



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes durante la educación a distancia en el contexto de la pandemia por la COVID19: Retos y aprendizajes

Dra. Cimenna Chao Rebolledo

Universidad Iberoamericana, CDMX
cimenna.chao@ibero.mx

Mtro. Miguel Angel Rivera Navarro

Universidad Iberoamericana, CDMX
wiatts@gmail.com

Lic. José Anibal Ojeda Nuñez

Universidad Iberoamericana, CDMX
kanibalin17@gmail.com

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Impacto de la contingencia sanitaria por la COVID-19 en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

En este estudio se reportan los retos y aprendizajes en torno al bienestar socioemocional de estudiantes y docentes de educación básica durante la educación a distancia, en el contexto de la pandemia por la COVID 19. La metodología empleada para este estudio fue cuantitativa, transversal y con alcance exploratorio. Participaron un total de 60,052 estudiantes y 13,063 docentes de nivel primaria. Se analizó el bienestar socioemocional en función de la capacidad de regulación emocional, resiliencia y estilos de afrontamiento, en contraposición al riesgo psicosocial, definido desde el riesgo psicoafectivo y el riesgo conductual. Para llevar a cabo este estudio, se diseñó un instrumento con reactivos con opción de respuesta en escala tipo Likert. Para el análisis de datos se realizó una descripción general de la muestra para posteriormente establecer un diagrama de Path para analizar la interacción entre las variables. Entre los principales hallazgos se destaca en lo descriptivo, la necesidad de atención prioritaria de estudiantes y docentes en cuanto al riesgo conductual, y en lo inferencial se reporta consistencia en los modelos generados a partir de los constructos. Se muestra, además, una correlación significativa entre el bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial.

Palabras clave: *Bienestar socioemocional, Riesgo psicoafectivo, Resiliencia, Regulación emocional, Riesgo conductual, Afrontamiento.*

Introducción

Este estudio se enmarca en un proyecto de mayor escala denominado: “Educar en contingencia”, en el cual se hizo un análisis exploratorio sobre lo ocurrido a partir de la migración a la educación remota, generada por la pandemia por la Covid-19, desde tres diferentes dimensiones: pedagógica, socioafectiva y tecnológica, y que incluyó la participación de docentes y estudiantes de los diferentes niveles educativos, del contexto educativo mexicano.

En este trabajo, se reportan las primeras aproximaciones sobre lo que sucedió desde la dimensión socioafectiva, específicamente, en el nivel de educación primaria. Este análisis se centró en la tensión que existió entre el bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial, para lo cual se operacionalizaron estos dos grandes constructos. En el caso del bienestar socioemocional, éste se definió como la capacidad de una persona para mantener un estado de armonía y calma en relación con uno mismo, con los demás y con el mundo que nos rodea, y para movilizar habilidades socioemocionales que permitan el afrontar tensiones emocionales y situaciones adversas de forma proactiva, productiva y autorregulada (Bisquerra, 2000; García, 2011; Raleigh, Beramendi y Delfino, 2019). Por su parte el riesgo psicosocial, se definió como aquellas conductas y estados cognitivos y emocionales que pueden llegar a afectar y comprometer la salud mental y física (Universitat de Valencia, 2020). Estos dos constructos se dividieron, a su vez, en subdimensiones asociadas a cada uno de ellos. Desde el concepto de bienestar socioemocional se desprendieron las variables de resiliencia y crecimiento postraumático, regulación emocional y estilos de afrontamiento; mientras que el riesgo psicosocial se dividió en riesgo psicoafectivo y riesgo conductual. Más adelante se abordará la definición e interrelación de estos constructos.

Desarrollo

Como es sabido, la pandemia por Covid-19 vino a cambiar la forma en la que hasta entonces se concebía la educación en general, y en particular la educación primaria. La migración forzada de la educación presencial al ámbito virtual y a la distancia, implicó cambios abruptos, no solo en el proceder de las formas de trabajo, en la enseñanza y el aprendizaje, si no y, sobre todo, en el estado emocional de los estudiantes y docentes. De igual forma, el distanciamiento social y el confinamiento en casa, generó vulnerabilidad en los actores educativos, exponiéndolos a riesgos conductuales y psicoafectivos. Tanto docentes como estudiantes se vieron obligados a poner en práctica estrategias para generar regulación emocional y construir resiliencia, así como mecanismos de afrontamiento a fin de lidiar con las nuevas condiciones de vida, de convivencia y de escolarización, y mantener un estado de bienestar socioemocional. La pandemia, además de evidenciar las necesidades de interacción y atención socioafectiva en la población escolar, permitió rescatar la importancia de la educación socioemocional, y las habilidades socioemocionales, para aprender a enfrentar los retos de forma proactiva y productiva.

Investigaciones internacionales sobre los efectos de la pandemia en la salud mental de niños y adolescentes, evidencian los cambios y afectaciones conductuales y emocionales en esta población a raíz de confinamiento y el distanciamiento social. Entre las afectaciones más destacadas se encuentran la dificultad para concentrarse, aburrimiento, irritabilidad, ansiedad, nerviosismo, sensación de soledad, inquietud y preocupación constante (Orgilés et al., 2020). Así mismo, estudios nacionales e internacionales han dado cuenta de la prevalencia de emociones aflitivas, o disfóricas, tanto en niños y jóvenes, como en adultos y en los docentes en particular durante este tiempo (ONU, 2020a y 2020b; Valora Consultoría, 2020 y 2020a). En estos estudios igualmente se reportan las emociones positivas, o procuradoras de bienestar socioemocional, que experimentaron los más pequeños, sobre todo, al permanecer en casa con sus familias a consecuencia de la pandemia.

Tomando en consideración el panorama psicoafectivo que se describe arriba, es que se definieron los objetivos, constructos y variables de esta investigación, buscando analizar a través de éstos no solo las vivencias aflitivas y tensiones emocionales, si no también los factores que contribuyeron a la procuración y protección del bienestar socioemocional.

En cuanto al objetivo general, esta investigación buscó evaluar el impacto que ha tenido la contingencia sanitaria en el ámbito psicológico de los actores educativos, en relación, sobre todo, con el bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial de docentes y estudiantes. A partir de este objetivo, se definieron factores de procuración de bienestar socioemocional y de riesgo psicosocial a través de variables psicológicas, fisiológicas, cognitivas y conductuales que permitieran dar cuenta de las vivencias psicoafectivas de forma integral.

De este modo, las variables asociadas al bienestar socioemocional comprendieron a los siguientes constructos y definiciones:

- a) *Regulación Emocional*: Capacidad para mantener, activar, calmar o suprimir, un estado o respuesta emocional, a través de la movilización de recursos afectivos, cognitivos y/o sociales (Silva, 2005; Gross & John, 2003).
- b) *Estilos de Afrontamiento*: Se relaciona con las acciones de orden cognitivo y conductuales para manejar retos específicos, externos y/o internos, que se perciben como abrumadores o que rebasan los recursos emocionales con los que cuenta un individuo (Lazarus y Folkman, 1986).
- c) *Resiliencia y Crecimiento Post Traumático*: Es la capacidad para afrontar, recuperarse y salir adelante de forma productiva de una situación retadora o aflitiva (Grané y Fóres, 2008), y en casos excepcionales, poder transformar la valoración que se tiene de las relaciones interpersonales, las prioridades y el significado de la propia vida mediante la adquisición de nuevos aprendizajes (Tedeschi y Calhoun, 1996).

Por su parte, el riesgo psicosocial se determinó en función del riesgo psicoafectivo y el riesgo conductual. El riesgo psicoafectivo se definió, a su vez, en términos de estados emocionales, cognitivos y fisiológicos que se perciben como intensos, disfóricos o desagradables, y que en ocasiones generan desgaste físico y mental, tales como:

- a) Ansiedad: Estado mental que se caracteriza por un estado de preocupación recurrente, una intensa excitación y una percepción inseguridad extrema (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003).
- b) Depresión: Estado emocional que se caracteriza por experimentar una profunda tristeza, una visión negativa de uno mismo, del mundo alrededor, y del futuro (Beck y Alford, 2009)
- c) Estrés: Respuesta fisiológica adaptativa que tienen los organismos ante determinados estímulos, en donde la percepción de reto o adversidad supera la valoración de los recursos disponibles para enfrentar dicha situación generando tensión muscular, alteraciones del ritmo cardiaco y disfunciones en el sistema gástrico (Selye, 1956).

Y finalmente, el riesgo conductual se delimitó en función del consumo de sustancias estimulantes del sistema nervioso central (SNC) (alcohol, tabaco, café, y comida “chatarra”), la experiencia o generación de violencia (física, verbal o psicológica), y el tiempo invertido en el uso de pantallas fuera del contexto académico (videojuegos, televisión y redes sociales).

Metodología

Participantes

En este estudio participaron $n=60,052$ estudiantes de primaria (91% de la muestra pertenecen a primaria alta, y 7% a primaria baja), y $n=13,063$ docentes de primaria (19.4% procedentes de primaria baja, y 80.6% de primaria alta), mujeres y hombres, mexicanos, de escuelas públicas y particulares, procedentes de 30 estados de la República Mexicana, en el contexto de contingencia y de educación remota. El tipo de muestreo fue por conveniencia y no al azar. Se hizo una convocatoria a través de diferentes medios como redes sociales institucionales, y se invitó directamente a escuelas y entidades educativas en diferentes estados de la república a participar.

Instrumentos para la recogida de datos

Se diseñaron dos cuestionarios espejo, autoadministrables, en formato electrónico, uno para docentes y otro para estudiantes, que indagaban sobre los diferentes constructos asociados a la procuración de bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial.

Los cuestionarios estaban conformados en su mayoría por preguntas dicotómicas (donde se seleccionaban opciones que fueron o no usadas por las personas encuestadas), y de tipo Likert con seis opciones de respuesta para los docentes, y cuatro opciones de respuesta para los estudiantes.

Para cada factor estudiado se establecieron puntos de corte que permitieron establecer tres diferentes niveles de atención y desarrollo del bienestar socioemocional y del riesgo psicosocial, respectivamente: 1. Atención prioritaria, 2. En progreso y 3. Deseable. El nivel de desarrollo de “atención prioritaria” describe a aquellos actores educativos que reportaron una clara oportunidad para desarrollar capacidades de regulación emocional, construir resiliencia, y que igualmente presentaban una evidente vulnerabilidad y riesgo psicosocial. Por otro lado, el nivel de “en progreso”, hace alusión a aquellos individuos que reportan altibajos en el ejercicio de sus habilidades emocionales, quienes se ubican en este nivel presentan algunos indicios de crecimiento postraumático, además de una latencia de riesgo conductual o psicoafectivo. Por último, el nivel “deseable”, se refiere a aquellas personas que reportan fortalezas evidentes en los factores de protección y procuración de bienestar socioemocional, y experimentan bajo o nulo riesgo psicosocial. Los puntos de corte se muestran en la Tabla No. 1.

Tabla 1. Puntos de corte establecidos por subdimensión

	Atención prioritaria	En progreso	Deseable
Riesgo psicoafectivo	0.32	0.73	0.32
Riesgo conductual	0.45	0.75	0.45
Resiliencia	0.48	0.72	0.48
Regulación emocional	0.5	0.7	0.5
Afrontamiento	0.39	0.67	0.39

Método de análisis

La metodología de este estudio fue cuantitativa, transversal y con alcance correlacional, la muestra. Este instrumento busco la exploración y medición de los constructos de riesgo psicoafectivo, riesgo conductual, resiliencia, regulación emocional y afrontamiento. Para el análisis de datos se realizó una primera exploración descriptiva con base a los puntos de corte establecidos, posteriormente, se realizaron correlaciones entre los constructos cuya finalidad fue establecer alguna direccionalidad entre ellos. Para finalizar, se realizó un análisis de Path en donde se buscó establecer el efecto entre los constructos.

Resultados

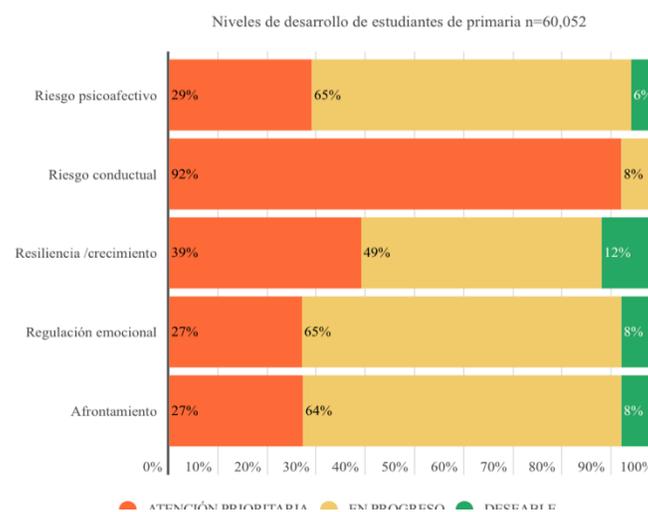
A partir del análisis de los datos, se observa que los estudiantes muestran indicadores altos en términos del riesgo conductual, en donde un 92% de los alumnos se encuentra en un nivel de atención prioritaria. Este resultado infiere que los niños y niñas de nivel primaria se han visto expuestos, al menos una vez, a conductas

de consumo de estimulantes del SNC y/o comida chatarra, han incrementado el número de horas que pasan frente a una pantalla (fuera del uso escolar), y han experimentado o ejercido algún tipo de violencia a lo largo de la contingencia. Sin embargo, se rescata también un desarrollo importante en la capacidad de regulación emocional y en el estilo de afrontamiento, encontrándose la mayoría de los estudiantes en el nivel de “en progreso”. Este avance en el aprendizaje y maduración de estas capacidades puede explicar también los niveles de riesgo psicoafectivo, en donde solo un 29% de los estudiantes se encuentran en niveles de atención prioritaria. Vale la pena destacar que, en cuanto a la capacidad de resiliencia y crecimiento postraumático, los estudiantes se encuentran divididos entre los niveles de atención prioritaria y un desarrollo en curso de esta capacidad, lo que podría indicar que un porcentaje de estudiantes no cuenta con el apoyo, las herramientas, ni las condiciones de contexto que favorecen la construcción de resiliencia. Estos datos se muestran en la Figura No. 1 y en la Tabla No. 2.

Tabla 2. Niveles de desarrollo de estudiantes de primaria por subdimensión n=60,052

	Atención prioritaria	En progreso	Deseable
Riesgo psicoafectivo	29%	65%	6%
Riesgo conductual	92%	8%	0%
Resiliencia	39%	49%	12%
Regulación emocional	27%	65%	8%
Afrontamiento	27%	64%	8%

Figura No. 1. Niveles de desarrollo de estudiantes de primaria n=60,052



Al igual que en el caso de los estudiantes, los profesores muestran niveles de atención prioritaria elevados en cuanto al riesgo conductual, prácticamente la totalidad de los docentes se encuentran en este estado de riesgo (99%), lo que indica que los profesores viven una situación de vulnerabilidad psicosocial clara. Estos datos guardan resonancia con la capacidad de resiliencia, en donde la mitad de los profesores presentan, también, niveles de atención prioritaria. Sin embargo, una particularidad de los docentes mexicanos es que un poco más de la mitad de ellos, han desarrollado habilidades óptimas de regulación emocional, por lo que no muestra una prevalencia negativa en cuanto a los niveles de riesgo psicoafectivo (ver Figura No. 2 y Tabla No.3).

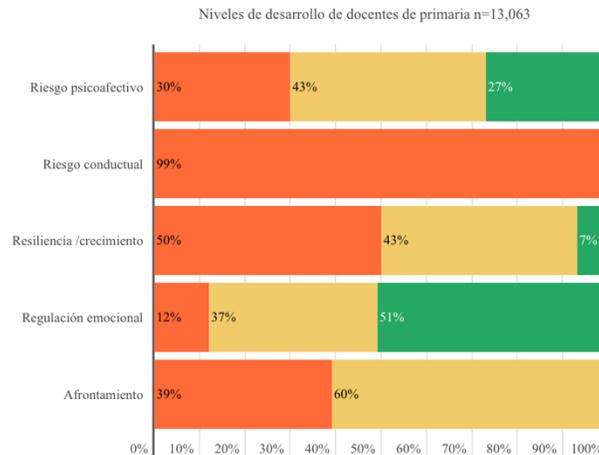
Tabla 3. Niveles de desarrollo de docentes de primaria por subdimensión

	Atención prioritaria	En progreso	Deseable
Riesgo psicoafectivo	30%	43%	27%
Riesgo conductual	99%	1%	0%
Resiliencia	50%	43%	7%
Regulación emocional	12%	37%	51%
Afrontamiento	39%	60%	1%

En conclusión los datos descriptivos muestran que tanto docentes como estudiantes presentan niveles de atención preocupantes en cuanto al riesgo conductual, mismos que guardan resonancia con los niveles de capacidad de resiliencia que presentan ambos actores educativos, a pesar de que se reportan niveles en desarrollo de capacidad de regulación emocional y afrontamiento productivo.

Un análisis de camino, o de Path, permite observar con mayor claridad el panorama general que representan las variables de estudio, y la relación de los constructos asociados al bienestar socioemocional y al riesgo psicosocial. El análisis de Path confirma la robustez del modelo diseñado bajo la lógica de la construcción de las variables del estudio (ver Figuras No. 3 y No. 4).

Figura 2. Niveles de desarrollo de docentes de primaria n=13,063



Adicionalmente al análisis de Path, se realizaron correlaciones entre los constructos con la finalidad de hacer una revisión de la direccionalidad de los efectos. En un primer análisis de la información sobre los estudiantes, se observa como la mayoría de los elementos asociados al bienestar socioemocional (regulación emocional y afrontamiento) correlacionan positiva y significativamente con el riesgo psicoafectivo, mientras que la resiliencia guarda una correlación inversa y significativa con el riesgo psicoafectivo (ver Tabla No. 4).

Por su parte, el riesgo conductual, se correlaciona positiva y significativamente con el riesgo psicoafectivo, la regulación emocional y el estilo de afrontamiento, e inversa y significativamente con la capacidad de resiliencia, lo que coincide con las inferencias derivadas del análisis descriptivo.

Cabe mencionar, que, en el caso de la capacidad de regulación emocional, ésta se definió en los reactivos en términos de la capacidad para mantener una actitud de calma ante la adversidad, así como, en función de la afectación que han tenido las noticias sobre la pandemia en el estado de ánimo de los actores educativos, de manera que en ambos casos a mayor puntuación en la escala Likert, menor la capacidad de regulación, de ahí la correlación positiva con el riesgo psicoafectivo y el riesgo conductual.

Tabla 4. Correlaciones entre los subconstructos de estudiantes

		Riesgo psicoafectivo	Riesgo conductual	Resiliencia	Regulación emocional	Afrontamiento
Riesgo psicoafectivo	Correlacion	1	.135**	-.037*	.352**	.009
	Valor de la prueba		.000	.012	.000	.550
Riesgo conductual	Correlación	.135**	1	-.094**	.071**	.055**
	Valor de la prueba	.000		.000	.000	.000

Por su parte, el análisis de correlación de la información sobre los docentes muestra evidencias de direccionalidad inversa sobre la mayoría de los constructos de bienestar socioemocional en relación con el riesgo psicosocial (Tabla 5).

Tabla 5. Correlaciones entre los subconstructos de docentes

		Riesgo psicoafectivo	Riesgo conductual	Resiliencia	Regulación emocional	Afrontamiento
Riesgo psicoafectivo	Correlacion	1	.166**	.044**	.108**	-.107**
	Valor de la prueba		.000	.000	.000	.000
Riesgo conductual	Correlación	.166**	1	-.110**	-.098**	-.054**
	Valor de la prueba	.000		.000	.000	.000

En conjunto, el análisis de Path y las correlaciones de la información de estudiantes, muestran como la construcción del bienestar socioemocional puede explicar con coeficiente estandarizado de 0.65 al riesgo psicosocial. El modelo en lo general muestra indicadores de independencia (Figura No. 3), bajo los indicadores de bondad de ajuste, con un GFI de 0.81 que se acerca a lo ideal, conforme a los puntajes propuestos por Padilla (2019), además de presentar valores esperados de RMR y un valor de significancia de $p=0.00$ (ver Tabla 6).

Figura 3. Análisis de Path de las subdimensiones de estudiantes

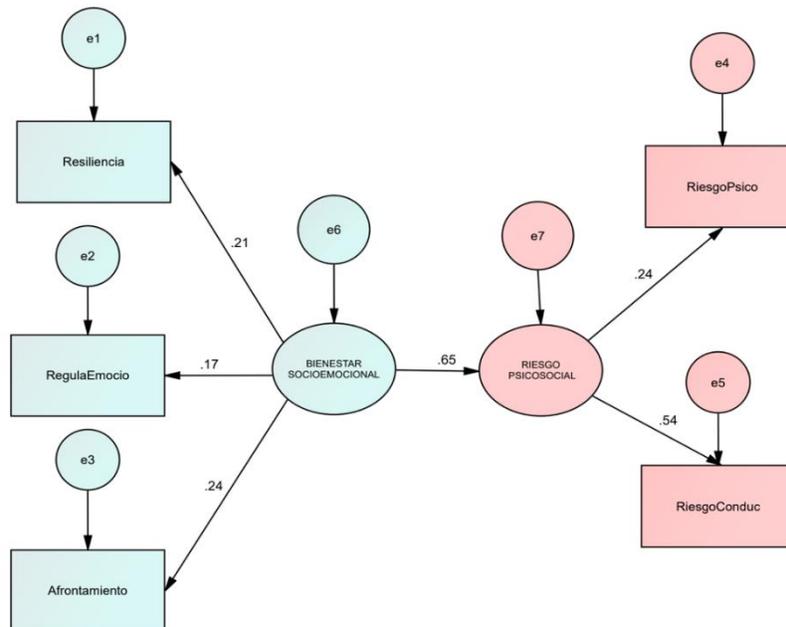


Tabla 6. Índices de bondad de ajuste del análisis de Path de estudiantes

Índice de ajuste	Esperado	Obtenido
CMIN/DF	<5	923.43
GFI	0.90-1	0.81
AGFI	0.90-1	0.65
RMR	0	0.00
RMSEA	< 0.05/ 0.08	0.26
CFI	< 0.05/ 0.08	0.09
NFI	< 0.05/ 0.08	0.09
p	<0.05	0.00

Por otro lado, con base en los indicadores reportados por los profesores, el modelo muestra un coeficiente estandarizado de regresión de .49, el bienestar socioemocional se relaciona con el riesgo psicosocial de manera menos robusta que en los estudiantes, pero conservando igualmente independencia. A diferencia de los estudiantes la construcción del factor de riesgo psicosocial se relaciona con mayor fortaleza con el riesgo conductual (con una regresión de .71), y con el riesgo psicoafectivo (ver Figura No. 4). Los índices de bondad de ajuste reportan un GFI consistente de 0.87, un RMR de 0.00 y un valor de $p=0.00$ (Tabla No. 7). Estos indicadores sugieren una adecuada independencia del modelo conforme a los indicadores esperados por Padilla (2019).

Figura 4. Análisis de Path de las subdimensiones de docentes

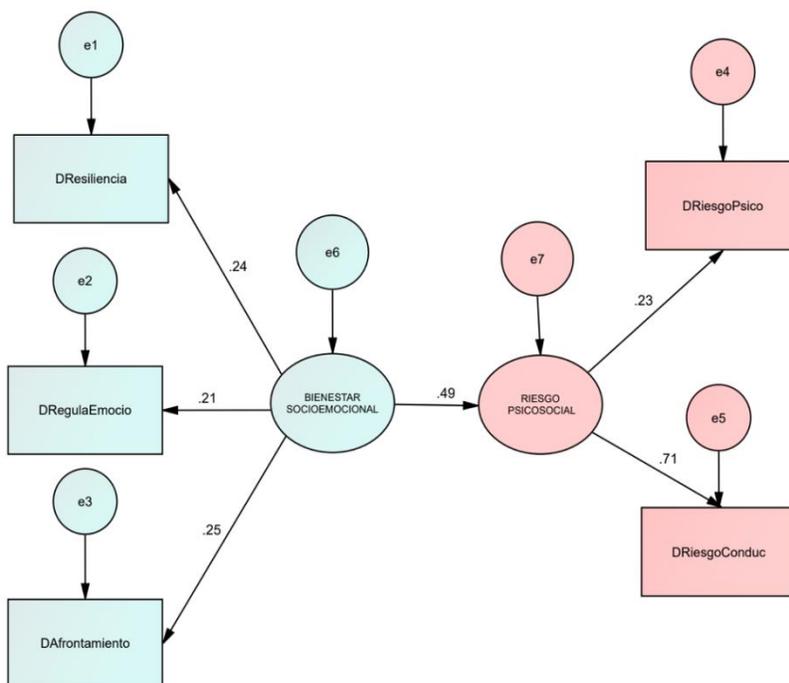


Tabla 7. Índices de bondad de ajuste del análisis de Path de docentes

Índice de ajuste	Esperado	Obtenido
CMIN/DF	<5	201
GFI	0.90-1	0.87
AGFI	0.90-1	0.81
RMR	0	0.00
RMSEA	< 0.05/ 0.08	0.2
CFI	< 0.05/ 0.08	0.1
NFI	< 0.05/ 0.08	0.1
p	<0.05	0.00

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se infiere que tanto docentes como estudiantes han vivido el período de pandemia y el distanciamiento social desde la vulnerabilidad que representa el riesgo conductual. El cambio en las condiciones de vida, la migración a la educación remota y el confinamiento en casa, generaron cambios en las conductas y hábitos de estos actores educativos, algunos de los cuales pueden llegar a comprometer el bienestar socioemocional y físico (como en el caso del consumo excesivo de comida chatarra, el consumo de estimulantes del SNC, o la presencia de violencia en sus vidas). En ese sentido, tanto estudiantes como

docentes pusieron en práctica estrategias de afrontamiento, y su capacidad de regulación emocional para lidiar con las aflicciones que ha traído consigo la pandemia. Sin embargo, ambos grupos requieren seguir trabajando la regulación de sus emociones, particularmente los estudiantes, de manera que puedan construir mayor capacidad de resiliencia de cara al futuro.

Los análisis realizados también muestran la estrecha relación que guardan los factores de procuración de bienestar socioemocional con el riesgo psicosocial. En ese sentido, la relación entre ambos aspectos permite inferir que se podría prevenir el riesgo conductual y psicoafectivo si se ejercitarán y fortalecieran intencionalmente las habilidades socioemocionales que contribuyen a la generación de bienestar. Por lo tanto, se prevé como una necesidad sustancial para el regreso a la educación presencial, el poder contar con acciones educativas y curriculares que contribuyan al desarrollo de las habilidades socioemocionales, tanto de docentes como de estudiantes, de manera que se puedan recuperar y sanar las experiencias aflictivas vividas durante el distanciamiento social y el confinamiento. Del mismo modo, de acuerdo con los resultados del análisis de Path, el fortalecer las habilidades asociadas con el bienestar socioemocional, tiene el potencial de prevenir la incursión en conductas de riesgo, y la prevalencia de estados emocionales disfóricos.

Finalmente, será importante considerar que, dado que docentes y estudiantes han experimentado estados emocionales y conductuales aflictivos durante el tiempo de pandemia, la ecología escolar en su conjunto deberá procurar acciones sistémicas de cuidado y autocuidado que ayuden a garantizar un regreso a clases con salud física, pero también con salud mental.

Referencias

- Beck, A. T., & Alford, B. A. (2009). *Depression: Causes and treatment*. University of Pennsylvania Press.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*.
- García, A. O. (2011). El bienestar subjetivo como resultado de la apreciación ¿Qué tan felices somos? *Psicología Iberoamericana*, 19(2), 5-8.
- Grané, J., & Forés, A. (2008). *La Resiliencia, crecer desde la adversidad*. Barcelona: Plataforma
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.
- Lazarus, R.S. y Folkman S (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- ONU, (2020a). *Policy Brief on COVID 19 and Mental Health*. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/un_policy_brief_covid_and_mental_health_final.pdf
- ONU, (2020b). *Policy Brief on Children and COVID 19*. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/160420_Covid_Children_Policy_Brief.pdf

- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., & Espada, J. P. (2020). Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. *Frontiers in psychology*, 11, 2986.
- Padilla, J.A. (2019). Análisis factorial confirmatorio, modelos de ecuaciones estructurales. [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/Ie4dDukL8yM>
- Raleig, M. V., Beramendi, M., & Delfino, G. (2019). Bienestar psicológico y social en jóvenes universitarios argentinos. *Revista de Psicología*, 7(14), 7-26.
- Seley, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw Hill.
- Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar y subjetividades*, 3(1), 10-59.
- Silva, C. (2005). Regulación emocional y psicopatología: el modelo de vulnerabilidad/resiliencia. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 43(3), 201-209.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of traumatic stress*, 9(3), 455-471.
- Universitat de Valencia (2000). Servicios de prevención y medio ambiente. Recuperado de: <https://www.uv.es/uvweb/servicio-prevencion-medio-ambiente/es/salud-prevencion/unidades/unidad-ergonomia-psicosociologia-aplicada/psicosociologia/riesgos-psicosociales-1285946793511.html>
- Valora Consultoría, (2020). Docencia en tiempos de pandemia. Recuperado de: <https://valora.com.mx/descargables/>
- Valora Consultoría, (2020a). Estudiar la educación media superior en confinamiento. Recuperado de: <https://valora.com.mx/descargables/>