

# EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO DEL ESTRÉS COTIDIANO EN LA INFANCIA

## ASSESSMENT AND TREATMENT OF DAILY STRESS IN CHILDHOOD

**María Victoria Trianes Torres, María J. Blanca Mena, Francisco Javier Fernández-Baena, Milagros Escobar Espejo y Enrique F. Maldonado Montero**  
Universidad de Málaga

*El estrés cotidiano infantil se refiere a contratiempos y preocupaciones que suceden en el entorno diario de los escolares. Se trata de un problema que se asocia a dificultades y disfunciones en el desarrollo socioemocional, por lo que es importante disponer de instrumentos para su diagnóstico en contextos escolares y familiares. Con esta finalidad se ha desarrollado una medida de autoinforme denominada Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI)\*, validada y baremada en una muestra de escolares entre 6 y 12 años, hallándose unas propiedades psicométricas adecuadas. El presente artículo expone diversos resultados que ponen de manifiesto la importancia del estudio y evaluación del estrés cotidiano en población infantil, así como de su prevención y tratamiento, principalmente a través de intervenciones que promuevan la adquisición de estrategias de afrontamiento eficaces.*

**Palabras clave:** Estrés cotidiano, Infancia, Evaluación, Afrontamiento.

*Daily stress in childhood refers to the worries and setbacks that occur in the everyday lives of school-age children. As the problem is associated with difficulties and dysfunctions in social and emotional development there is a need for diagnostic instruments that can be used in school and family contexts. The Children's Daily Stress Inventory (IECI\* in the original Spanish) is a self-report measure that was developed to this end. It has been validated and normed in a sample of schoolchildren aged 6-12 years, and shows adequate psychometric properties. This paper presents various findings that highlight the importance not only of studying and assessing children's daily stress, but also of preventing and treating it, principally through interventions that promote the acquisition of effective coping strategies.*

**Key words:** Daily stress, Childhood, Assessment, Coping.

### **C**ONCEPTO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

El estrés en población infantil ha sido objeto de estudio de la Psicología durante los últimos años, reconociéndose su importancia para la predicción de psicopatología en la infancia y la adolescencia. No obstante, aún se precisan investigaciones que aporten datos descriptivos de la incidencia del estrés cotidiano en escolares, así como técnicas de evaluación y manejo de esta problemática en la infancia. El estrés se define atendiendo a tres concepciones ampliamente extendidas en la literatura: estrés como estímulo, estrés como respuesta, y estrés como relación acontecimiento-reacción.

El estrés como estímulo hace referencia a la exposición a circunstancias o acontecimientos externos al sujeto, de-

nominados estresores, capaces de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo (Holmes y Rahe, 1967). El estrés como respuesta se refiere a las manifestaciones del organismo de tipo fisiológico (Selye, 1978), emocional o conductual ante estresores (Escobar, Blanca, Fernández-Baena y Trianes, 2011; Fimian, Fastenau, Tashner y Cross, 1989). Finalmente, el estrés como relación acontecimiento-reacción se considera como "una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar" (Lazarus y Folkman, 1986, p. 43).

Atendiendo a la concepción de estrés como estímulo, los estresores se clasifican en acontecimientos vitales, crónicos y cotidianos. Los acontecimientos vitales han sido definidos como situaciones excepcionales, traumáticas, impredecibles e incontrolables que conllevan cambios muy relevantes en la vida de la persona y que exigen determinados reajustes adaptativos por parte de la misma, como por ejemplo la pérdida de un ser querido (Johnson, 1986). Los estresores crónicos se caracterizan por un endurecimiento de aspectos físicos y sociales en el ambiente próximo, que tienen como consecuencia

*Correspondencia:* María Victoria Trianes Torres. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga. Campus de Teatinos s/n, 29071. Málaga. España. E-mail: triatorr@uma.es

(\*) El IECI ha sido galardonado con el XV Premio TEA Ediciones 2010 por sus propiedades psicométricas y por su originalidad y utilidad.



una serie de privaciones y desventajas que propician continuas amenazas y cambios para el sujeto, como por ejemplo padecimiento de enfermedad crónica o altos niveles de contaminación acústica en la vivienda (Compas, 1987). Finalmente, el estrés cotidiano se define como las demandas frustrantes e irritantes que acarrea la interacción diaria con el medio ambiente (Kanner, Coyne, Schaefer y Lazarus, 1981). Se trata de sucesos, problemas, preocupaciones y contrariedades de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que pueden alterar el bienestar emocional y físico del individuo (Seiffge-Krenke, 2007). La continua experiencia de estos estresores cotidianos puede afectar al bienestar y a la salud del individuo desde la infancia (Trianes, 2002; Trianes y Escobar, 2009).

La investigación ha mostrado que la incidencia del estrés cotidiano en niños y niñas puede tener importantes consecuencias emocionales. En este sentido, se ha encontrado que el estrés cotidiano puede impactar más negativamente en el desarrollo emocional del niño o adolescente que el estrés debido a sufrir acontecimientos vitales o estresores crónicos (Seiffge-Krenke, 2000; Wagner, Compas y Howell, 1988).

En población escolar, los estresores de naturaleza cotidiana se agrupan en tres ámbitos principales: salud, escuela y familia (Trianes, 2002). En el ámbito de salud se hallan sucesos tales como situaciones de enfermedad, procedimientos médicos y preocupación por la imagen corporal. Respecto al ámbito escolar, se contemplan estresores tales como problemas en la interacción con el profesorado, dificultades en la realización de las tareas académicas, realización de exámenes, presiones académicas, bajas calificaciones escolares, cometer errores ante los compañeros y exceso de actividades extraescolares. Asimismo, se incluyen estresores relativos a las dificultades en las relaciones con iguales, como falta de aceptación de los iguales, peleas y situaciones de ridiculización o burla. En cuanto al ámbito familiar, la literatura especializada señala estresores como dificultades económicas, falta de supervisión de los padres o soledad en el hogar y continuas peleas entre hermanos.

La evaluación de los citados estresores es necesaria para desarrollar acciones de detección, prevención e intervención del estrés cotidiano en los escolares. Por este motivo, se ha desarrollado un instrumento específico para la evaluación de este constructo en lengua española denominado *Inventario de Estrés Cotidiano Infantil* (IECI; Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado, 2011).

## EVALUACIÓN DEL ESTRÉS COTIDIANO: INVENTARIO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL (IECI)

El IECI se centra en la evaluación de los estímulos estresores y de las respuestas psicofisiológicas, emocionales, cognitivas o conductuales que se emiten en la infancia al sufrir la acción de los estresores. Se compone de un listado de acontecimientos negativos, en el que los escolares responden acerca de si les han ocurrido o no, mediante autoinforme. La elección de este formato de autoinforme para la evaluación de los estresores cotidianos en población escolar, a diferencia de otras formas de evaluación como la entrevista, posee la ventaja de que es más fácil de administrar, de corregir y de interpretar, pudiendo además ser complementado con otros instrumentos de evaluación. Igualmente, posibilita la administración colectiva lo que permite la evaluación e intervención psicoeducativa en muestras amplias (Trianes et al., 2011).

El IECI presenta 22 ítems dicotómicos (Sí/No) que describen la ocurrencia de diversos sucesos, problemas, demandas y contrariedades que se originan en la interacción diaria con el entorno, susceptibles de una reacción emocional, y que pueden afectar de forma negativa al desarrollo de los escolares. En la redacción de los ítems se ha procurado que el lenguaje sea comprensible a la población infantil en los países de habla hispana, siendo revisado por profesionales y académicos de Argentina, Cuba y República Dominicana.

El IECI aborda tres ámbitos propios del estrés infantil que conforman los siguientes factores: a) *Problemas de salud y psicosomáticos*, relacionados con situaciones de enfermedad, visitas al médico, pequeños padecimientos y preocupación por la imagen corporal; b) *Estrés en el ámbito escolar*, con contenidos relativos al exceso de tareas extraescolares, problemas en la interacción con el profesorado, bajas calificaciones escolares y dificultades en la relación con los compañeros de clase; y c) *Estrés en el ámbito familiar*, con situaciones como dificultades económicas, falta de contacto y supervisión de los padres, soledad percibida, peleas entre hermanos y exigencias de los padres. Dichos factores han sido extraídos por análisis factorial confirmatorio (Trianes et al., 2011). Altas puntuaciones en el IECI son indicativas de altos niveles de estrés. En el manual del IECI se pueden consultar los baremos de la prueba en función del sexo y el curso académico de los escolares.

En cuanto a las propiedades psicométricas de la prueba, se ha analizado su estructura factorial, propiedades de los ítems, fiabilidad test-retest, consisten-



cia interna, así como evidencias externas de validez basadas en sus relaciones con otras variables psicológicas como ansiedad, ira y depresión, entre otras, en una muestra de 1957 escolares de primer a sexto curso de educación primaria ( $M = 9,85$ ;  $DT = 1,70$ ). Los resultados muestran unas propiedades psicométricas adecuadas.

El análisis factorial confirmatorio se ha ajustado a un modelo de tres factores de primer orden con los factores propuestos, y mencionados anteriormente, de *Problemas de salud y psicósomáticos*, *Estrés en el ámbito escolar* y *Estrés en el ámbito familiar*, y uno de segundo orden indicativo de *Estrés total*. Por su parte, el análisis de ítem realizado, en el que se han calculado los índices de discriminación para cada uno de los ítems con respecto a su factor y al total del test, muestra una adecuada discriminación entre los escolares con altas y bajas puntuaciones en los factores y en el test total.

En cuanto a la fiabilidad test-retest de la prueba, se han alcanzado unas correlaciones entre la primera y la segunda administración del test, en un intervalo de 3 meses, de 0,61, 0,66, 0,67, en los factores del IECI, y 0,80 en la puntuación total de estrés. La consistencia interna de la prueba en la muestra de baremación del instrumento oscila desde 0,62 para problemas de salud y psicósomáticos, hasta 0,81 para la puntuación total de estrés.

Las evidencias de validez se han obtenido a partir de la relación de los factores del IECI con otras pruebas psicológicas. Para evaluar la inadaptación socioemocional se administró el autoinforme del *Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes* (BASC; Reynolds y Kamphaus, 1992; adaptación española de González, Fernández, Pérez y Santamaría, 2004). Las correlaciones de las cuatro puntuaciones del IECI (una por cada ámbito de estrés en la infancia, más la puntuación total) con los factores de la prueba son altas y significativas. Se obtienen relaciones positivas con las variables indicadoras de inadaptación socioemocional, como ansiedad y depresión, y relaciones negativas con las indicadoras de adaptación personal, como adecuadas relaciones interpersonales, autoestima y confianza en sí mismo (Trianes et al., 2011).

Como otra evidencia de validez, también se ha analizado la relación del IECI con marcadores de estrés fisiológico mediante la ratio cortisol/DHEA. La relación es positiva y estadísticamente significativa, observándose que mayores niveles de estrés fisiológico corresponden a

mayores puntuaciones en el IECI (Trianes et al., 2011).

Respecto a la relación del IECI con variables del contexto escolar, se han hallado relaciones negativas y estadísticamente significativas con el rendimiento académico y la aceptación de los iguales, evaluada mediante un procedimiento sociométrico, en concreto, con una escala de valoración. Los escolares con mayores puntuaciones en el IECI manifiestan peor rendimiento académico en las tareas escolares y una menor aceptación por parte de sus compañeros (Trianes et al., 2011).

Por último, cabe resaltar la relación positiva hallada entre el IECI y el estrés provocado por acontecimientos vitales y crónicos. Es decir, altas puntuaciones de estrés cotidiano total se asocian a mayores niveles de estrés en el contexto familiar y a la ocurrencia de acontecimientos que interfieren en la vida de los escolares, como por ejemplo, separación de los padres, conflictos entre los padres, desempleo o fallecimiento de un familiar (Trianes et al., 2011).

En definitiva, la investigación ha mostrado que el IECI presenta adecuadas propiedades psicométricas para la evaluación del estrés cotidiano infantil. Resulta un instrumento preciso para evaluar los niveles de estrés en muestras normativas. Además, está dirigido a una población de 6 a 12 años, a diferencia de otras medidas disponibles en el mercado que se dirigen a población adolescente o adulta. Otra ventaja del IECI es que evalúa estresores cotidianos en lengua española, y no acontecimientos vitales como incluyen otros instrumentos. Por tanto, el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil ha sido elaborado como un instrumento específico para niños y niñas en edades de educación primaria, que además de ofrecer una puntuación total de estrés cotidiano, arroja puntuaciones parciales en los ámbitos de problemas de salud y psicósomáticos, académico y familiar, con indudable utilidad para los profesionales del ámbito clínico y escolar.

## RESULTADOS DE NUESTRAS INVESTIGACIONES SOBRE EL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

En los últimos años se han realizado diversos estudios para avanzar en el conocimiento sobre el estrés cotidiano en la infancia y su relación con otras variables de inadaptación emocional, aceptación social y rendimiento cognitivo. Igualmente, se ha estudiado la relación entre estrés cotidiano y manifestaciones fisiológicas, emocionales y conductuales en población adolescente.



En cuanto a inadaptación emocional, estudios realizados en población escolar encuentran asociaciones entre altos niveles de estrés cotidiano y sintomatología internalizada como ansiedad, baja autoestima, bajo autoconcepto, depresión, locus de control externo y sentimientos de incapacidad (Escobar, Trianes y Fernández-Baena, 2008; Trianes et al., 2009).

Referente a la relación del estrés cotidiano con la adaptación social en escolares, se han hallado relaciones entre altos niveles de estrés cotidiano y baja aceptación sociométrica (Escobar, Trianes, Fernández-Baena y Miranda, 2010). Igualmente, se ha examinado el papel que juega el estrés cotidiano en la relación entre aceptación sociométrica y problemas de inadaptación emocional (Escobar, 2008; Escobar, Fernández-Baena, Miranda, Trianes y Cowie, 2011). En estas investigaciones, el estrés cotidiano ha demostrado ser una variable relevante en la predicción de psicopatología emocional y social evaluadas con la prueba de autoinforme del BASC (sintomatología emocional, desajuste escolar y clínico y ajuste personal) incluso después de controlar la influencia de la baja aceptación sociométrica. Ello se traduce en que el alumnado que experimenta baja aceptación sociométrica y alta puntuación de estrés cotidiano tiene mayor riesgo de mostrar inadaptación socioemocional que el alumnado que, aunque padezca baja aceptación, no presenta alto estrés.

La relación del estrés cotidiano en la infancia con el rendimiento cognitivo también ha recibido atención en nuestras investigaciones (Maldonado et al., 2008). Los resultados han mostrado que los niños y niñas con una alta puntuación de estrés cotidiano en los diversos factores del IECI presentan puntuaciones más bajas en varias pruebas de una batería de desempeño cognitivo, en concreto, peor capacidad de atención sostenida y mayor tiempo para recuperar la información de la memoria de trabajo o episódica, en comparación con escolares que obtienen una baja puntuación de estrés cotidiano. Estos resultados, junto a la relación negativa hallada entre el estrés cotidiano y el rendimiento académico (Fernández-Baena, 2007; Trianes et al., 2009), evidencian que la percepción de estrés cotidiano en la infancia perturba el rendimiento académico del escolar.

Con respecto a la relación del estrés cotidiano con manifestaciones fisiológicas, diversos estudios realizados en nuestro grupo de investigación muestran correlatos con los niveles de cortisol matutino (Fernández-Baena, 2007; Maldonado et al., 2008). Se ha hallado que el estrés co-

tidiano se asocia con los niveles de cortisol, en concreto con niveles disminuidos, y éstos se relacionan con problemas socioemocionales y académicos en la infancia. En muestra adolescente, con una versión adaptada del IECI, se ha estudiado la relación del estrés cotidiano con manifestaciones fisiológicas, emocionales y conductuales, hallándose relación positiva con todas ellas (Escobar et al., 2011).

### EL TRATAMIENTO DEL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

La prevención y el tratamiento del estrés cotidiano infantil se centran en la promoción de estrategias eficaces de afrontamiento. Las estrategias de afrontamiento se refieren a los esfuerzos voluntarios realizados con la finalidad de manejar las situaciones estresantes. Estas estrategias pueden ser clasificadas en tres estilos de afrontamiento básicos: a) centrado en el problema, con estrategias como concentrarse en resolver el problema, buscar diversiones relajantes, distracción física, esforzarse y tener éxito y fijarse en lo positivo; b) centrado en los demás, compuesto por estrategias como buscar apoyo social, buscar apoyo profesional, buscar apoyo espiritual, buscar pertenencia, acción social e invertir en amigos íntimos; y c) improductivo, referido a estrategias como preocuparse, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento o no afrontamiento, ignorar el problema, reservarlo para sí, autoinculparse y reducción de la tensión (Frydenberg y Lewis, 1996; Frydenberg y Rowley, 1998).

En el ámbito de la intervención psicoeducativa existen programas específicos dirigidos a enseñar estrategias de afrontamiento, por ejemplo, *The Best of Coping* (BOC) (Frydenberg y Brandon, 2002; Frydenberg et al., 2004). El programa BOC se estructura en 10 sesiones de una hora, en las cuales se entrena al alumnado a dar soluciones efectivas ante situaciones estresantes. Entre las destrezas a trabajar se incluyen pensamiento optimista, comunicación efectiva, solución adaptativa del problema, toma de decisiones, planificación de objetivos y organización del tiempo (Frydenberg et al., 2004). Los resultados de este programa ponen de manifiesto la conveniencia de entrenar en afrontamiento a niños y adolescentes ya que estas habilidades son susceptibles de mejora mediante la educación.

Además, existen otros programas que, si bien no son creados específicamente para enseñar afrontamiento, pueden ser utilizados con esta finalidad. Por ejemplo, los problemas interpersonales con iguales son considerados estresores cotidianos que requieren, por parte del alum-



nado, una respuesta de afrontamiento. Por ello, los programas que se centran en la solución de problemas interpersonales (SPI) pueden ser adecuados para promover nuevas estrategias que permitan afrontar estresores sociales como rechazo de los iguales, recibir burlas o insultos, agresión física y otras situaciones negativas (Trianes, 1996; Trianes y Fernández-Figares, 2002). Concretamente, la enseñanza de estrategias de SPI se dirige a generar diversas respuestas ante un problema surgido, como negociar, ser asertivo y pedir ayuda. También la solución de problemas supone un modelo de afrontamiento aplicable a problemas de salud o del contexto familiar.

Para concluir, se enfatiza que es posible educar en la infancia un estilo saludable de afrontamiento ante los estresores cotidianos, reforzando intentos de solucionar los problemas y ayudando a que los menores aprendan a superarlos por sí mismos o buscando apoyo social, evitando explosiones emocionales que puedan suponer formas improductivas de hacer frente al estrés. Por tanto, el contexto escolar, además del familiar, es un marco ideal para la transmisión y enseñanza de estrategias de afrontamiento productivas que promuevan el desarrollo y el bienestar personal.

#### AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha recibido financiación del Ministerio de Ciencia e Innovación, proyecto I+D+i SEJ2007-61447/PSIC (2007-2010).

#### REFERENCIAS

Compas, B. E. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 7, 275-302.

Escobar, M. (2008). *Aceptación sociométrica e inadap-tación socioemocional en la infancia: Modelos predic-tivos* (Tesis doctoral, Universidad de Málaga, España). Extraído desde <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/2673>.

Escobar, M., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J. y Trianes, M. V. (2011). Adaptación española de la escala de manifestaciones de estrés del Student Stress Inventory (SSI-SM). *Psicothema*, 23, 475-485.

Escobar, M., Fernández-Baena, F. J., Miranda, J., Trianes, M. V. y Cowie, H. (2011). Low peer acceptance and emotional/behavioural maladjustment in school-children: Effects of daily stress, coping and sex. *Anales de Psicología*, 27, 412-417.

Escobar, M., Trianes, M. V. y Fernández-Baena, F. J. (2008). Daily stress, sociometric status and emotional adjustment in primary school children. En P. Roussi, E. Vassilaki y K. Kaniasty (Eds.), *Stress and psychosocial resources* (pp. 91-101). Berlin: Logos Verlag Berlin.

Escobar, M., Trianes, M. V., Fernández-Baena, F. J. y Miranda, J. (2010). Relaciones entre aceptación sociométrica escolar e inadap-tación socioemocional, estrés cotidiano y afrontamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 469-479.

Fernández-Baena, F. J. (2007). *Estrés, riesgo familiar e inadap-tación socioemocional y escolar en la infancia* (Tesis doctoral, Universidad de Málaga, España). Extraído desde <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/2674>.

Fimian, M. J., Fastenau, P. A., Tashner, J. H. y Cross, A. H. (1989). The measure of classroom stress and burn-out among gifted and talented students. *Psychology in the Schools*, 26, 139 -153.

Frydenberg, E. y Brandon, C. M. (2002). *The best of coping*. Melbourne: Oz Child.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996). A replication study of the structure of the Adolescent Coping Scale: Multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 224-235.

Frydenberg, E., Lewis, R., Bugalski, K., Cotta, A., McCarthy, C., Luscombe-Smith, N., et al. (2004). Prevention is better than cure: Coping skills training for adolescents at school. *Educational Psychology in Practice*, 20, 117-134.

Frydenberg, E. y Rowley, G. (1998). Coping with social issues: What Australian university students do. *Issues in Educational Research*, 8, 33-48.

González, J., Fernández, S., Pérez, E. y Santamaría, P. (2004). *Adaptación española del Sistema de Evaluación de la Conducta en Niños y Adolescentes: BASC*. Madrid: TEA Ediciones.

Holmes, T. H. y Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.

Johnson, J. H. (1986). *Life events as stressors in childhood and adolescence*. Beverly Hills, CA: Sage.

Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaefer, C. y Lazarus, R. S. (1981). Comparison of two models of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1-39.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos*



- cognitivos. Barcelona: Martínez Roca (Trabajo original publicado en 1984).
- Maldonado, E. F., Fernández-Baena, F. J., Trianes, M. V., Wesnes, K. A., Petrini, O., Zangara, A., et al. (2008). Cognitive performance and morning levels of salivary cortisol and alfa-amylase in children reporting high vs. low daily stress perception. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 3-15.
- Reynolds, C. R. y Kamphaus, R. W. (1992). *Behavior Assessment System for Children (BASC)*. Circle Pines, MN: American Guidance Services.
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- Seiffge-Krenke, I. (2007, Febrero). *Stress, coping, and depression*. Ponencia presentada en el Postgrado de Investigación en Procesos Básicos e Intervención en Psicología de la Salud, bienio 2006-2008, Universidad de Málaga, España.
- Selye, H. (1978). *The stress of life*. New York, NY: McGraw Hill (Trabajo original publicado en 1956).
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social: Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M. V. (2002). *Estrés en la infancia*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M. y Maldonado, E. F. (2011). *IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil*. Madrid: TEA Ediciones.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M., Maldonado, E. F. y Muñoz, A. M. (2009). Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21, 598-603.
- Trianes, M. V. y Escobar, M. (2009). Estrés cotidiano en la infancia media. En F. Etxebarria (Ed.), *Educación y menores en riesgo* (pp. 283-297). Barcelona: Sello Editorial.
- Trianes, M. V. y Fernández-Figares, C. (2001). *Aprender a ser persona y a convivir: Un programa para secundaria*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Wagner, B. M., Compas, B. E. y Howell, D. C. (1988). Daily and major life events: A test of an integrative model of psychosocial stress. *American Journal of Community Psychology*, 16, 189-205.

