



# Propuesta de Apoyo Socioemocional para Educación de Personas Jóvenes y Adultas

**Marco Teórico**

Unidad de Currículum y Evaluación  
Agosto 2020

## Introducción

La pandemia mundial por SARS-COV-2 ha repercutido en la vida de todas las personas, tanto por la misma enfermedad como por las consecuencias que ésta ha significado en las distintas áreas de la vida. De manera específica, para los jóvenes y adultos que están cursando sus estudios en modalidades EPJA, la suspensión de las clases presenciales puede tener una repercusión en los planes y proyectos vocacionales que tienen en curso.

Se puede decir que, en el universo de estudiantes escolares, aquellos que cursan modalidad de estudios en EPJA presentan una vulnerabilidad particular, entendida como una condición interna del grupo al ser expuesto a una amenaza como el cierre presencial del año escolar. Desde la ambigüedad de no saber cómo ni cuándo se terminarán sus estudios secundarios, hasta la interrogante si el próximo año existirán las mismas oportunidades laborales y académicas consideradas en sus proyectos. El duelo de ver alterados sus planes de finalización de estudios puede llevar a la frustración, la desmotivación, aumentar la posibilidad de deserción escolar y miedo frente al futuro, entre otros. La manera en que esta situación de crisis es vivida por cada uno va a depender de las características personales, las circunstancias y las redes de apoyo. Así, se podrán apreciar una variedad de respuesta a la crisis por parte de los estudiantes, lo cual puede repercutir de una u otra manera en sus proyectos académicos, laborales y personales.

A esto se suma que los estudiantes de EPJA son una población muy heterogénea, que incluye desde jóvenes que están buscando terminar sus estudios antes de los 18 años, hasta adultos que han retomado su escolaridad luego de un periodo de ausencia. De este modo, las necesidades emocionales propias de cada estudiante podrían ser bastante disímiles, teniendo en cuenta diferencias en la etapa del ciclo vital que cursan, sus responsabilidades tanto personales como familiares, su inserción laboral, entre otras variables.

Teniendo en cuenta este panorama, y los efectos que la pandemia ha tenido en cada persona a nivel personal, emocional, afectivo y social, se elabora esta propuesta como una herramienta concreta para que los profesores tengan recursos concretos y directrices para brindar apoyo a los estudiantes. Esta propuesta se ha enmarcado en dos focos centrales: El desarrollo socioemocional y la resiliencia.

El desarrollo socioemocional busca fomentar el aprendizaje socioemocional a partir de experiencias cotidianas e implica acoger y validar las emociones que traen los estudiantes, sus miedos, preguntas, frustraciones, rabias, esperanzas, entre otras. Desde esa validación el aprendizaje se centra en enriquecer el mundo emocional desde la comprensión y valoración de sí mismos y de sus emociones.

El desarrollo de la resiliencia se enfoca en el aprendizaje de los recursos, personales y comunitarios, que constituyen una fortaleza para afrontar el escenario vivido. Cada estudiante ha tenido formas de adaptación, realizado esfuerzos, desarrollado talentos, que constituyen su capacidad para hacer frente a la dificultad. Es una oportunidad realizar un aprendizaje consciente y sistemático de esos recursos. Asimismo, las comunidades de pertenencia (familias, establecimientos educacionales, entre otros) tienen recursos comunitarios que validar y valorar.

Es importante visibilizar estos recursos, de manera que puedan formar parte de la trama narrativa de los estudiantes (y de las comunidades), promoviendo así un sentido de vida y favoreciendo la resiliencia.

Cabe considerar que el plan de formación EPJA incluye la Formación Instrumental, que es parte de la estructura curricular de Educación Media Humanista Científico y Técnico Profesional, el cual cuenta con cuatro asignaturas. La asignatura de Convivencia Social tiene un programa de estudio que contempla los módulos de relaciones Interpersonales, resolución pacífica de conflictos y trabajo colaborativo. Estos módulos son coincidentes con los ejes de Relaciones Interpersonales y Gestión del aprendizaje de la asignatura de Orientación.

La presente propuesta entregará un marco teórico y algunas orientaciones didácticas, junto con actividades que se pueden realizar en caso de tener la disponibilidad horaria para hacerlas. Éstas se podrán realizar en momentos iniciales o finales de la jornada escolar, como también durante el espacio de Convivencia Social.

## Marco Teórico

### La crisis y su impacto

El término crisis cubre un amplio rango de eventos que podrían impactar a una persona o a una comunidad (Nickerson y Zhe, 2004). La rápida propagación del virus, el aumento de casos día a día, la preocupación de que uno mismo o alguna persona cercana se enferme de gravedad, la incertidumbre sobre cuándo se podrá “volver a la normalidad”, entre otros factores e interrogantes, han generado en algunas personas, un malestar general. Por ende, es imperativo validar las experiencias que se puedan experimentar durante esta crisis global. Cada persona tiene distintas maneras de reaccionar a las crisis, por lo que los profesores tendrán que prestar especial atención para evaluar cómo están sus estudiantes.

La crisis por coronavirus ha obligado detener las clases presenciales, lo que ha significado múltiples consecuencias. La primera es que se alteró el proceso de aprendizaje, lo que modificó la vida de los estudiantes y de sus familias, lo que se ha tratado de cubrir con estrategias de aprendizaje remoto.

Un segundo impacto corresponde al proceso natural de socialización, agravado por la limitación de utilizar otros espacios de socialización como plazas, centros vecinales y deportivos en bien del cuidado de la salud. Respecto de su bienestar, muchos estudiantes han perdido una relevante fuente de alimentación y han debido adaptar su vida cotidiana a espacios reducidos, lo que ha generado nuevas causas de conflictos interpersonales. En contextos de riesgo social, se han agravado algunos conflictos, como la violencia, el maltrato, el abuso y la pobreza extrema, entre otros (Pandemic school closures: risks and opportunities, 2020).

El cierre de las escuelas y no saber cuándo se retomarán las clases afecta fuertemente a los estudiantes. Las rutinas se articulan en torno a las clases, lo que da a los alumnos un espacio de apoyo y predictibilidad. En cambio, la actual incertidumbre en los ámbitos personal y social puede generar ansiedad y estrés, que son respuestas normales a una crisis. Sin embargo, cuando se prolongan y no se las enfrenta oportunamente, pueden escalar a problemas de mayor gravedad, exacerbando trastornos de salud mental preexistentes o configurando nuevos trastornos (British Columbia, 2012).

Con un soporte social apropiado, la mayoría de las personas puede manejar la situación sin necesitar intervenciones más especializadas. No obstante, si no se les presta la atención necesaria, estas reacciones ante la crisis pueden hacerse más graves (National Association of School Psychologists, 2020).

## La Crisis y su posible impacto en la Educación de Jóvenes y Adultos

La UNESCO (2017) estima que, si todos los adultos del mundo completaran la educación secundaria, las tasas de pobreza se reducirían a menos de la mitad (Dusaillant, 2017). Es innegable la importancia y trascendencia que la educación, y en sí mismo el aprendizaje representan en la vida de las personas. Las destrezas necesarias para desempeñarse en un mundo cada vez más cambiante, exige una capacidad de adaptación, flexibilidad, creatividad y habilidades propias del siglo XXI. Existe evidencia de que el no haber completado la educación formal es un factor de riesgo importante para entrar en la pobreza (Rumberger, 2011 en Dusaillant, 2017).

Desde esta perspectiva, un factor de riesgo para el logro de los objetivos de la educación de jóvenes y adultos lo constituye la deserción de estudios. La OCDE considera que las políticas para la reducción de la deserción son de primera prioridad (Dusaillant, 2017).

El impacto de la pandemia producida por Covid-19 en la educación no tiene precedentes; según el área de Educación del Grupo Banco Mundial (World Bank, 2020), el doble impacto del cierre de las escuelas en su modalidad presencial y el impacto de la crisis económica como consecuencia de la pandemia traerá diferentes consecuencias tales como pérdida de aprendizajes, aumento de la cantidad de deserciones escolares y mayor inequidad. Todo lo anterior agravado por la crisis económica que afecta los hogares. Estos dos impactos, en conjunto, tendrán un costo a largo plazo sobre la acumulación de capital humano, las perspectivas de desarrollo y el bienestar (World Bank, 2020).

En este sentido uno de los objetivos de la presente propuesta, al favorecer el desarrollo socioemocional, la contención y el desarrollo de la resiliencia para la EPJA, es el brindar herramientas que aminoren las posibilidades de desertar del proyecto de finalización de la enseñanza escolar.

## Impacto en la Motivación Escolar

La mantención de la motivación hacia el estudio como proyecto vital, se verá amenazada por nuevos requerimientos de subsistencia, surgimiento de nuevas necesidades personales y familiares, y un contexto más demandante en términos de adaptación.

En la educación de adultos, las motivaciones o razones que impulsan y mantienen la decisión de estudiar, vienen dadas por diferentes variables tales como creencias de que el aprendizaje aportará un mejor futuro en términos de expectativas laborales y proyecciones, necesidad de cerrar etapas, intereses propios, valores, logro de independencia, entre otros.

Son estudiantes que mantienen motivaciones propias y también dadas por el contexto social en el que se desenvuelven (Rojas, 2015). Mantener la motivación y voluntad de estudiar cuando el contexto se vuelve difícil y amenazante, requiere de reforzar la decisión que los ha llevado a ser parte del sistema. Es en este momento donde se hace necesario el reforzar tanto la percepción de logro como las motivaciones iniciales para estudiar, teniendo en consideración

el rol preponderante que tiene una alta autoestima para favorecer la motivación hacia la finalización de los estudios.

De este modo, esta propuesta propone generar espacios para que los estudiantes logren visualizar cómo han enfrentado la crisis, reconociendo sus fortalezas y herramientas, como también logrando trabajar y desarrollar recursos que les permitan adaptarse a este contexto incierto y ambiguo.

## Respuesta a la crisis

Lo que diferencia una respuesta normal de una respuesta exacerbada a una crisis es la vivencia de **trauma**. Para que una crisis se convierta en un trauma, los individuos sienten que hay una amenaza real o percibida que atenta contra su propia integridad física y mental y contra su seguridad personal. Además, se les hace difícil integrar adecuadamente las experiencias emocionales asociadas a dicho trauma (Center for School Mental Health Assistance, 2002). Las respuestas individuales a la crisis sanitaria pueden variar según cuán cerca esté la persona de sufrir consecuencias de la misma, tanto físico como emocionalmente. Asimismo, la sensación de pérdida de control y de estabilidad influye en la seguridad personal y en la vivencia traumática. La epidemia del coronavirus no sólo provoca miedo a la enfermedad y a la muerte debido a la infección por el virus, sino también una presión mental significativa que puede generar dificultades psicológicas (Xiao, 2020).

Como se afirmó, cada individuo tendrá una respuesta distinta a las crisis. Las reacciones están determinadas por distintos factores; entre ellos, su etapa de desarrollo, su estado mental previo, el apoyo familiar y comunitario, la presencia y contención de figuras de apego y la reacción de otros adultos cercanos frente a la crisis (Center for School Mental Health Assistance, 2002). Además, el contexto, los valores y la cultura también condicionan la respuesta de la persona a la crisis.

Luego de identificar a aquellos alumnos que parecen más susceptibles a sufrir un trauma o responder de manera poco adaptativa a la crisis sanitaria, se sugiere que el docente puede conversar con ellos para verificar si es necesario sugerir otra intervención.

La literatura ilustra que, en algunas personas expuestas a pandemias (por ejemplo, virus SARS o ébola) pueden aumentar la sintomatología ansiosa y depresiva, el trastorno de estrés postraumático y sus síntomas asociados (Coombe et al., 2015). Por ende, no cabe desestimar el potencial impacto que la pandemia tenga en la salud mental de los estudiantes. Con un adecuado soporte social, la mayoría de las personas podrán lidiar con los estresores sin sufrir un trastorno emocional. Pero si no se le presta la atención necesaria, esas reacciones esperables ante una crisis pueden escalar a un problema de mayor gravedad (National Association of School Psychologists, 2020).

Diversa evidencia indica que los factores que influyen negativamente en la salud mental se relacionan con una percepción de que la vida está en riesgo. Esto afecta aún más a quienes tienen bajo apoyo social y emocional, a quienes residen en regiones con alta prevalencia del

virus, a los que perciben con mayor ambigüedad la enfermedad, el aislamiento y la cuarentena, a aquellos con bajo nivel educacional, entre otros (Perrin et al., 2009).

Los estados emocionales y comportamientos pueden ser “contagiosos”. Se ha notado que, frente a expresiones de rabia, paranoia o miedo, los observadores pueden desmoralizarse tanto que pueden incitar conductas de evacuaciones masivas, resistencia a medidas de resguardo de salud, asistencia masiva a hospitales y supermercados, culpabilizar a personas o instituciones de la situación vivida y abandono de las responsabilidades (Perrin et al., 2009). En este sentido, la respuesta de los profesores podría tener un efecto en cómo sus estudiantes afrontan la crisis.

Considerando que los profesores son figuras importantes en cuanto a la relación cercana que se forma y la cantidad de horas que ven a sus alumnos, estos podrían asumir un rol de contención en el contexto de crisis que se está atravesando. La manera que tengan ellos de asumir la crisis servirá de modelo para los estudiantes y a su vivencia misma de la crisis. Con esto, se recomienda a los profesores lo siguiente:

- Mantener la calma y tranquilizar: Transmitir seguridad; permitirles hablar sobre sus emociones y de sus preocupaciones.
- Estar disponible: Que sepan que alguien los va a escuchar.
- Normalizar la dificultad: Evidenciar que el tiempo es difícil para todos y que cuentan con apoyo y sus recursos personales para afrontar la nueva normalidad con las nuevas dificultades y desafíos que conlleva.
- No echar la culpa: No estereotipar a un grupo de personas ni culparlos por la crisis.
- Ser honesto y preciso en la entrega de información.

Estas actitudes favorecerán un clima de contención dentro de la relación entre el profesor y los estudiantes. Para profundizar en esto, se propone un modelo de intervención a continuación.

## Modelos de Intervención

En este escenario, es adecuado aplicar el modelo de **intervención en crisis**, como una forma sistemática de abordar el contexto que permita al establecimiento educacional entregar apoyo, evaluación y derivación de aquellos estudiantes potencialmente afectados por la crisis sanitaria. Una intervención en crisis busca mitigar los efectos psicológicos y sociales negativos que puede provocar un evento estresante, buscando así recuperar un sentido de equilibrio (Center for School Mental Health Assistance, 2002). Asimismo, es clave que los profesores prioricen las necesidades, entreguen información sobre las posibles reacciones emocionales que pueden experimentarse ante la crisis y faciliten actividades grupales que ayuden a procesar y elaborar las vivencias (Nickerson y Zhe, 2004).

Se sugiere evaluar el bienestar emocional del grupo por medio de conversaciones antes del inicio de las clases, enfatizando los puntos descritos anteriormente.

La escuela puede cumplir un rol relevante para evaluar y detectar tempranamente qué estudiantes están en riesgo de sufrir consecuencias emocionales profundas. En estos casos, es importante la derivación a profesionales de la salud. Y aunque la primera necesidad es

identificar a los alumnos que necesitan un apoyo extra, también es fundamental reconocer a quienes están logrando manejar la crisis por su cuenta. Reconociendo sus estrategias de afrontamiento que han logrado desplegar y favoreciendo el sentimiento de autonomía y de logro (Moore y Susan, 2015).

Considerando la importancia del bienestar emocional tanto para aprender como para enseñar, se sugiere que este tipo de evaluación también sea realizada al cuerpo docente. Esto permitiría brindar apoyo a aquellos profesores que lo requieran, favoreciendo así su bienestar emocional y su capacidad para contener a sus estudiantes. En diversos países se busca entregar ciertas herramientas a los profesores para que puedan responder ante situaciones de crisis, tanto para su propia recuperación como para implementar programas de promoción de salud mental en la sala de clases sin tener que contar con servicios de apoyo externos (Coombe et al., 2015).

De manera concreta, se sugiere que tanto los alumnos como los docentes puedan responder cuestionarios auto-administrados en los que reconozcan cuán afectados están desde el punto de vista emocional, cuáles de sus conductas pueden haber cambiado (dormir poco, escaso apetito o ansiedad por comer, sensación de tristeza permanente, entre otras) y que sepan que pueden pedir ayuda en una primera instancia en una entrevista con el profesor jefe y/o con el orientador del establecimiento.

## Resiliencia

La presente propuesta, si bien considera las consecuencias que esta pandemia puede tener sobre la salud mental, también pretende reconocer la oportunidad que brinda para favorecer el desarrollo. Una crisis puede promover una nueva visión del mundo, una revisión de las prioridades personales, una creciente apreciación de la vida, un reconocimiento de la importancia de los vínculos y las relaciones interpersonales y también puede generar una sensación de fortaleza interior. En este sentido, lo que se busca es el desarrollo de la **resiliencia**.

Se puede definir resiliencia como la habilidad de un sistema y sus componentes para anticipar, absorber, acomodar o recuperarse de los efectos de un evento adverso en una manera adecuada y oportuna, asegurando la preservación, restauración o mejora de sus estructuras y funciones básicas (Rodríguez-Llanes et al., 2013).

Aplicado al ámbito escolar, se asume este concepto como la capacidad de una persona o un grupo de personas para continuar su desarrollo y seguir proyectándose al futuro, a pesar de haber vivido acontecimientos desestabilizadores y/o traumáticos graves (Almonte, 2005). Al estudiar la resiliencia en relación con distintos desastres y situaciones de crisis, se demostró que uno de los factores que más ayudó a las víctimas a salir adelante fue el apoyo social. Es decir, aquellas personas con un soporte social significativo tenían más posibilidades de salir fortalecidos de la crisis (Rodríguez-Llanes et al., 2013). De este modo, si bien es importante articular una propuesta desde la resiliencia, hay que reconocer que ella depende de la disponibilidad y el acceso a recursos sociales y personales (British Columbia, 2012).

Tal como ocurre en las respuestas negativas a la crisis, la posibilidad de reaccionar desde la resiliencia también se ve afectada por variables individuales; es decir, una persona que ha vivido más de un evento traumático tendría menores posibilidades de responder con resiliencia (Rodríguez-Llanes et al., 2013). Además, otros indicadores de riesgo para desarrollar síntomas de estrés post traumático pueden ser la severidad de la exposición (si se enfermó él o alguien cercano), el duelo, la falta de apoyo social o redes, la pérdida de recursos y problemas psicológicos.

Aparte de las características personales y familiares que entran en juego, la respuesta de la persona también se ve influida por la respuesta del entorno tanto micro como macrosocial. El entorno funciona como un colchón, basado en las relaciones y en la comunidad, que puede amortiguar los impactos adversos. Por lo tanto, habría una interacción dinámica y recíproca de estas variables (Almonte, 2005). Los factores sociales que ayudan a que niños y adolescentes sean más resilientes son el sentido de pertenencia, la seguridad afectiva y el clima de calidez, los vínculos estables y seguros, el estilo de comunicación que facilita el diálogo (porque la palabra hablada estimula los procesos de auto-organización cerebral), la respuesta del entorno al trauma y la competencia para tomar decisiones y resolver problemas (Almonte, 2005).

Distintas investigaciones reportan que luego de crisis como desastres naturales, las intervenciones realizadas por los profesores en la sala de clases se enfocan en promover la resiliencia y estrategias de afrontamiento, por medio de terapias de juego, actividades de reconocimiento emocional, resolución de conflictos, juegos de actuación y aprendizaje cooperativo (Coombe et al., 2015).

Lo anterior refleja la necesidad de contar con una comunidad escolar capaz de actuar como colchón relacional que permita el desarrollo de resiliencia en sus estudiantes. Tal como ya se mencionó, sería importante que las escuelas favorezcan el sentido de pertenencia, la seguridad afectiva y entregar un clima contención y calidez afectiva. Asimismo, se recomienda un abordaje de la educación emocional.

## Educación Emocional

La resiliencia y el desarrollo de habilidades emocionales son procesos que se entrelazan. El generar espacios de diálogo, compartir experiencias y emociones, y resignificar lo que han vivido puede ser un buen punto de partida para potenciar la resiliencia. Esto es la **educación emocional**, pues reconocer, regular y expresar adecuadamente las emociones potencia la conciencia de los propios recursos, aumentando un sentimiento de logro.

Considerando la educación emocional en la situación actual, es importante que los docentes y otros adultos a cargo validen las distintas emociones que se pueda experimentar. Así, explicar que son normales las emociones de tristeza, preocupación, miedo, confusión, rabia y todas aquellas que puedan estar experimentando, permitirá que los estudiantes se animen a expresar libremente lo que sienten. Además, el entregar un espacio claro donde se puedan abordar estos temas, los hará reconocer a la escuela como un ambiente seguro donde pueden ser contenidos y escuchados (Unicef, 2020).

En el marco del regreso a clases luego de la crisis sanitaria producida por el Covid-19, Unicef (2020) da directrices sobre el manejo de la salud mental y el apoyo psicosocial que se debe entregar desde las escuelas. En estas sugerencias, se enfatiza la importancia de incentivar que los estudiantes cuenten con espacios para plantear preguntas y preocupaciones, entregándoles respuestas acordes a su edad. Es clave admitir que cada uno puede sentir distintas emociones relacionadas con la situación actual y que esto está bien. Asimismo, los adultos deben estar atentos a señales de malestar en los alumnos, de modo de brindar la ayuda necesaria.

Como se señaló anteriormente, el colegio sería un lugar idóneo para identificar dificultades en salud mental y hacer las derivaciones oportunas a los profesionales correspondientes (Dix et al., 2018).

Otro rol fundamental de las escuelas en tiempos posteriores a una crisis, es entregar un sentido de que las cosas vuelven a la normalidad, además de procesar la experiencia y ofrecer apoyo y contención (Coombe et al., 2015).

Por ende, la escuela juega un papel clave para proveer un lugar seguro, predecible y contenedor, donde los estudiantes puedan retornar y recuperar en algún grado el sentido de normalidad, y retomar rutinas y procesos de socialización y de aprendizaje.

## Referencias

- Almonte, C. (2005). *Psicopatología infantil y de la adolescencia*. Santiago: Mediterráneo.
- Banco Mundial (2020). Covid-19: Impacto en la Educación y respuestas de Política Públicas, disponible en [documents1.worldbank.org/curated/en/804001590734163932/pdf/The-COVID-19-Pandemic-Shocks-to-Education-and-Policy-Responses.pdf](https://documents1.worldbank.org/curated/en/804001590734163932/pdf/The-COVID-19-Pandemic-Shocks-to-Education-and-Policy-Responses.pdf)
- Bisquera, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- British Columbia's Pandemic Influenza Response Plan (2012). Community Pandemic Influenza Psychosocial Support Plan.
- Cecilia L. W. Chan et al. (2006) The Strength-Focused and Meaning-Oriented Approach to Resilience and Transformation (SMART), *Social Work in Health Care*, 43:2-3, 9-36.
- Center for School Mental Health Assistance (2002). Crisis intervention: a guide for school-based clinicians.
- Coombe, J. et al. (2015). Teacher-Mediated Interventions to Support Child Mental Health Following a Disaster: A Systematic Review. *Centre for Rural and Remote Mental Health: Australia*.
- Dix, K.L. et al. (2018). The Survey of School Promotion of Emotional and Social Health (SSPESH): A Brief Measure of the Implementation of Whole-School Mental Health Promotion. *School Mental Health*, 1-15.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Foa, E., Johnson, K, Feeny, N. & Treadwell, K. (2001). The Child PTSD Symptom Scale: A preliminary examination of its psychometric properties. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, 376-384.
- Moore, C. y Susan, M. (2015). School Crisis Response & Recovery Resource Guide Study Guide, Background and References for Best Practices. Sonoma County.
- National Association of School Psychologists (2004). Culturally Competent Crisis Response: Information for School Psychologists and Crisis Teams. Bethesda, Estados Unidos.
- National Association of School Psychologists. (2020). Preparing for a Pandemic Illness: Guidelines for School Administrators and Crisis Teams [handout].
- Nickerson, A.B. y Zhe, E.J. (2004). Crisis prevention and intervention: A survey of school

- psychologists. *Psychology in the schools*, 41(7), 777-788.
- Ortega Aullé, F.J. (2011). El adolescente sin atributos. La construcción de la identidad en un mundo complejo. En R. Pereira (Comp.), *Adolescentes en el siglo XXI. Entre impotencia, resiliencia y poder* (pp. 23-50). Madrid: Morata.
- Pandemic school closures: risks and opportunities (2020). *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4, 341.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., R. Filella, G., Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 367-379.
- Perrin PC. et al (2009): Preparing for an influenza pandemic: Mental health considerations. *Prehospital Disast Med* 2009; 24(3):223–230.
- Rodríguez-Llanes, J.M., Vos, F. y Guha-Sapir, D. (2013). Measuring psychological resilience to disasters: are evidence-based indicators an achievable goal? *Environmental Health*. 12(1), 115-125.
- Rojas Guijarro, P (2015): Motivaciones de Estudiantes-Adultos que deciden finalizar su proceso de escolarización en la Educación Vespertina. Universidad de Chile. Escuela de Postgrado.
- Unicef (2020). Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools. UNICEF Education in emergencies.
- Xiao, C. (2020). A Novel Approach of Consultation on 2019 Novel Coronavirus (COVID-19)-Related Psychological and Mental Problems: Structured Letter Therapy. *Korean Neuropsychiatric Association*.