propósito formativo: promover la reflexión, el autocuidado y la identificación de estrategias saludables para afrontar posibles rupturas futuras. De este modo, el estudio no se

limitó a la recopilación de experiencias, sino que buscó generar un espacio seguro de diálogo y aprendizaje, orientado a prevenir el impacto negativo de este tipo de eventos en etapas tempranas del desarrollo afectivo.

Tabla 1

Nomenclatura utilizada para la identificación de los participantes

| Nomenclatura | Identificación del participante | Edad |
|--------------|---------------------------------|---------|
| HP1 | Hombre pareja 1 | 16 años |
| HP2 | Hombre pareja 2 | 17 años |
| HP3 | Hombre pareja 3 | 16 años |
| HP4 | Hombre pareja 4 | 15 años |
| HP5 | Hombre pareja 5 | 16 años |
| MP1 | Mujer pareja 1 | 15 años |
| MP2 | Mujer pareja 2 | 16 años |
| MP3 | Mujer pareja 3 | 16 años |
| MP4 | Mujer pareja 4 | 16 años |
| MPS | Mujer pareja 5 | 16 años |

Nota: Las literales H y M indican el sexo de cada participante, mientras que la literal P, seguida de un número, corresponde a la pareja a la que pertenecen.

Instrumentos

Se utilizó la técnica de entrevista individual en su modalidad semiestructurada, lo que permitió al entrevistador agregar preguntas complementarias para clarificar conceptos o profundizar en la información proporcionada por los participantes (Hernández et al., 2014). Durante las entrevistas se plantearon preguntas como: ¿De qué manera consideras que esta experiencia afectó tu desempeño académico? ¿Cómo viviste el proceso de terminar esa relación? Tras la ruptura, ¿notaste algún cambio en tu vida social, por ejemplo, distanciarte de tus amigos o preferir pasar más tiempo a solas? Entre otras cuestiones relacionadas con el tema. Asimismo, se diseñó e implementó un taller como parte de la intervención, el cual funcionó como un espacio formativo que favoreció la reflexión, la participación activa y la integración emocional de los participantes. Desde la perspectiva de Kisnerman (1977), el taller no se limita a ser una técnica didáctica, sino que constituye un ambiente de formación en el que el conocimiento se construye colectivamente a través del diálogo, la experiencia compartida y la implicación subjetiva.

Se utilizó la técnica de escenarios hipotéticos vinculados con el método de viñetas descrito por Finch (1987), quien señala que estas situaciones simuladas permiten indagar creencias, valores y reacciones en contextos sensibles sin comprometer directamente al participante.

Finalmente, se aplicó una encuesta de satisfacción con el propósito de conocer la percepción de los participantes respecto al taller y valorar el impacto subjetivo de la experiencia vivida. Este tipo de instrumento resulta útil para obtener retroalimentación directa sobre el proceso formativo, ya que permite evaluar elementos como la utilidad percibida, la pertinencia de los contenidos y el nivel de participación (Hernández et al., 2014).

Procedimiento.

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo exploratorio con un enfoque participativo. En particular, se centró en explorar cómo una ruptura amorosa puede impactar en diversas áreas del desarrollo adolescente, específicamente en los ámbitos académico, emocional y social, considerando que estos efectos pueden influir tanto en el desempeño escolar como en el bienestar personal y la forma en que los jóvenes se relacionan con su entorno.

Desde el inicio del proceso se atendieron las consideraciones éticas correspondientes. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, asegurando que comprendieran los objetivos del estudio y aceptaran participar de forma voluntaria. Asimismo, se garantizó la confidencialidad y el anonimato, asignando códigos alfanuméricos para proteger su identidad. La intervención fue autorizada por la institución educativa, y todas las actividades se llevaron a cabo en un ambiente de respeto, cuidado emocional y contención.

El procedimiento se dividió en tres momentos principales: la aplicación de una entrevista individual semiestructurada inicial, la implementación de un taller vivencial grupal y la evaluación final mediante escenarios hipotéticos y una encuesta de satisfacción.

En un primer momento se citó a los participantes para la aplicación de una entrevista semiestructurada, la cual incluía preguntas abiertas diseñadas para indagar en las experiencias previas de los participantes respecto a rupturas amorosas, así como en los efectos emocionales, sociales y académicos que éstas pudieron tener.

El segundo momento consistió en la realización del taller grupal titulado “Entre vínculos y duelos: Taller para prevenir una ruptura amorosa sin descuidarme a mí”, en el que se citó a todos los participantes, con una duración total de dos horas, desarrollado en modalidad presencial y en una sola sesión. El propósito del taller fue informar a los estudiantes sobre los efectos de una ruptura amorosa, brindarles herramientas para afrontar su impacto emocional, social y académico, y fomentar vínculos afectivos más saludables, responsables y conscientes.

El taller se estructuró en tres bloques temáticos:

1. El vínculo y su rol en nuestra vida: Se realizó una exposición interactiva sobre la importancia de los vínculos afectivos, seguida de un debate guiado sobre las expectativas en las relaciones de pareja y una dinámica de reflexión en parejas.
2. Cuando el amor duele: Se abordó el proceso de duelo derivado de una ruptura amorosa, mediante una lluvia de ideas sobre señales de una separación y una dramatización grupal que permitió contrastar una ruptura saludable con una tóxica.
3. Prevenir, cuidar y fortalecer: Se presentaron estrategias para construir relaciones sanas, una lluvia de

ideas sobre acuerdos de pareja, y se finalizó con una reflexión individual y compromisos personales.

Las actividades estuvieron acompañadas de diversos materiales didácticos como presentaciones digitales, hojas de trabajo, plumones y recursos para dramatización, lo que facilitó una experiencia dinámica, reflexiva y participativa.

El tercer momento consistió en una valoración final a través de la aplicación de escenarios hipotéticos y una encuesta de satisfacción. Los escenarios hipotéticos permitieron conocer si los participantes adquirieron herramientas reflexivas y aprendizajes significativos a partir del taller, proyectando cómo actuarían ante situaciones relacionales complejas. Por su parte, la encuesta de satisfacción se orientó a conocer las percepciones de los participantes sobre los contenidos abordados, la utilidad del taller y su impacto emocional y personal, brindando información relevante para valorar la pertinencia de la intervención y su valor formativo.

El procedimiento completo permitió generar un espacio seguro y participativo, en el que los estudiantes pudieron explorar sus vínculos afectivos, resignificar experiencias pasadas y reflexionar sobre decisiones futuras en el marco de relaciones amorosas.

Análisis de datos

Para el análisis de los datos del presente estudio se utilizó el análisis narrativo del contenido. Este procedimiento permite identificar las categorías mediante procesos de codificación y organización esquemática, para luego proceder a su descripción, análisis interpretativo y comparación con los marcos teóricos previamente estudiados (Creswell, 2007). El análisis narrativo del contenido se concibe como un conjunto de enfoques destinados a la interpretación de discursos, ya sean escritos o hablados, los cuales comparten una estructura narrativa común (Kohler, 2008). Se utilizó un proceso de codificación abierta y axial, siguiendo los lineamientos del análisis cualitativo de tipo narrativo. En la primera fase de codificación abierta, se identificaron unidades de significado emergentes a partir de las narrativas de los y las adolescentes, relacionadas con emociones, conductas, pensamientos y estrategias de afrontamiento ante la ruptura amorosa. Posteriormente, en la codificación axial, se agruparon los códigos iniciales en categorías temáticas que permitieron establecer relaciones entre las dimensiones afectivas, académicas y vinculares.

El proceso fue asistido por el programa Atlas.ti, que permitió una gestión sistemática y rigurosa de los datos cualitativos. Su uso facilitó la codificación de los textos, la visualización de redes conceptuales y la interpretación profunda de las experiencias subjetivas vinculadas al duelo amoroso en los adolescentes.

Esta modalidad de análisis resultó coherente con el enfoque cualitativo adoptado, al propiciar una amplia comprensión de las vivencias individuales, considerando su dimensión emocional, social y académica.

Resultados

La presente investigación abordó la vivencia de la ruptura amorosa en adolescentes desde una perspectiva cualitativa, centrada en el análisis narrativo del contenido. A partir de la impartición de un taller, un cuestionario semiestructurado y la exposición a escenarios hipotéticos, se identificaron trayectorias emocionales, significados atribuidos y recursos de afrontamiento puestos en juego por los y las participantes. Los resultados se organizan a continuación en dos momentos narrativos, que muestran el tránsito de las vivencias de los adolescentes a lo largo del proceso.

Síntomas y consecuencias de la ruptura

Las narrativas iniciales obtenidas a través del cuestionario semiestructurado muestran una afectación significativa en múltiples dimensiones del bienestar adolescente, especialmente en el plano emocional y académico. Los testimonios evidencian que la ruptura amorosa es vivida como una experiencia de pérdida profunda que desestabiliza no sólo el estado de ánimo, sino también funciones psíquicas como la concentración, la motivación y la capacidad de organización. Los participantes manifestaron sentir tristeza; Me sentía muy triste, me la pasaba llorando y sobre pensaba cosas de por qué se había terminado la relación (MP1), insomnio; No podía dormir, me la pasaba pensando en todo lo que habíamos vivido" (MP3); En las noches me costaba mucho dormir por solo estar pensando en las cosas que quizá debí hacer o decir para evitar que se terminará (MP4) la confusión y las somatizaciones corporales; en mi cuerpo me empezaron a salir muchos granitos y mi cabello se empezó a caer demasiado (MP1); Yo al principio me sentía muy confundida, no sabía lo que estaba pasando, la mayor parte del tiempo me dolía la cabeza o me sentía muy irritable con los demás (MP2) estos se inscriben como marcas del duelo que muchas veces no es comprendido ni validado por el entorno adulto. Esta asociación se refuerza con lo planteado por Keller y Nesse (2005), quienes advierten que tras la ruptura amorosa pueden aparecer múltiples consecuencias psicológicas como bajo autoconcepto, ansiedad, estrés físico y conductas autodestructivas, fenómenos que fueron verbalizados, en mayor o menor medida, por los adolescentes estudiados.

Figura 1

Afectaciones tras la ruptura amorosa



Nota: Esta figura muestra las consecuencias más relevantes que enfrentan los adolescentes luego de una ruptura amorosa, afectando tres áreas clave de su vida. En el aspecto emocional, suelen experimentar sentimientos de tristeza y confusión; en el ámbito social, pueden aislarse o, por el contrario, buscar con mayor intensidad el apoyo de su entorno. Por último, en lo académico, es común que presenten desmotivación y dificultades para concentrarse, lo que se traduce en un bajo rendimiento escolar.

En el caso de las adolescentes mujeres, los relatos denotan una mayor capacidad introspectiva y verbalización del sufrimiento. Ellas logran poner en palabras sus emociones, reconociendo su necesidad de apoyo, contención y validación. Las adolescentes manifiestan: Me sentía muy triste, como si hubiera quedado un hueco (MP3); Lloré mucho al principio (MP1); no sabía por qué me dolía tanto. La necesidad de apoyo la manifiestan en frases como: Mis amigos siempre estuvieron y me apoyaron mucho (MP2), Pude salir de eso yendo a terapia psicológica (MP1); Mi mamá y mis amigos fueron mi mayor apoyo (MP4).

La contención y la validación tuvieron lugar en frases como: Me di tiempo para sentir porque idealice a una persona que al final me hirió (MP2); Reconociendo mis errores para no cometerlos en el futuro y mejorar como persona (MP5); A veces sí prefería estar sola, pero también comprendo que es mejor estar acompañada (MP4).

En contraste, los adolescentes varones, aunque igualmente afectados, tienden a una narración más breve, fragmentaria o racionalizada, marcada por la evitación emocional y el uso de defensas como la negación o la escisión: No influyó porque yo no mezclé mi relación con la escuela o con otros lados (HP2); Sin embargo, cuatro de ellos coincidieron que la ruptura afectó directamente su rendimiento académico: Me hizo bajar mis calificaciones y mi rendimiento académico (HP1); Me afectó porque bajé mis calificaciones demasiado (HP5). Además, consideran que la distracción era muy frecuente en ese momento: Me sentía vigilado, no ponía atención por estar pensando en peleas tontas y sin sentido (HP3); Estaba distraído en clases (HP4).

Este primer momento narrativo está atravesado por una tensión entre el dolor vivido y la dificultad para simbolizarlo, especialmente en quienes no encontraron un espacio seguro para elaborarlo.

Resultados del taller

La intervención funcionó como un espacio de tránsito narrativo. En el taller, las y los adolescentes comenzaron

a reelaborar sus historias desde una posición más reflexiva. Asimismo, emergen en las narrativas elementos coincidentes con lo planteado por Buss (1995) respecto a las conductas problemáticas que pueden aparecer en las relaciones amorosas. Conceptos como “control disfrazado de amor” y “presión emocional” aparecen reiteradamente en los relatos de los adolescentes, evidenciando una toma de conciencia sobre prácticas de manipulación afectiva, celos y comportamientos posesivos. El trabajo grupal favoreció la identificación y cuestionamiento de estas prácticas, promoviendo una resignificación de las dinámicas relacionales.

Asimismo, se observa un desplazamiento del sujeto afectado al sujeto enunciador: el o la adolescente ya no sólo “sufre”, sino que también nombra, analiza y elige. La narrativa se vuelve más consciente, menos reactiva, y más orientada al cuidado de sí y del otro. Las dinámicas del taller –grupales, dialógicas, sin juicio– permiten una reapropiación de los significados afectivos desde un lugar menos idealizado y más ético.

La actividad final del taller con escenarios hipotéticos funcionó como un ejercicio narrativo proyectivo (Tabla 2). Al hablar de “otros”, los adolescentes ensayan respuestas, límites y estrategias que difícilmente se permiten en sus relatos personales. Sin embargo, en esa distancia aparece también una mayor comprensión y reconocimiento para construir respuestas más saludables.

Las adolescentes mujeres muestran coherencia entre sus relatos personales y sus respuestas en los escenarios: apelan al respeto, la validación emocional y la reciprocidad. Rechazan el control afectivo y defienden la autonomía: Pensaba que si me pedía mi ubicación era porque me quería, pero ahora entiendo que no (MP1); Me di cuenta de que no era amor que me celara tanto, era control (MP3). En los varones se observa que, aunque su discurso personal inicial era más cerrado emocionalmente, en los escenarios muestran una apertura progresiva hacia la empatía, el reconocimiento del espacio personal y la posibilidad de diálogo: Antes pensaba que estaba mal llorar por alguien, pero ahora veo que es normal (HP1); Me hizo pensar en cómo trato a las chavas, a veces uno no se da cuenta (HP5).

El análisis comparativo de los escenarios hipotéticos aplicados a adolescentes mujeres y hombres permite identificar diferencias y similitudes en sus percepciones y formas de abordar conflictos en relaciones amorosas.

Las adolescentes mujeres muestran una mayor conciencia y expresión emocional respecto a la presión afectiva, la importancia de establecer límites claros y la necesidad de empatía y validación emocional dentro de la relación. Estos resultados se asemejan a lo que Stafford y Canary (1991) mencionaron, especialmente en la construcción narrativa de vínculos futuros. Las adolescentes muestran una clara tendencia a priorizar la comunicación abierta, la validación emocional y el respeto mutuo, integrando dimensiones como la apertura emocional, la manifestación constante del afecto y la integración social, identificadas por dichos autores como pilares para fortalecer las relaciones afectivas.

Por otro lado, los adolescentes hombres presentan un enfoque más pragmático, centrándose en la autonomía personal, la negociación funcional y el respeto al espacio individual. Aunque reconocen la relevancia de la comunicación y la empatía, sus respuestas tienden a ser más directas y menos orientadas hacia la exploración emocional profunda.

En ambos grupos se reconoce la importancia de respetar el espacio personal, establecer acuerdos claros y fomentar la empatía y el apoyo mutuo. Sin embargo, la forma y énfasis con que se manifiestan estos elementos reflejan diferencias en la socialización de género y las formas de expresar y gestionar las emociones en la adolescencia.

Este pasaje de lo vivido hacia una narrativa más reflexiva marca un momento clave en el análisis: se configura una narrativa orientada a la construcción de relaciones afectivas más sanas. Es decir, ya no sólo se describe el dolor del pasado, sino que se ensaya un futuro posible, basado en otras reglas del amor, la comunicación y el respeto.

Tabla 2

Escenarios hipotéticos en mujeres y hombres

| Escenario | Tema central | Mujeres | Hombres | Comparación clave |
|----------------------------------|----------------------------------|---|---|---|
| 1. Comunicación que confunde | Límites y presión emocional | Identifican la presión emocional. Promueven diálogo calmado y expresión de necesidades. | Reconocen la presión en su mayoría, pero con más ambigüedad. Sugieren explicaciones prácticas y directas. | Ambos valoran la comunicación, pero las mujeres usan un enfoque más emocional y los hombres más práctico. |
| 2. Espacio personal no respetado | Independencia y confianza | Consideran que no se respeta el espacio. Plantean acuerdos de tiempos, respeto y comprensión emocional. | También reconocen falta de respeto. Proponen acuerdos con base en confianza mutua y libertad equilibrada. | Coinciden en la importancia del espacio personal y el derecho a relaciones fuera de la pareja. |
| 3. Apoyo vs. control disfrazado | Crecimiento personal y autonomía | Reconocen manipulación emocional. Eligen priorizar sueños y estudios. Defienden el derecho a elegir. | Identifican la presión emocional. Optan por seguir su proyecto personal si es importante para su futuro. | Ambos priorizan el crecimiento personal. Las mujeres elaboran más las emociones asociadas a la elección. |
| 4. Empatía selectiva | Escucha y validación emocional | Señalan falta de empatía. Esperan escucha activa, comprensión emocional y contención afectiva. | También perciben falta de empatía. Plantean la necesidad de hablar, sentirse escuchados y apoyados. | Ambos coinciden en que la empatía es esencial. Las mujeres piden más contención; los hombres, comprensión. |
| 5. Proyectos en conflicto | Negociación y metas compartidas | Valoran planear a futuro y respetar metas personales. Proponen acuerdos justos y sin violencia emocional. | Enfatizan la importancia de compartir metas, y proponen dividir recursos con diálogo asertivo. | Ambos valoran el diálogo para evitar conflictos. Las mujeres apelan más al futuro, los hombres al equilibrio. |

Nota: La tabla presenta distintos escenarios hipotéticos que exploran cómo mujeres y hombres abordan temas comunes en las relaciones afectivas, como la comunicación, el espacio personal, la autonomía y la empatía.

Finalmente, la efectividad del taller se evaluó mediante una encuesta aplicada a los participantes al final del taller, quienes reflexionaron sobre la utilidad y el interés de las actividades realizadas. De los 10 asistentes, 8 calificaron el contenido como “muy útil” para su vida personal o de pareja, mientras que 2 lo consideraron “útil”. En cuanto a la comprensión de lo que constituye una relación sana, 7 participantes indicaron que ahora lo entienden mejor, y 3 señalaron que lo comprenden solo parcialmente. Respecto a la dinámica del taller, 9 la calificaron como “muy interesante” y 1 como “aceptable”. Estos resultados sugieren que el taller fue efectivo tanto para incrementar la comprensión sobre relaciones saludables como para mantener un alto nivel de interés entre los participantes. El taller, que tuvo una duración de dos horas y abordó estrategias de comunicación, manejo emocional y la identificación de relaciones saludables, también permitió a los adolescentes reflexionar sobre su vida personal y social. A pesar de los resultados positivos, se reconoce la limitación del tamaño reducido de la muestra, lo que sugiere la importancia de replicar esta intervención con grupos más amplios y considerar un seguimiento a largo plazo para evaluar la consolidación de aprendizajes.

Discusión

Los hallazgos de la presente investigación muestran un proceso de tránsito emocional en los adolescentes que guarda una clara correspondencia con las fases del duelo amoroso planteadas por Montoya (2001), citado en Moreno y Esparza (2007). Tal como señalan Barajas y Cruz (2017), la ruptura de pareja en la juventud puede ser percibida como uno de los eventos más estresantes y emocionalmente desestabilizadores, lo cual coincide con las experiencias relatadas por los participantes de este estudio, quienes describen una vivencia marcada por tristeza, confusión e insomnio.

Además, algunos adolescentes expresaron sentimientos de decepción y la percepción de que la ruptura representaba un fracaso personal, lo cual puede estar vinculado con las creencias idealizadas del amor presentes en esta etapa. En esta línea, Hernández Domínguez (2020) explica que muchos jóvenes construyen sus relaciones desde expectativas románticas rígidas —como la idea de amor eterno o la dependencia afectiva—, lo que intensifica el impacto emocional ante una separación y dificulta la aceptación de la pérdida. En un primer momento, las narrativas recabadas a través del cuestionario semiestructurado evidencian una vivencia emocional dominada por la tristeza, el insomnio, la confusión y la sensación de vacío, elementos que se alinean con la fase de afiliación aguda, caracterizada por la lucha interna entre la incredulidad y la aceptación de la pérdida. Asimismo, la desorganización emocional y el impacto negativo sobre el rendimiento académico

identificados en los testimonios corresponden a la fase de conciencia de la pérdida, donde los adolescentes enfrentan una profunda alteración emocional al retomar sus actividades cotidianas. Las expresiones más intensas de tristeza, aislamiento y somatización observadas en algunos participantes remiten a la fase de conservación-aislamiento, momento del duelo descrito como el más doloroso y vinculado con síntomas similares a la depresión clínica.

Este tipo de respuestas puede comprenderse también desde marcos teóricos del desarrollo adolescente y del apego. De acuerdo con Erikson (1968), en esta etapa los jóvenes atraviesan el conflicto entre identidad y pertenencia, por lo que la pérdida de una relación afectiva puede vivirse como una amenaza al autoconcepto y a la validación emocional. Asimismo, la teoría del apego de Bowlby (1980) plantea que la ruptura de un vínculo significativo activa patrones de ansiedad, protesta o desesperanza, especialmente cuando la pareja ha funcionado como fuente de seguridad emocional. La dificultad para regular estas emociones se encuentra en los procesos aún inmaduros de autorregulación propios de la adolescencia (Steinberg, 2005), lo que explica la presencia de llanto, insomnio o conductas de aislamiento reportadas en las narrativas de los participantes.

Los resultados de la presente investigación concuerdan con lo reportado por Escobar et al. (2020) quienes identificaron que la ruptura amorosa genera un proceso similar al duelo emocional, caracterizado por tristeza, llanto, insomnio, falta de motivación y dificultad para concentrarse, afectando no sólo el bienestar psicológico sino también el rendimiento académico. Destacaron la presencia recurrente de consecuencias académicas: bajo promedio, reprobación de materias, falta de motivación y abandono de tareas. Este hallazgo es plenamente consistente con los testimonios de los participantes adolescentes del presente estudio, quienes reportaron distracción, descenso en calificaciones y cansancio emocional, acompañados por desmotivación y problemas de atención en clase.

Mendoza et al. (2021) enfatizan en la necesidad de intervenciones preventivas para evitar consecuencias mayores, como depresión clínica o deserción escolar. En el caso de adolescentes, cuya estructura emocional y académica está aún en construcción, contamos con una oportunidad ampliada: intervenir antes y durante las fases más agudas del duelo, ofreciendo apoyo temprano y fomentando recursos de afrontamiento que pueden prevenir secuelas más profundas.

La prevención se fundamenta en la reducción de factores de riesgo y el fortalecimiento de factores protectores, con el objetivo final de disminuir la aparición y prevalencia de problemas de salud mental o de conducta (Llopis y Barry, 2005; Vicente et al., 2012). En este sentido, el entorno

escolar representa un espacio privilegiado para la identificación temprana de factores de riesgo y la intervención oportuna. La escuela no sólo facilita la detección precoz de problemáticas emocionales y conductuales, sino que también constituye el entorno natural donde niños, niñas y adolescentes pueden recibir intervenciones preventivas y de fortalecimiento socioemocional (Domitrovich et al., 2010; Macklem, 2014; Petras et al., 2008). El presente estudio apoya la propuesta de que al incorporar herramientas dentro del ámbito escolar se favorece la elaboración emocional de experiencias afectivas complejas, previniendo consecuencias más severas como la desregulación emocional sostenida, el bajo rendimiento académico o la cronificación de cuadros depresivos.

En la presente investigación el acompañamiento funcionó como un puente de reconocimiento que facilitó la elaboración emocional y la reconfiguración de significados en torno al amor, el respeto, el cuidado y la autonomía.

Los resultados obtenidos apoyan la conclusión de que la ruptura amorosa en adolescentes constituye una experiencia emocionalmente significativa, con impacto directo en el bienestar psicológico, social y el rendimiento académico. A partir del análisis narrativo, se identificaron afectaciones emocionales inmediatas caracterizadas por tristeza, insomnio, desmotivación y distracción, las cuales, en ausencia de un acompañamiento adecuado, pueden intensificarse y derivar en dificultades escolares o síntomas de malestar emocional más graves.

Estos hallazgos subrayan la necesidad de que los programas escolares de salud mental incluyan la dimensión afectiva y relacional como parte de sus estrategias preventivas. Lejos de ser un asunto privado, la ruptura amorosa en la adolescencia se revela como un factor de riesgo socioemocional que puede comprometer el bienestar y el desempeño académico. En este sentido, resulta fundamental implementar espacios de escucha, educación afectiva y acompañamiento grupal —como talleres o círculos de diálogo— que permitan a los estudiantes elaborar estas experiencias, desarrollar recursos de afrontamiento y prevenir la cronificación de estados de malestar emocional.

La implementación de un taller permitió observar un cambio progresivo en las narrativas de los y las adolescentes, promoviendo procesos de reflexión, resignificación emocional y fortalecimiento de habilidades para el afrontamiento. Estos hallazgos coinciden con estudios previos realizados en poblaciones jóvenes, pero aportan una perspectiva novedosa al enfocarse en la etapa adolescente e incluir una estrategia de intervención preventiva desde el ámbito escolar.

El estudio confirma la relevancia de la escuela como un espacio óptimo para la promoción de la salud mental, la

identificación temprana de factores de riesgo y la aplicación de intervenciones protectoras que contribuyan a mejorar la capacidad de afrontamiento ante situaciones de pérdida afectiva. A su vez, se evidencia la importancia de considerar diferencias de género, ya que las adolescentes tienden a verbalizar con mayor facilidad sus emociones, mientras los varones presentan mayor resistencia inicial, aunque muestran apertura cuando se les ofrece un espacio adecuado de expresión.

Finalmente, se destaca la necesidad de continuar implementando programas preventivos que promuevan recursos personales y sociales en la adolescencia, anticipando posibles complicaciones emocionales y académicas asociadas a la vivencia de rupturas amorosas. Intervenir desde etapas tempranas favorece un tránsito emocional más saludable y fortalece la construcción de vínculos afectivos más conscientes y respetuosos, lo cual impacta positivamente en el desarrollo integral de las y los adolescentes.

Referencias

- American Academy of Pediatrics. (2007). Respeta y hazte respetar: una relación sana [Folleto]. Niños Integrados: seguros, fuertes y protegidos. https://puddledockpediatrics.com/wp-content/plugins/appleseed-aap-parent-education/pdf/peo_document353_sp.pdf
- Anderson, C. A., Miller, R. S., Riger, A. L., Dill, J. C., & Sedikides, C. (1994). Behavioral and characterological attributional styles as predictors of depression and loneliness: review, refinement, and test. *Journal of personality and social psychology*, 66(3), 549-558. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.66.3.549>
- Barajas Márquez, M. W., & Cruz del Castillo, C. (2017). Ruptura de la pareja en jóvenes: Factores relacionados con su impacto. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(3), 275–283. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29255775008.pdf>
- Barrido-Valencia, N., & Ocampo-Eyzaguirre, D. (2023). Violencia en el noviazgo en adolescentes. Municipio de Uncía, Región del Norte de Potosí, Bolivia. *Portal de la Ciencia*, 4(1), 51-65. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i1.337>
- Becerril, D. (2001). Relaciones de pareja. *Revista de educación*, 325(5), 49-56. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/gl/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2001/re325/re325-05.html>
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Bowlby, J. (1980). Attachment and loss: Vol. 3. Loss, sadness and depression. Basic Books.
- Buss, D. M. (1995). The evolution of desire. Nueva York: Basic Books. https://books.google.com.mx/books/about/The_Evolution_Of_Desire.html?id=hcthpXg1TZ4C&redir_esc=y
- Camarena, R., Chávez, A. M., & Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar ya la eficiencia terminal. *Revista de la educación superior*, 53(3), 1-17. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista53_S1A2ES.pdf

- Collins, T. J., & Gillath, O. (2012). Attachment, breakup strategies, and associated outcomes: The effects of security enhancement on the selection of breakup strategies. *Journal of Research in Personality*, 46(2), 210-222. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.01.008>
- Creswell, J. W. (2013). Steps in conducting a scholarly mixed methods study. https://digitalcommons.unl.edu/dberspeakers/48/?utm_source=digitalcommons.unl.edu%2
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage publications. <https://books.google.com.mx/books?id=DLbBDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Cueto, I., Olaberri, I., & Gil, L. (1989). Alternativas no residenciales para la infancia y la juventud marginadas socialmente. Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. *Revista de servicios sociales*, (8), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2700068>
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones de los abordajes. *Última década*, 12(21), 83-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Greenberg, M. T., Embry, D., Poduska, J. M., & Jalongo, N. S. (2010). Integrated models of school-based prevention: Logic and theory. *Psychology in the Schools*, 47, 71-88. <https://doi.org/10.1002/pits.20452>
- Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. W. W. Norton & Company.
- Fernández, M. G. (2016). Narrativas de la experiencia de mujeres mexicanas de la ciudad de Guadalajara Jalisco en el proceso de duelo por divorcio. *Redes: revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, (34), 47-80. <https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/151/113>
- Finch, J. (1987). The vignette technique in survey research. *Sociology*, 21(1), 105-114. <https://doi.org/10.1177/0038038587021001008>
- Frazier, P.A. y Hurliman, L. (2001). Post-traumatic stress disorder following low and high magnitude events. Unpublished manuscript. Minneapolis, MN: University of Minnesota. [https://doi.org/10.1002/1099-0879\(200011\)7:5<379::AID-CPP242>3.0.CO;2.V](https://doi.org/10.1002/1099-0879(200011)7:5<379::AID-CPP242>3.0.CO;2.V)
- Garro, M. V., Piquer, C. R., Fernández-Hawrylak, M., & Vázquez, E. (2004). Duelo y esperanza en la separación o divorcio: los grupos de autoayuda. *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*, (28), 73-84. <https://summa.upsa.es/pdf.v?id=28413&lang=es>
- Hernández Domínguez, E. (2020). Creencias del amor romántico en adolescentes mexicanos y su relación con los conflictos de pareja. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(1), 45-56. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2020000100045
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (2013). Prospect theory: An analysis of decision under risk. In *Handbook of the fundamentals of financial decision making: Part I* (pp. 99-127). https://doi.org/10.1142/9789814417358_0006
- Keller, M. C., & Nesse, R. M. (2005). Is low mood an adaptation? Evidence for subtypes with symptoms that match precipitants. *Journal of affective disorders*, 86(1), 27-35. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2004.12.005>
- Kisnerman, N. (1977). *Los talleres, ambientes de formación profesional*. En N. A. de Barros, J. Gissi y otros (Comps.), *El taller: Integración de teoría y práctica*. Buenos Aires: Editorial Humanitas. <https://www.sidalc.net/search/Record/KOHA-OAI-UAAAN:25435/Description>
- Kohler, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. California: Sage Publications. <https://books.google.co.cr/books?id=V1YXBAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Llopis, E., Barry, M., Hosman, C., & Patel, V. (2005). Mental health promotion works: A review. *Promotion & Education*, 12(2), 9-25. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10253823050120020103x>
- Macklem, G. (2014). Preventive mental health at school: Evidence-based services for students. *Springer*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8609-1>.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência & saúde coletiva*, 17, 613-619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Mendoza, D., Guzmán-Saldaña, R. M., Lerma-Talamantes, A., & Bosques-Brugada, L. E. (2021). Ruptura amorosa, proceso del duelo y aspectos académicos en estudiantes universitarios. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 10(19), 9-16. <https://doi.org/10.29057/icsa.v10i19.7967>
- Molinero, L. R. (2023). Duelo amoroso. *Salud Integral*, 11(1), 87-93. <https://www.adolescere.es/revista/pdf/volumen-XI-n1-2023/Adolescere-2023-1-WEB.pdf>
- Moreno, J. I., & Esparza, E. M. (2014). Estrategias de afrontamiento en la ruptura de pareja. *Integración Académica en Psicología*, 2(5). <https://integracion-academica.org/14-volumen-2-numero-5-2014/63-estrategias-de-afrontamiento-en-la-ruptura-de-pareja>
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative social work*, 1(3), 261-283. <https://doi.org/10.1177/1473325002001003636>
- Petras, H., Kellam, S., Brown, H., Muthén, B., Jalongo, N., & Poduska, J. (2008). Developmental epidemiological courses leading to antisocial personality disorder and violent and criminal behavior: Effects by young adulthood of a universal preventive intervention in first- and second-grade classrooms. *Drug and Alcohol Dependence*, 95, 45-59. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0376871607004231?via%3Dihub>
- Renault, G., Cortada, N., & Castro, A. (2008). Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía. *Signos Universitarios*, 27(43). <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2161/2708>
- Rojas-Solís, J. L., & Flores, A. I. (2013). El noviazgo y otros vínculos afectivos de la juventud mexicana en una sociedad con características posmodernas. Uaricha. *Revista de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, 10(23), 120-139. <https://www.aacademica.org/dr.jose.luis.rojas.solis/13.pdf>
- Sánchez, V., Ortega, F., Ortega, R., & Viejo, C. (2008). Las relaciones sentimentales en la adolescencia: satisfacción, conflictos y violencia. *Escritos de Psicología*, 2(1), 97-109. <https://www.redalyc.org/pdf/2710/271020194011.pdf>

- Sánchez-Serrano, J. S. C. (2001). Rendimiento escolar y sus contextos. *Revista complutense de Educación*, 12(1), 15-80. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120015A>
- Stafford, L., & Canary, D. J. (1991). Maintenance strategies and romantic relationship type, gender and relational characteristics. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8(2), 217-242. <https://doi.org/10.1177/0265407591082004>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Tejedor, F. J., & García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de educación*, 342(1), 443-473. <https://www.felipesupo.com/wp-content/uploads/2020/02/CAUSAS-DEL-BAJO-RENDIMIENTO.pdf>
- Vicente, B., Saldivia, S., de la Barra, F., Melipillán, R., Valdivia, M., & Kohn, R. (2012). Salud mental infanto-juvenil en Chile y brechas de atención sanitarias. *Revista Médica de Chile*, 140, 447-457. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872012000400005&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Zabala, G., & Altamirano, J. R. (2022). Propuesta de un concepto de pareja sana, exitosa y placentera. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 9975-9996. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4110
- Zimmer-Gembeck, M. J. (2002). The development of romantic relationships and adaptations in the system of peer relationships. *Journal of adolescent health*, 31(6), 216-225. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(02\)00504-9](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(02)00504-9)