

Adaptación española de la escala de manifestaciones de estrés del Student Stress Inventory (SSI-SM)

Milagros Escobar Espejo, María J. Blanca, F. Javier Fernández-Baena y María Victoria Trianes Torres
Universidad de Málaga

El propósito del presente trabajo es traducir al castellano y presentar las propiedades psicométricas de la escala de manifestaciones de estrés del Student Stress Inventory (SSI-SM), desarrollado por Fimian, Fastenau, Tashner y Cross, para identificar las manifestaciones de estrés dominantes en adolescentes. La escala se ha aplicado a una muestra de 1.002 estudiantes de primer y segundo curso de Educación Secundaria. Se presentan la estructura factorial, análisis de ítems, consistencia interna, diferencias por sexo y curso, evidencias externas de validez y normas de puntuación y corrección. Los resultados muestran una estructura factorial de tres factores de primer orden referentes a manifestaciones emocionales, manifestaciones fisiológicas y manifestaciones conductuales, y uno de segundo orden indicativo de manifestaciones de estrés. Las evidencias externas de validez muestran una asociación positiva con medidas de estrés percibido, agresividad, sintomatología internalizada/externalizada, y negativa con satisfacción vital. Los resultados indican que la escala es una herramienta adecuada para la evaluación de las manifestaciones de estrés en adolescentes.

Spanish adaptation of the Stress Manifestations Scale of the Student Stress Inventory (SSI-SM). The aim of the present study was to translate into Spanish and to describe the psychometric properties of the Stress Manifestations Scale of the Student Stress Inventory (SSI-SM), developed by Fimian, Fastenau, Tashner and Cross to identify the main manifestations of stress in adolescents. The scale was applied to a sample of 1,002 pupils from years one and two of Secondary Education. The paper reports the factor structure, an item analysis, the internal consistency, differences by sex and academic year, external evidence of validity, and norms for scoring the scale. The results reveal a factor structure based on three first-order factors (emotional manifestations, physiological manifestations and behavioural manifestations) and one second-order factor (indicative of stress manifestations). In terms of external validity, there was a positive association with measures of perceived stress, aggressiveness, internalized/externalized symptoms, and a negative association with life satisfaction. The results show that the scale is an adequate tool for evaluating stress manifestations in adolescents.

Durante las dos últimas décadas, la investigación ha mostrado el impacto negativo del estrés en la etapa adolescente, lo que ha suscitado un interés creciente por el desarrollo de modelos teóricos e instrumentos de evaluación para su estudio y prevención. 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, denominados 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 (Fimian, Fastenau, Tashner y Cross, 1989). Finalmente, el estrés como relación acontecimien-

to-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).

La experiencia y manifestaciones de estrés adquieren importancia en la etapa adolescente, ya que los cambios anatómicos, fisiológicos, cognitivos y sociales asociados a este período evolutivo implican numerosos acontecimientos generadores de estrés (Frydenberg y Lewis, 1993). En la adolescencia, los estresores pueden provenir del contexto familiar (Byrne, Davenport y Mazanov, 2007; Seiffge-Krenke, Aunola y Nurmi, 2009), ámbito académico (Hjern, Alfven y Östberg, 2008; Kouzma y Kennedy, 2004), relaciones con los iguales (Bakker, Ormel, Verhulst y Oldehinkel, 2010), relaciones románticas (Nieder y Seiffge-Krenke, 2001; Seiffge-Krenke et al., 2010), preocupaciones sobre el futuro (Haid et al., 2010; Seiffge-Krenke et al., 2010), y ocio e imagen corporal (Byrne et al., 2007).

Atendiendo al modelo de estrés como respuesta, las situaciones citadas anteriormente originan una serie de manifestaciones fisiológicas, emocionales y conductuales. En población adolescente, Fimian et al. (1989) incluyen entre las primeras cambios de apetito,

sudor frío, sensación de hormigueo, afonía, taquicardia y molestias en el estómago. Las manifestaciones emocionales abarcan sentimientos de irritabilidad, miedo, preocupación, ansiedad, agobio, incapacidad para afrontar el instituto, indecisión, incertidumbre, enfado y dejar las cosas para otro día. Finalmente, las manifestaciones conductuales implican conductas motoras u observables, tales como actuar a la defensiva, descuidar las amistades, actitudes negativas en las relaciones interpersonales con iguales y profesorado, y absentismo escolar por enfermedad.

La evidencia empírica ha mostrado una estrecha relación del estrés con inadaptación emocional en la infancia media y adolescencia (Jose y Ratcliffe, 2004; Moksnes, Moljord, Espnes y Byrne; 2010; Seiffge-Krenke, 2000; Trianes et al., 2009), así como con alteraciones de los niveles de cortisol y DHEA (Maldonado et al., 2008; Stroud et al., 2009). Se ha encontrado que el estrés está asociado a sintomatología de naturaleza internalizada, como ansiedad, depresión y baja autoestima, y a sintomatología externalizada, como conductas de hostilidad hacia el entorno escolar y dificultades en las relaciones interpersonales (Escobar, Trianes y Fernández-Baena, 2008; Trianes et al., 2009). Igualmente, se ha constatado que aquellos estudiantes que presentan estrés informan de un menor grado de satisfacción vital (Suldo, Shaunessy, Thalji, Michalowski y Shaffer, 2009).

La evaluación del estrés en población adolescente se ha centrado principalmente en la concepción de estrés como estímulo, destacando en lengua española el *Inventario de Acontecimientos Vitales en Infancia y Adolescencia* (Moreno y Del Barrio, 1992) y el *Inventario de Acontecimientos Vitales Estresantes* (Oliva, Jiménez, Parra y Sánchez-Queija, 2008). En cambio, no existen instrumentos en lengua española, dirigidos a adolescentes, que se centren en el estrés como respuesta. En lengua inglesa destaca el *Student Stress Inventory* (SSI; Fimian et al., 1989), que presenta tanto una escala que aborda los estímulos estresantes, como una sobre manifestaciones ante los mismos. La primera consta de 20 ítems y presenta una estructura de dos factores referidos a malestar subjetivo y a problemas académicos/sociales. La segunda incluye 22 ítems con una estructura de tres factores a partir de un análisis de componentes principales con rotación oblicua, acorde con la concepción teórica, relativos a manifestaciones emocionales, fisiológicas y conductuales. Moulds (2003) utilizó esta escala como un instrumento independiente y extrajo tres factores, mediante un análisis de componentes principales con rotación varimax, que identificó como ansiedad, arousal e ira, relacionándolos, respectivamente, con manifestaciones emocionales, fisiológicas y conductuales. No obstante, la estructura encontrada por Moulds (2003) no replica con exactitud la de Fimian et al. (1989), encontrándose ítems que conceptualmente deberían estar contenidos en otros factores.

El objetivo del presente trabajo es traducir y adaptar al castellano la escala de manifestaciones de estrés del SSI (SSI-SM; Fimian et al., 1989) para disponer de un instrumento en lengua española que pueda ser utilizado junto con los existentes que evalúan estresores, permitiendo una evaluación más completa del estrés en la adolescencia. Se pretende analizar sus propiedades psicométricas, replicando la estructura factorial encontrada por Fimian et al. (1989) mediante un análisis factorial confirmatorio, y presentando análisis de ítems, fiabilidad por consistencia interna, diferencias por sexo y curso, evidencias externas de validez y normas de corrección e interpretación. Para el análisis de la validez se establecen las relaciones con estrés percibido, agresividad, sintomatología internalizada y externalizada y satisfacción vital.

Método

Participantes

Han participado 1.002 estudiantes (510 hombres y 492 mujeres) con edades comprendidas entre 12 y 15 años, con una media de 13,07 años ($DT= 0,97$), pertenecientes a primer ($n= 552$) y segundo curso ($n= 450$) de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La muestra procede de 46 clases de 7 centros públicos de las provincias de Málaga ($n= 420$) y Jaén ($n= 582$), ubicados en zonas de nivel socioeconómico medio.

Instrumentos

Student Stress Inventory - Stress Manifestations (SSI-SM; Fimian et al., 1989). Consta de 22 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos (en absoluto, pocas veces, algunas veces, a menudo y totalmente) que abarcan manifestaciones de estrés en tres ámbitos: emocionales (10 ítems), fisiológicas (6 ítems) y conductuales (6 ítems). Los ítems se presentan en la tabla 1.

Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI; Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado, 2011). Consta de 22 ítems dicotómicos que describen la ocurrencia de diversos sucesos, demandas y contrariedades que se originan en la interacción diaria con el entorno, y que pueden afectar de forma negativa al desarrollo emocional. La formulación y el formato de respuesta de los ítems, tipo Likert de cinco puntos, han sido adaptados a población adolescente por el equipo de investigación. La estructura factorial con la muestra del presente estudio replica, mediante un análisis factorial confirmatorio con adecuados índices de ajuste ($\chi^2_{s,B}/gl= 2,5$; índice de ajuste comparativo-CFI= 0,98; índice de ajuste no normado-NNFI= 0,97; error cuadrático medio de aproximación-RMSEA= 0,039), la hallada por los autores en la muestra infantil: tres factores de primer orden que abordan problemas de salud y psicosomáticos, estrés en el ámbito escolar y estrés en el ámbito familiar, y un factor de segundo orden que aglutina a los anteriores y que arroja una puntuación total de estrés. Puntuaciones altas son indicativas de altos niveles de estrés cotidiano autopercebido. La consistencia interna de los factores es de 0,68, 0,71, 0,69 y 0,89, respectivamente.

Adolescent Stress Questionnaire (ASQ; Byrne et al., 2007). Consta de 58 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos referidos a situaciones estresantes comunes en la adolescencia sucedidas en el último año. Los autores identificaron 10 factores, de los que se han considerado los 7 relativos a estrés en: conflicto entre escuela y ocio, asistencia escolar obligatoria, incertidumbre sobre el futuro, vida familiar, presión de los iguales, interacción con el profesorado y rendimiento académico, cuyas puntuaciones altas indican niveles elevados de estrés. Una estructura de 7 factores de primer orden y uno de segundo ha sido hallada en la presente muestra mediante un análisis factorial confirmatorio con adecuados índices de ajuste ($\chi^2_{s,B}/gl= 3,06$; índice de ajuste comparativo-CFI= 0,97; índice de ajuste no normado-NNFI= 0,97; error cuadrático medio de aproximación- RMSEA= 0,048) y con consistencia interna entre 0,77 y 0,88, siendo 0,94 para la escala total.

Aggression Questionnaire (AQ; Buss y Perry, 1992) (adaptación española de Andreu, Peña y Graña, 2002). Consta de 29 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos. Presenta 4 factores referidos a dos tipos de agresión: física y verbal, y a dos

emociones relacionadas con éstos: ira y hostilidad. Puntuaciones altas son indicativas de conductas agresivas manifiestas. La consistencia interna de los factores en la presente muestra oscila entre 0,71 y 0,85.

Youth Self-Report (YSR; Achenbach y Rescorla, 2001). Consta de 112 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert de tres puntos, que evalúan ansiedad/depresión, retraimiento/depresión, quejas somáticas, conducta agresiva, ruptura de normas, problemas de atención, problemas de pensamiento, problemas sociales y otros problemas. A su vez, proporciona tres puntuaciones globales: a) síntomas internalizados, que incluye las escalas ansiedad/depresión, retraimiento/depresión y quejas somáticas; b) síntomas externalizados, que incluye las escalas de ruptura de normas y conducta agresiva; y c) puntuación total (suma de las nueve escalas). Puntuaciones elevadas informan de la presencia de problemas socioemocionales. La consistencia interna de los factores de la prueba en la presente muestra oscila entre 0,50 y 0,86, siendo 0,94 para la escala total.

Satisfaction with Life Scale (SWLS; Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985) (adaptación española de Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, 2000). Consta de 5 ítems con formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos que evalúan satisfacción vital. Los análisis sobre la estructura factorial de la prueba apoyan la existencia de un único factor, cuya puntuación elevada representa una alta satisfacción con la vida. La consistencia interna obtenida en la muestra del presente estudio ha sido de 0,70.

Procedimiento

La selección de los centros educativos se realizó a partir de su participación en un proyecto de investigación más amplio. Tras la obtención del consentimiento de las familias y de los centros escolares, los estudiantes cumplieron las diversas pruebas de forma colectiva y voluntaria. Esta aplicación se llevó a cabo durante dos días consecutivos mediante dos sesiones de una hora de duración, en las que los tutores no estuvieron presentes, siendo supervisado el proceso por dos psicólogos entrenados en la administración de pruebas. En la primera sesión se completaron el SSI-SM, el ASQ y el AQ. En la segunda sesión se administraron el IECI, el YSR y la SWLS.

Para la traducción del SSI-SM (Fimian et al., 1989) se siguió una metodología de traducción directa atendiendo a las recomendaciones de la Comisión Internacional de Tests. En una primera fase se llevó a cabo la traducción por parte de dos traductores oficiales cuya lengua materna era el castellano. En una segunda fase el equipo de investigación, junto con los traductores, revisó de forma sistemática cada uno de los ítems, obteniéndose así una versión definitiva consensuada en castellano.

Análisis de datos

Con objeto de analizar la validez de constructo se ha procedido a realizar un análisis factorial confirmatorio a partir de la matriz de correlaciones policóricas con el procedimiento Robusto Máxima Verosimilitud (ML, Robust) y mediante el programa EQS (Bentler, 2006). Los índices para evaluar el ajuste del modelo seleccionado han sido chi cuadrado de Satorra-Bentler, índice de ajuste comparativo, índice de ajuste no normado y error cuadrático medio de aproximación. El chi cuadrado de Satorra-Bentler ($\chi^2_{S,B}$) representa la discrepancia entre la matriz de covarianzas observada y pre-

dicha por el modelo propuesto, corrigiendo el sesgo del estadístico χ^2 bajo violación de la distribución de los datos (Bentler, 2006). Para un adecuado ajuste este estadístico debe ser no significativo. No obstante, la prueba de significación es muy sensible al tamaño muestral (Bentler, 2006; Bentler y Bonett, 1980), por lo que se ha propuesto utilizar la ratio entre éste y los grados de libertad. En estos casos, el modelo indicaría un buen ajuste cuando la ratio resultante sea menor que 2 (Ullman, 2001) o 3 (Kline, 1998). El índice de ajuste comparativo (CFI; Bentler, 1990) compara la función de ajuste del modelo nulo con el propuesto, estimando la mejora de éste frente al nulo. El índice de ajuste no normado (NNFI; Bentler y Bonett, 1980), al igual que el anterior, compara la función de ajuste del modelo nulo con el propuesto. Hu y Bentler (1999) sugieren que valores de CFI y NNFI iguales o superiores a 0,95 indican un buen ajuste y valores inferiores a 0,90 sugieren la necesidad de reespecificar el modelo. El error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) estima la discrepancia entre la matriz de covarianzas observada y la predicha. Su valor decrece a medida que el ajuste aumenta y adopta el valor de 0 ante un ajuste perfecto. Hu y Bentler (1998, 1999) sugieren un punto de corte en valores iguales o inferiores a 0,06 para denotar un adecuado ajuste. Para la comparación de dos modelos anidados se realiza la prueba de la diferencia escalada de chi cuadrado de Satorra-Bentler (Satorra y Bentler, 2001), utilizando el programa desarrollado por Crawford y Henry (2003).

Posteriormente, se realiza un análisis de los ítems, calculando los índices de homogeneidad corregidos y se presentan los valores del coeficiente alfa de consistencia interna para cada factor y para el total de la prueba. Asimismo, se analizan las diferencias en función del sexo y el curso con un análisis de varianza 2×2 y se obtienen evidencias externas de validez mediante correlaciones con otras variables psicológicas. Finalmente, se presentan los percentiles en función del sexo y el curso.

Resultados

En la tabla 1 se exponen los estadísticos descriptivos de los ítems que conforman el test.

Estructura factorial

En la tabla 2 se presenta la matriz de correlaciones de los ítems analizada. El análisis factorial confirmatorio se ha realizado mediante el ajuste, partiendo de la estructura propuesta por Fimian et al. (1989), de un modelo de tres factores de primer orden referente a manifestaciones emocionales, manifestaciones fisiológicas y manifestaciones conductuales, y uno de segundo orden indicativo de manifestaciones de estrés. Los valores de los índices de ajuste del modelo se exponen en la tabla 3. Como se puede apreciar, todos los índices se encuentran en los márgenes aceptados, excepto la ratio entre chi cuadrado de Satorra-Bentler y los grados de libertad que se desvía levemente de 3.

La evaluación de la significación estadística de los parámetros omitidos, mediante el *Lagrange Multiplier Test* (Bentler, 2006), sugiere la incorporación de la covarianza entre los errores de los ítems 11 y 21 [$\chi^2(1) = 109,34, p < 0,001$], con un cambio en el parámetro estandarizado de 0,39. Esta inclusión es coherente desde un punto de vista teórico, ya que el contenido de ambos ítems se refiere al contexto escolar: *me siento incapaz de afrontar el instituto* y *contesto mal a los profesores/as*. Por ello, se ajusta un segundo

Tabla 1
Medias (M) y desviaciones típicas (DT) de los ítems del SSI-SM (N= 1002)

Ítems	M	DT
1. Me siento irritado/a	2,47	0,96
2. Como más, o menos, de lo habitual	2,58	1,12
3. Dejo las cosas para otro día	2,72	1,12
4. Me siento asustado/a	2,21	1,05
5. Me siento preocupado/a	2,93	1,08
6. Me siento ansioso/a	1,96	1,04
7. Actúo a la defensiva con los demás	2,37	1,19
8. Me siento agobiado/a	2,09	1,09
9. Siento sudor frío	1,56	0,90
10. Tengo picores por todo el cuerpo	1,74	0,98
11. Me siento incapaz de afrontar el instituto	1,88	1,13
12. Me siento indeciso/a	2,38	1,09
13. Descuido mis amistades	1,64	0,94
14. Pierdo la voz o me quedo afónico/a	1,92	1,03
15. Siento que no sé qué hacer	2,40	1,06
16. Hablo mal de mis compañeros/as, profesores/as, etc.	1,92	1,06
17. Tengo palpitaciones	1,35	0,79
18. Me siento enfadado/a	2,84	1,06
19. Me meto con los demás	1,95	0,99
20. Tengo dolor de estómago	2,30	1,09
21. Contesto mal a los profesores/as	1,54	0,95
22. Falto al instituto porque estoy enfermo/a	1,41	0,81

modelo, incorporando la covarianza entre los errores citados. La prueba de la diferencia escalada de chi cuadrado de Satorra-Bentler (Satorra y Bentler, 2001) entre ambos modelos es estadísticamente significativa, mostrando que el segundo modelo es superior al primero que no contenía la covarianza entre los dos errores [$\chi^2(1)=614,60, p<0,001$]. A su vez, todos los índices de ajuste del segundo modelo se encuentran en los márgenes aceptados, sugiriendo un adecuado ajuste global (tabla 3). Los valores estimados de los parámetros se presentan en la figura 1, siendo todos superiores a 0,40 y estadísticamente significativos. Los R^2 de los factores referentes a manifestaciones emocionales, fisiológicas y conductuales son 0,94, 0,69 y 0,64, respectivamente.

Análisis de ítems

Se han calculado los índices de homogeneidad corregidos para cada uno de los ítems con respecto a su factor y al total del test. Como se puede apreciar en la tabla 4, en la práctica totalidad de ítems los valores de los índices son satisfactorios, mayores que 0,30.

Consistencia interna

Los valores del coeficiente alfa de consistencia interna hallados son de 0,79 para el factor de manifestaciones emocionales, 0,62 para manifestaciones fisiológicas y 0,66 para manifestaciones conductuales. El valor más alto corresponde a la puntuación total del test, 0,86, considerándose satisfactorio.

Diferencias por sexo y curso

Para analizar las diferencias por sexo y curso (1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria) se han realizado análisis de varian-

Tabla 2
Matriz de correlaciones policóricas de los ítems del SSI-SM (N= 1002)

	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20	I21
I2	0,29																				
I3	0,23	0,31																			
I4	0,24	0,11	0,18																		
I5	0,28	0,19	0,25	0,38																	
I6	0,37	0,30	0,24	0,26	0,30																
I7	0,32	0,26	0,17	0,15	0,25	0,40															
I8	0,31	0,22	0,28	0,27	0,35	0,37	0,35														
I9	0,27	0,24	0,19	0,23	0,27	0,31	0,28	0,43													
I10	0,25	0,19	0,24	0,26	0,24	0,26	0,27	0,37	0,49												
I11	0,29	0,23	0,27	0,18	0,23	0,27	0,27	0,33	0,32	0,36											
I12	0,32	0,23	0,29	0,30	0,32	0,28	0,19	0,38	0,25	0,27	0,30										
I13	0,22	0,18	0,25	0,25	0,17	0,32	0,23	0,37	0,25	0,33	0,27	0,30									
I14	0,17	0,20	0,11	0,18	0,20	0,18	0,16	0,21	0,23	0,31	0,18	0,16	0,18								
I15	0,28	0,26	0,33	0,22	0,35	0,22	0,23	0,36	0,28	0,30	0,31	0,42	0,28	0,27							
I16	0,31	0,21	0,35	0,12	0,14	0,22	0,27	0,28	0,21	0,22	0,26	0,31	0,34	0,11	0,31						
I17	0,24	0,21	0,15	0,23	0,20	0,40	0,20	0,35	0,43	0,36	0,28	0,25	0,25	0,31	0,25	0,23					
I18	0,49	0,22	0,28	0,26	0,36	0,34	0,33	0,38	0,24	0,31	0,29	0,38	0,29	0,23	0,34	0,39	0,25				
I19	0,38	0,23	0,24	0,15	0,22	0,30	0,33	0,36	0,29	0,33	0,30	0,28	0,31	0,21	0,25	0,46	0,28	0,47			
I20	0,26	0,15	0,12	0,22	0,25	0,18	0,18	0,22	0,29	0,39	0,27	0,24	0,15	0,28	0,28	0,16	0,30	0,33	0,24		
I21	0,26	0,18	0,28	0,08	0,11	0,25	0,24	0,19	0,16	0,25	0,39	0,19	0,33	0,21	0,18	0,51	0,30	0,29	0,39	0,20	
I22	0,19	0,16	0,29	0,08	0,06	0,22	0,23	0,23	0,21	0,30	0,32	0,15	0,24	0,21	0,19	0,31	0,20	0,22	0,23	0,24	0,52

Tabla 3
Valores de los índices de ajuste de los dos modelos de tres factores de primer orden y uno de segundo (N= 1002)

Modelo	χ^2_{s-B}	gl	$\chi^2_{s-B}/g.l.$	CFI	NNFI	RMSEA
Sin errores correlacionados	661,94	206	3,21	0,96	0,95	0,047 [0,043 - 0,051]
Con correlación entre los errores de los ítems 11 y 21	628,90	205	3,07	0,96	0,96	0,045 [0,041 - 0,049]

Nota: χ^2_{s-B} : chi-cuadrado de Satorra-Bentler; CFI: índice de ajuste comparativo; NNFI: índice de ajuste no normado; RMSEA: error cuadrático medio de aproximación e intervalo de confianza entre corchetes

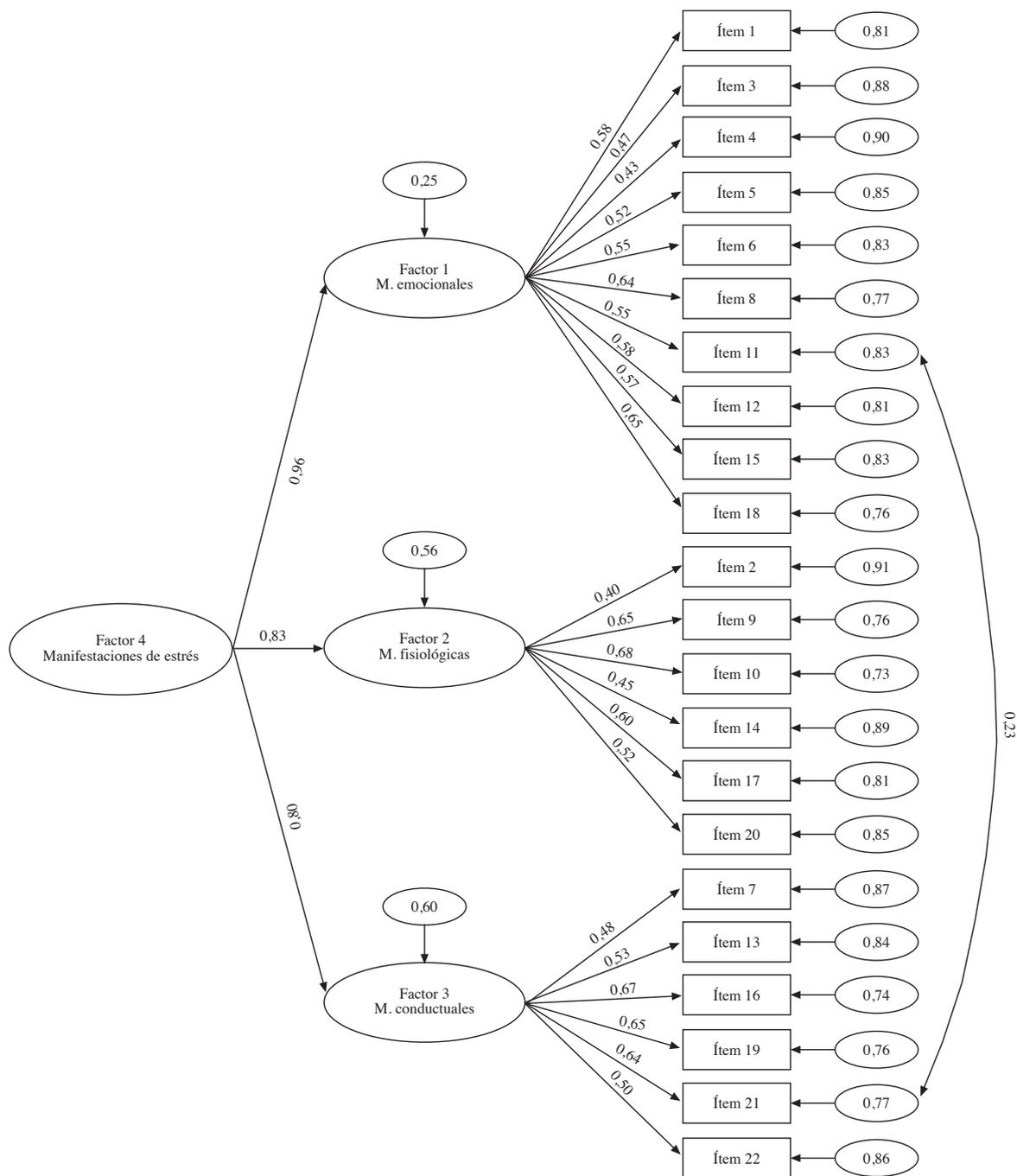


Figura 1. Modelo de tres factores de primer orden y uno de segundo, con indicación del valor de los parámetros estandarizados

za 2×2 con las distintas puntuaciones que arroja el SSI-SM. Los resultados del análisis se presentan en la tabla 5, mostrando una interacción sexo × curso significativa en todas las puntuaciones,

excepto en manifestaciones fisiológicas, que presenta tendencia a la significación estadística. Como la interpretación de los efectos principales está supeditada a la existencia de interacción, se pro-

Tabla 4
Índice de homogeneidad corregido de cada ítem con su correspondiente factor y con la puntuación total del test (N= 1002)

Ítems	Manifestaciones emocionales	Manifestaciones fisiológicas	Manifestaciones conductuales	Total
1. Me siento irritado/a	0,47			0,49
2. Como más, o menos, de lo habitual		0,26		0,37
3. Dejo las cosas para otro día	0,39			0,41
4. Me siento asustado/a	0,38			0,35
5. Me siento preocupado/a	0,48			0,43
6. Me siento ansioso/a	0,42			0,46
7. Actúo a la defensiva con los demás			0,31	0,41
8. Me siento agobiado/a	0,51			0,54
9. Siento sudor frío		0,41		0,42
10. Tengo picores por todo el cuerpo		0,46		0,48
11. Me siento incapaz de afrontar el instituto	0,39			0,46
12. Me siento indeciso/a	0,50			0,46
13. Descuido mis amistades			0,33	0,40
14. Pierdo la voz o me quedo afónico/a		0,33		0,33
15. Siento que no sé qué hacer	0,47			0,48
16. Hablo mal de mis compañeros/as, profesores/as, etc.			0,49	0,44
17. Tengo palpitaciones		0,34		0,36
18. Me siento enfadado/a	0,54			0,57
19. Me meto con los demás			0,44	0,49
20. Tengo dolor de estómago		0,36		0,39
21. Contesto mal a los profesores/as			0,47	0,39
22. Falto al instituto porque estoy enfermo/a			0,34	0,32

Tabla 5
Resultados del análisis de varianza, con los factores sexo y curso, estadístico *F* y, valor de probabilidad y eta cuadrado parcial

Factores	VARIABLES	F	P	χ^2_{parcial}
Sexo	Manifestaciones emocionales	0,85	0,36	0,001
	Manifestaciones fisiológicas	2,60	0,11	0,003
	Manifestaciones conductuales	16,87	<0,001	0,017
	Puntuación total	0,09	0,76	0,001
Curso	Manifestaciones emocionales	19,42	<0,001	0,019
	Manifestaciones fisiológicas	6,79	0,01	0,007
	Manifestaciones conductuales	15,43	<0,000	0,015
	Puntuación total	20,24	<0,000	0,020
Sexo × curso	Manifestaciones emocionales	7,03	0,01	0,007
	Manifestaciones fisiológicas	3,63	0,06	0,004
	Manifestaciones conductuales	9,76	0,01	0,010
	Puntuación total	9,33	0,01	0,090

Nota. *p*: valor de probabilidad; χ^2_{parcial} : eta cuadrado parcial

cede a la interpretación de esta última. Las medias de celdilla se representan en la figura 2, mostrando que, como línea general, las mujeres presentan puntuaciones más elevadas en estrés que los hombres en 2º de Educación Secundaria. No obstante, las diferencias entre las medias no son muy elevadas, lo que se confirma por los bajos valores de las medidas de la magnitud de la asociación (eta cuadrado parcial), sugiriendo que los efectos significativos encontrados, en parte, pueden ser debidos al elevado tamaño muestral.

Evidencias externas de validez

Para analizar las evidencias de validez se ha calculado la correlación entre las puntuaciones del SSI-SM y las obtenidas con los instrumentos IECI, ASQ, AQ, YSR y SWLS con 946 participantes que cumplieron todos los cuestionarios. Las correlaciones son moderadas o altas y estadísticamente significativas. Las correlaciones con los instrumentos IECI, ASQ, AQ y YSR son positivas, indicando que puntuaciones altas en los factores del SSI-SM se asocian a puntuaciones altas en estresores percibidos, agresividad y sintomatología internalizada y externalizada. Las correlaciones con la SWLS son negativas, indicando que a mayores manifestaciones de estrés, menor grado de satisfacción vital. La puntuación total del SSI-SM fue la que mayores correlaciones presentó con los criterios, todas superiores a 0,30. Los resultados se exponen en la tabla 6.

Normas de corrección e interpretación

A partir del SSI-SM se pueden obtener, junto con una total, tres puntuaciones referidas a los siguientes factores: a) *manifestaciones emocionales*, compuesto por los ítems 1, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 18; b) *manifestaciones fisiológicas*, compuesto por los ítems 2, 9, 10, 14, 17, 20; y c) *manifestaciones conductuales*, compuesto por los ítems 7, 13, 16, 19, 21, 22. Las puntuaciones de los factores se obtienen sumando la de sus respectivos ítems, puntuados de 1 a 5, y la puntuación total se halla sumando los tres factores.

En relación con las normas de interpretación, la puntuación directa se puede transformar a percentiles, consultando los baremos por sexo y curso expuestos en las tablas 7 a 10. Puntuaciones altas en los factores son indicativas de mayores manifestaciones de naturaleza emocional, fisiológica o conductual ante los estresores que se originan en la interacción con el entorno.

Discusión y conclusiones

El objetivo del presente trabajo es traducir y adaptar al castellano la escala de manifestaciones de estrés del SSI (SSI-SM; Fimian et al., 1989), presentando sus propiedades psicométricas. Los resultados muestran una estructura factorial de tres factores de primer orden referente a manifestaciones emocionales, manifestaciones fisiológicas y manifestaciones conductuales, y uno de segundo orden indicativo de manifestaciones de estrés. Esta es-

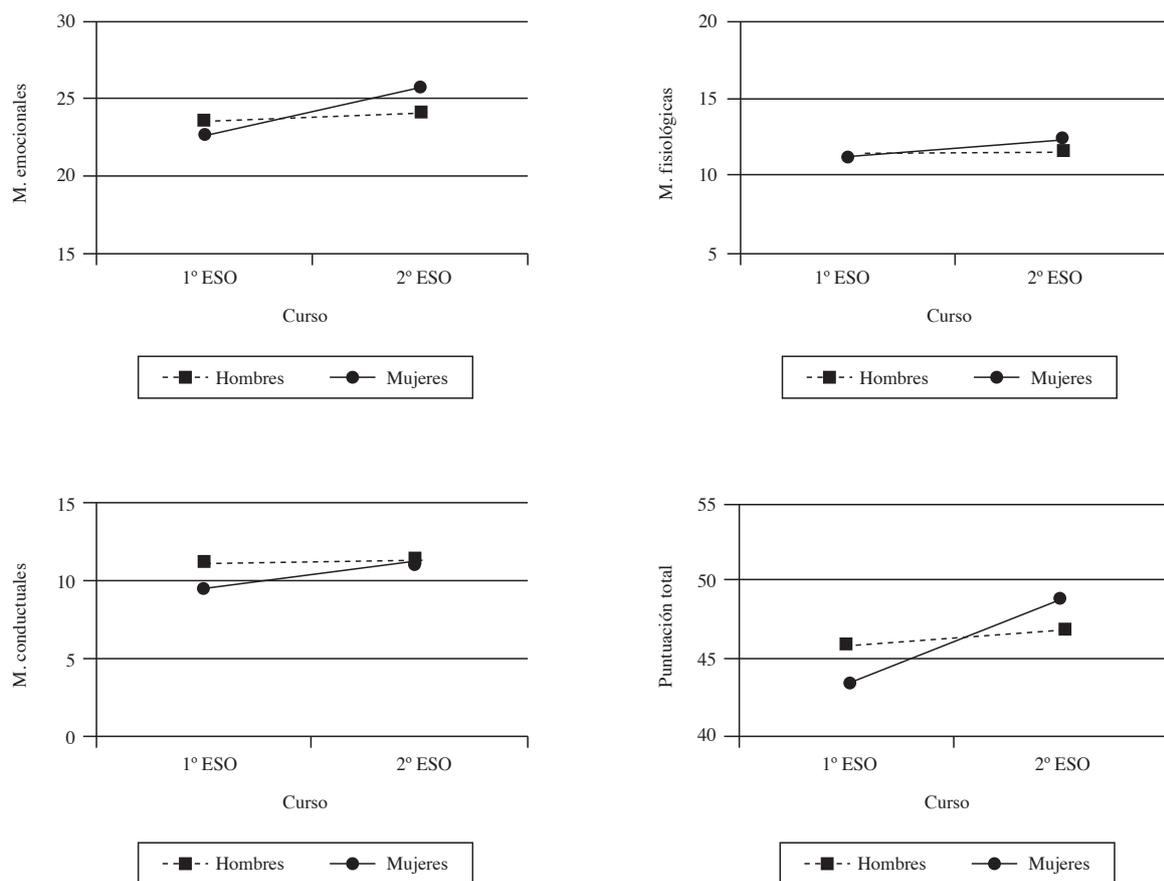


Figura 2. Medias de los factores y de la puntuación total del SSI-SM en función del sexo y curso

Tabla 6
Correlaciones entre las puntuaciones obtenidas en el SSI-SM y los criterios (n= 946)

	Manifestaciones emocionales	Manifestaciones fisiológicas	Manifestaciones conductuales	Total SSI-SM
IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil				
Estrés salud	0,45**	0,44**	0,30**	0,48**
Estrés escolar	0,42**	0,33**	0,33**	0,44**
Estrés familiar	0,34**	0,36**	0,31**	0,40**
Estrés total	0,47**	0,44**	0,37**	0,52**
ASQ. Adolescent Stress Questionnaire. Estrés relativo a:				
Conflictos entre escuela y ocio	0,33**	0,21**	0,27**	0,34**
Asistencia escolar obligatoria	0,27**	0,21**	0,40**	0,34**
Incertidumbre sobre el futuro	0,35**	0,23**	0,26**	0,35**
Vida familiar	0,44**	0,31**	0,44**	0,48**
Presión de los iguales	0,42**	0,39**	0,38**	0,48**
Interacción con el profesorado	0,35**	0,28**	0,40**	0,41**
Rendimiento académico	0,41**	0,27**	0,40**	0,44**
Puntuación total ASQ	0,50**	0,36**	0,48**	0,54**
AQ. Aggression Questionnaire				
Agresividad física	0,34**	0,26**	0,51**	0,43**
Agresividad verbal	0,36**	0,24**	0,40**	0,40**
Hostilidad	0,49**	0,37**	0,43**	0,52**
Ira	0,50**	0,37**	0,45**	0,53**
YSR. Youth Self-Report				
Ansiedad-depresión	0,55**	0,38**	0,32**	0,52**
Retraimiento-depresión	0,41**	0,32**	0,28**	0,41**
Quejas somáticas	0,44**	0,49**	0,32**	0,50**
Conducta agresiva	0,55**	0,44**	0,66**	0,66**
Ruptura de normas	0,35**	0,31**	0,58**	0,48**
Problemas de atención	0,50**	0,36**	0,50**	0,55**
Problemas de pensamiento	0,47**	0,44**	0,42**	0,53**
Problemas sociales	0,47**	0,40**	0,41**	0,51**
Otros problemas	0,42**	0,41**	0,44**	0,50**
Problemas internalizados	0,57**	0,48**	0,36**	0,58**
Problemas externalizados	0,51**	0,42**	0,69**	0,63**
Puntuación total YSR	0,64**	0,54**	0,62**	0,72**
SWLS. Satisfaction with Life Scale				
Satisfacción vital	-0,31**	-0,21**	-0,30**	-0,33**

Nota: ** $p < 0,01$

estructura replica la encontrada por Fimian et al. (1989), y es consistente con el modelo teórico de respuesta al estrés. Los índices de homogeneidad corregidos para cada uno de los ítems se consideran aceptables, al igual que la consistencia interna, correspondiendo el valor más alto a la escala total. También son similares a los obtenidos por Fimian et al. (1989) y Moulds (2003).

En cuanto a las diferencias según el sexo y el curso, los resultados van en la línea de los encontrados en investigaciones previas, aunque las medidas de la magnitud de la asociación son bajas. Las interacciones significativas entre sexo y curso muestran, en línea general, que las mujeres presentan mayores puntuaciones de ma-

nifestaciones de estrés que los hombres en segundo curso. Estos resultados son coherentes con la evidencia empírica, que muestra que las mujeres a lo largo de la adolescencia temprana y media presentan mayores niveles de estrés que los hombres (Jose y Ratcliffe, 2004; Moksnes et al., 2010; Murray, Byrne y Rieger, 2011; Schraml, Perski, Grossi y Simonsson-Sarnecki, en prensa). Se han propuesto distintas explicaciones a estas diferencias (Trianes y Escobar, 2009). Desde argumentos biológicos, se constata que las mujeres presentan mayores niveles hormonales asociados al estrés tras la pubertad, no existiendo diferencias por sexo antes de este período (Netherton, Goodyer, Tamplin y Herbert, 2004). Asimismo,

Tabla 7

Percentiles de los factores del SSI-SM y de la puntuación total para hombres de primero de Educación Secundaria Obligatoria ($n= 296$)

Per-centiles	Manifestacio-nes emocio-nales	Manifestacio-nes fisiológicas	Manifestacio-nes conduc-tuales	Puntuación total SSI-SM
1	11	6	6	24
10	14	7	–	30
15	16	8	7	33
20	17	–	8	35
25	18	9	–	37
30	20	–	9	39
35	–	–	–	41
40	21	10	10	42
45	22	–	10	43
50	23	11	11	45
55	24	–	11	47
60	25	–	12	49
65	26	12	12	50
70	–	13	13	52
75	28	–	14	53
80	29	14	–	56
85	30	15	16	58
90	31	16	17	61
95	36	18	19	67
99	46	24	24	91

Tabla 8

Percentiles de los factores del SSI-SM y de la puntuación total para mujeres de primero de Educación Secundaria Obligatoria ($n= 256$)

Per-centiles	Manifestacio-nes emocio-nales	Manifestacio-nes fisiológicas	Manifestacio-nes conduc-tuales	Puntuación total SSI-SM
1	10	6	6	22
10	16	7	–	32
15	17	8	7	33
20	18	–	–	35
25	–	9	–	36
30	19	–	8	37
35	20	10	–	39
40	21	–	–	40
45	22	11	9	41
50	–	–	–	42
55	23	–	–	44
60	24	12	10	45
65	25	–	–	47
70	26	–	11	48
75	27	13	–	50
80	28	–	12	52
85	29	15	–	54
90	30	16	13	57
95	33	17	14	61
99	37	21	20	70

mo, atendiendo a argumentos psicosociales basados en patrones de socialización fundamentados en los tradicionales roles de género, se pone de manifiesto que mujeres y hombres desde la infancia son educados de manera diferente para responder a las situaciones estresantes, encontrándose un mayor empleo del estilo de afrontamiento rumiativo ante situaciones estresantes en mujeres (Nolen-Hoeksema, 1994; Wisco y Nolen-Hoeksema, 2008), lo que implica mayor percepción de estrés y sus consecuencias en ellas.

Respecto a las evidencias externas de validez del SSI-SM, en primer lugar, se ha encontrado correlaciones positivas con los factores de dos instrumentos que evalúan estresores, como son el IECI (Trianes et al., 2011) y el ASQ (Byrne et al., 2007). Las correlaciones mayores se encuentran entre las puntuaciones totales de los tres instrumentos. Se constata que los adolescentes que perciben mayor cuantía de estresores cotidianos presentan también mayores manifestaciones emocionales, fisiológicas y conductuales ante los mismos. Estos resultados sugieren que el estrés como respuesta no es independiente del estrés como estímulo y que una evaluación completa del estrés debería abarcar ambos ámbitos.

En segundo lugar, se ha encontrado una asociación positiva entre el SSI-SM y agresividad física, verbal, hostilidad e ira, evaluados mediante el instrumento AQ (Buss y Perry, 1992). Estudios previos también encuentran una asociación directa entre estrés y problemas externalizados en población infantil y adolescente (Elgar, Arlett y Groves, 2003; Suldo et al., 2009; Trianes et al., 2011; Trianes et al., 2009).

En tercer lugar, se han hallado relaciones significativas con las escalas del YSR (Achenbach y Rescorla, 2001). Las manifestaciones de estrés correlacionan de forma positiva con sintomatología internalizada, como ansiedad/depresión, retraimiento/depresión y quejas somáticas, y externalizada, como conducta agresiva y ruptura de normas. Igualmente, correlacionan de forma positiva con otras escalas relativas a problemas de atención, pensamiento y sociales. La correlación obtenida con la puntuación total del YSR es muy alta, lo que sugiere que el SSI-SM se caracteriza por mostrar fuerte asociación con inadaptación socioemocional. Estos resultados son consistentes con otros estudios que muestran una estrecha relación entre estrés y síntomas de desajuste emocional y clínico en población adolescente (Byrne et al., 2007; Jose y Ratcliffe, 2004; Moksnes et al., 2010; Seiffge-Krenke, 2000; Trianes et al., 2011; Trianes et al., 2009).

En cuarto lugar, el SSI-SM correlaciona de forma negativa con un indicador de satisfacción vital evaluado con la SWLS (Diener et al., 1985). Estudios previos también han señalado que aquellos adolescentes que informan de mayores manifestaciones de estrés presentan menor satisfacción con su nivel general de vida (Suldo et al., 2009).

Los resultados expuestos evidencian que la adaptación del SSI-SM presenta adecuadas propiedades psicométricas, relacionándose con problemas socioemocionales, como agresividad, sintomatología internalizada/externalizada e insatisfacción vital. Los resultados muestran además una estrecha relación entre la concepción de

Tabla 9

Percentiles de los factores del SSI-SM y de la puntuación total para hombres de segundo de Educación Secundaria Obligatoria ($n= 214$)

Perce-ntiles	Manifestacio-nes emocio-nales	Manifestacio-nes fisiológicas	Manifestacio-nes conduc-tuales	Puntuación total SSI-SM
1	12	6	6	27
10	17	7	8	35
15	19	8	-	36
20	20	9	-	38
25	-	-	9	39
30	21	-	-	41
35	22	10	10	42
40	-	-	-	43
45	23	11	11	45
50	24	-	-	46
55	-	-	-	48
60	25	-	12	49
65	26	12	-	50
70	27	13	13	53
75	28	-	14	54
80	29	14	-	55
85	30	15	15	56
90	31	16	16	58
95	34	17	17	63
99	38	22	22	76

Tabla 10

Percentiles de los factores del SSI-SM y de la puntuación total para mujeres de segundo de Educación Secundaria Obligatoria ($n= 236$)

Perce-ntiles	Manifestacio-nes emocio-nales	Manifestacio-nes fisiológicas	Manifestacio-nes conduc-tuales	Puntuación total SSI-SM
1	13	6	6	27
10	18	8	7	35
15	19	9	8	37
20	20	-	-	39
25	21	10	9	41
30	22	-	-	42
35	23	11	-	44
40	-	-	10	45
45	24	-	-	46
50	25	12	11	47
55	26	-	-	49
60	-	-	-	50
65	27	13	12	51
70	28	-	13	54
75	29	14	-	55
80	31	15	14	57
85	33	16	15	61
90	34	17	16	65
95	36	19	19	70
99	40	24	24	78

estrés como estímulo y estrés como respuesta, lo que indica que deben evaluarse en paralelo, tanto estresores como sus manifestaciones, para un mayor conocimiento sobre el estrés y sus implicaciones en el desarrollo emocional adolescente.

La administración del SSI-SM junto con una prueba que evalúe estresores puede resultar de utilidad en el ámbito clínico y/o psicoeducativo, ya que posibilita establecer asociaciones entre los estímulos estresantes y sus manifestaciones. Esta relación es de especial interés en la etapa adolescente, caracterizada por ser un momento de transición en el que emergen numerosos estresores en el ámbito familiar, académico, relaciones interpersonales con los iguales y relaciones románticas. Por ello, es necesario contar, en el contexto de habla hispana, con una prueba que permita conocer

las diferentes manifestaciones emocionales, fisiológicas y conductuales que implican los estresores percibidos. La información obtenida con este instrumento será útil para diseñar acciones psicoeducativas encaminadas a entrenar en estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes cotidianas, atendiendo además a las diferencias de sexo y curso. Estas acciones permitirán minimizar las manifestaciones de estrés y mejorar la calidad de vida en la etapa adolescente.

Agradecimientos

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

Referencias

- Achenbach, T.M., y Rescorla, L.A. (2001). *Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Andreu, J.M., Peña, M.E., y Graña, J.L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14, 476-482.
- Atienza, F.L., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12, 314-319.
- Bakker, M.P., Ormel, J., Verhulst, F.C., y Oldehinkel A.J. (2010). Peer stressors and gender differences in adolescents' mental health. The TRAILS study. *Journal of Adolescent Health*, 46, 444-450.
- Bentler, P.M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Bentler, P.M. (2006). *EQS 6 Structural equations program manual*. Encino, CA: Multivariate Software, Inc.
- Bentler, P.M., y Bonett, D.G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606.

- Buss, A.H., y Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Byrne, D.G., Davenport, S.C., y Mazanov, J. (2007). Profiles of adolescent stress: The development of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ). *Journal of Adolescence*, 30, 393-416.
- Crawford, J.R., y Henry, J.D. (2003). The Depression Anxiety Stress Scales: Normative data and latent structure in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 42, 111-131.
- Diener, E.D., Emmons, R.A., Larsen, R.J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Elgar, F.J., Arlett, C., y Groves, R. (2003). Stress, coping and behavioural problems among rural and urban adolescents. *Journal of Adolescence*, 26, 574-585.
- 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.
- Fimian, M.J., Fastenau, P.A., Tashner, J.H., y Cross, A.H. (1989). The measure of classroom stress and burnout among gifted and talented students. *Psychology in the Schools*, 26, 139-153.
- Frydenberg, E., y Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16, 253-266.
- Haid, M.L., Seiffge-Krenke, I., Molinar, R., Ciairano, S., Güneý Karaman, N., y Cok, F. (2010). Identity and future concerns among adolescents from Italy, Turkey and Germany: Intra and between-cultural comparisons. *Journal of Youth Studies*, 13, 369-389.
- Hjern, A., Alfven, G., y Östberg, V. (2008). School stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta Paediatrica*, 97, 112-127.
- Holmes, T.H., y Rahe, R.H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Hu, L., y Bentler, P.M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3, 424-453.
- Hu, L., y Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Jose, P.E., y Ratcliffe, V. (2004). Stressor frequency and perceived intensity as predictors of internalizing symptoms: Gender and age differences in adolescence. *New Zealand Journal of Psychology*, 33, 145-154.
- Kline, R.B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford Press.
- Kouzma, N.M., y Kennedy, G.A. (2004). Self reported sources of stress in senior high school students. *Psychological Reports*, 94, 314-316.
- 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., Petri, O., Zangara, A., et al. (2008). Cognitive performance and morning levels of salivary cortisol and α -amylase in children reporting high vs. low daily stress perception. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 3-15.
- Moksnes, U.K., Moljord, I.E.O., Espnes, G.A., y Byrne D.G. (2010). The associations between stress and emotional states in adolescents: The role of gender and self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 49, 430-435.
- Moreno, C., y Del Barrio, M.V. (1992). *Inventario de Acontecimientos Vitales en Infancia y Adolescencia (AVIA)*. Madrid: UNED.
- Moulds, J.D. (2003). Stress manifestation in high school students: An Australian sample. *Psychology in the Schools*, 40, 391-402.
- Murray, K.M., Byrne, D.G., y Rieger, E. (2011). Investigating adolescent stress and body image. *Journal of Adolescence*, 34, 269-278.
- Netherton, C., Goodyer, I., Tamplin, A., y Herbert, J. (2004). Salivary cortisol and dehydroepiandrosterone in relation to puberty and gender. *Psychoneuroendocrinology*, 29, 125-140.
- Nieder, T., y Seiffge-Krenke, I. (2001). Coping with stress in different phases of romantic development. *Journal of Adolescence*, 24, 297-311.
- Nolen-Hoeksema, S. (1994). An interactive model for the emergence of gender differences in depression in adolescence. *Journal of Research in Adolescence*, 4, 519-534.
- Oliiva, A., Jiménez, J., Parra, A., y Sánchez-Queija, I. (2008). Acontecimientos vitales estresantes, resiliencia y ajuste adolescente. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 13, 53-62.
- Satorra, A., y Bentler, P.M. (2001). A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66, 507-514.
- Schraml, K., Perski, A., Grossi, G., y Simonsson-Sarnecki, M. (en prensa). Stress symptoms among adolescents: The role of subjective psychosocial conditions, lifestyle, and self-esteem. *Journal of Adolescence*. doi: 10.1016/j.adolescence.2010.11.010.
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- Seiffge-Krenke, I., Aunola, K., y Nurmi, J. (2009). Changes in stress perception and coping style during adolescence: The role of situational and personal factors. *Child Development*, 80, 259-279.
- Seiffge-Krenke, I., Bosma, H., Chau, C., Cok, F., Gillespie, C., Loncaric, D., et al. (2010). All they need is love? Placing romantic stress in the context of other stressors: A 17-nation study. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 106-112.
- Selye, H. (1978). *The stress of life*. New York, NY: McGraw Hill (trabajo original publicado en 1956).
- Stroud, L.R., Foster, E., Papandonatos, G.D., Handwerker, K., Granger, D.A., Kivlighan, K.T., et al. (2009). Stress response and the adolescent transition: Performance versus peer rejection stressors. *Development and Psychopathology*, 21, 47-68.
- Suldo, S.M., Shaunessy, S.E., Thalji, A., Michalowski, J., y Shaffer, E. (2009). Sources of stress for students in high school college preparatory and general education programs: Group differences and associations with adjustment. *Adolescence*, 44, 925-948.
- 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. Etzeberria (Ed.), *Educación y menores en riesgo* (pp. 283-297). Barcelona: Sello Editorial.
- Ullman, J.B. (2001). Structural equation modeling. En B.G. Tabachnick y L.S. Fidell (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.) (pp. 653-771). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Wisco, B.E., y Nolen-Hoeksema, S. (2008). Ruminative response style. En K. Dobson y D. Dozois (Eds.), *Risk factors for depression* (pp. 221-236). New York, NY: Elsevier Science.