

HABILIDADES SOCIALES Y ESTRÉS INFANTIL

SOCIAL SKILLS AND INFANTILE STRESS

Cynthia Zaira Vega Valero

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México

Fabiola González Betanzos

Escuela de Psicología de la Universidad Michoacana
de San Nicolás de Hidalgo, México

Recibido 9 de Noviembre de 2007

Aceptado 13 de Febrero de 2009

Sandra Anguiano Serrano

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México

Carlos Nava Quiroz

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México

Rocío Soria Trujano

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México

Abstract

The purpose of this work was to evaluate the relation between children stress and social skills. Two inventories were used, the first was the Infantile Stress Inventory (ISI) organized in three areas: family, school, and social. The second inventory evaluated social skills, Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY), for students, organized in five areas, although for this study only social skills were considered. Participants were 212 children with an age range of 8 to 10 years. Results showed significant relations between high stress and social skills, but not for low stress or no stress and social skills. Results were discussed in terms of the pertinent hypotheses and the quantitative properties of the inventories.

Key words: infantile stress, social skills, family, school, social.

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue evaluar la relación entre estrés infantil y habilidades sociales. Se aplicaron dos inventarios, el primero fue el Inventario de Estrés Infantil (IEI) compuesto por tres áreas: familiar, escolar y social. El segundo evaluó habilidades sociales, la *Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) para alumnos con cinco áreas, aunque sólo se consideró la de habilidades sociales para este estudio. Participaron 212 niños de 8 a 10 años. Los resultados mostraron relaciones significativas entre estrés alto y habilidades sociales, pero no entre estrés bajo o nulo y las mismas. Los resultados se discuten a partir de las hipótesis pertinentes y las propiedades métricas de los instrumentos.

Palabras clave: estrés infantil, habilidades sociales, familiar, escolar, social.

De las diferentes aproximaciones al estudio del estrés, la propuesta de Lazarus y Folkman (1991) nos permite integrar y evaluar la relación entre el estrés y las habilidades sociales. El afrontamiento es elemento teórico que vincula a las habilidades sociales en el modelo de afrontamiento del estrés de los citados autores. De manera particular, la infancia y adolescencia son los momentos en que se aprenden las habilidades sociales y este proceso no está exento de episodios estresantes. Por lo que conocer la manera en que se relacionan las habilidades sociales y el estrés es importante. El presente estudio es una aproximación inicial para buscar relaciones entre estrés y habilidades sociales a partir del Índice de Estrés Infantil (IEI), que es una escala creada ex profeso para detectar estrés infantil en diferentes áreas.

Existen diferentes modelos que intentan explicar el estrés (Cox, 1978; Fernández, 2001, Cox, 1978; Leventhal & Nerenz, 1987: citados en Martínez, 2006; Selye, 1979), sin embargo, todos ellos tienen problemas al intentar relacionar, de manera clara, los factores ambientales, psicológicos y biológicos, por lo que Lazarus y Folkman (1991) propusieron el *modelo transaccional*, conocido como modelo de estrés - afrontamiento. Este modelo se caracteriza, según Lazarus y Folkman, por ser de intercambio; inicia con el supuesto de que no todas las personas se preocupan por igual, por lo que el estrés psicológico es visto como una relación particular entre el individuo y su entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar. Así, el grado en el que un acontecimiento es estresante está determinado por la confluencia de factores personales y situacionales (Folkman, Lazarus, Gruen, & DeLongis, 1986; Lazarus & Folkman 1991; Lazarus, Folkman & Gruen, 1986) la manera en que las personas interpretan las situaciones es importante para determinar un evento estresante. La apreciación del individuo depende de sus estrategias de afrontamiento: si las estrategias de afrontamiento son insuficientes o rebasadas por los eventos ambientales entonces se presenta un episodio estresante.

Así, el afrontamiento se refiere a aquellos esfuerzos cognitivos conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo (Folkman, et al. 1986; Lazarus & Folkman 1991; Lazarus, et al. 1986).

Por otra parte, las habilidades sociales son consideradas parte de las estrategias de afrontamiento, y son conceptualizadas como componentes conductuales normativos, acciones (elementos) simples (miradas, emisiones verbales) o secuencia de elementos o representaciones que la gente usa de ordinario en la interacción social (Cohen, Sherrod & Clark, 1986; Walter, Irvin, Noell & Singer, 1992). Asimismo, Lazarus y Folkman opinan que:

Las habilidades sociales constituyen un recurso importante de afrontamiento debido al importante papel de la actividad social en la adaptación humana.

Estas habilidades sociales se refieren a la capacidad de comunicarse y actuar con los demás en una forma socialmente adecuada y efectiva. Este tipo de habilidades facilitan la resolución de los problemas... aportan al individuo un control más amplio sobre las interacciones sociales. (1991; p. 186)

Por lo que, en general, las habilidades sociales son aquellas conductas que permiten la expresión de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos de un modo socialmente adecuado.

Aunque las habilidades sociales constituyen estrategias para resolver o evitar consecuencias negativas de una situación, éstas son diferentes en cada caso, por ejemplo las habilidades para conseguir una cita de trabajo son distintas a la de realizar la entrevista misma. Es por esto que puede haber poca correspondencia entre la capacidad de un individuo de manifestar cierto tipo de habilidad social y su capacidad para poner en juego otra distinta. Por tanto, el grado en el que un tipo de habilidad va a ser funcional para un individuo depende de la frecuencia con que la persona se encuentre en situaciones en las que es necesaria dicha habilidad, así como de la importancia o el valor del objetivo a alcanzar mediante el empleo de la misma (Wolpe & Lazarus, 1996; Citado en Nelly, 1987).

En particular, las investigaciones sobre habilidades sociales y competencia social reconocen que la niñez es un período crítico para su adquisición y desarrollo. También, en el trabajo con niños, las habilidades sociales competentes se asocian con una mejor adaptación social, académica, psicológica tanto durante la niñez como en la vida adulta. Por el contrario, enfatizan que la incompetencia social se relaciona con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los compañeros o iguales, bajo rendimiento escolar, entre otras (Buck, 1991; Michelson, Sugai, Wood & Kazdin, 1987; Monjas, 1997;). Por ejemplo, Cohen, et al. (1986), demostraron que cierto tipo de habilidades sociales (asertividad y auto revelación) promueven la amistad, compañerismo y el apoyo social, en estudiantes jóvenes.

Por tanto, las habilidades sociales en los niños se entienden como el conjunto de conductas y estrategias aprendidas, que los niños ponen en práctica de manera satisfactoria (competente) al establecer relaciones interpersonales en los diferentes contextos en que se desenvuelven. Este conjunto de habilidades y estrategias comprenden comportamientos que los niños hacen y dicen, como una dimensión conductual, piensan, como una dimensión cognitiva y sienten, como una dimensión emocional o afectiva (Matson, Sevin & Box, 1995). De manera específica, el afrontamiento, y las habilidades sociales como parte del mismo, así como el estrés, se relacionan con el modelo de regulación del estrés que afirma que el apoyo social está relacionado con el bienestar sólo cuando la persona se encuentra bajo estrés (Cohen, Gottlieb & Underwood, 2000; Lakey & Cohen, 2000). En este caso, como hipótesis, es de esperarse que las habilidades sociales de los infantes, estén relacionadas con niveles altos de estrés y no se correlacionen con niveles bajos del mismo.

Por lo anterior, suponemos que contar con habilidades sociales óptimas permite reducir la posibilidad de eventos estresantes. En particular, pensamos que si un niño cuenta con habilidades sociales suficientes, le será más fácil manejar el estrés que aquellos con habilidades sociales insuficientes.

El objetivo del presente fue evaluar la relación entre estrés y habilidades sociales en niños.

Método

Participantes

Participaron 212 niños entre 8 y 11 años de edad que cursan la primaria, una de ellas Fidel Velásquez ubicada en el Estado de México y la otra en la zona metropolitana de Morelia. Los niños que participaron pertenecen a los niveles de cuarto, quinto y sexto de primaria. La muestra estuvo compuesta por 102 niñas y 110 niños. El promedio de edad fue de 9.61 (DT = 1.43).

Escenario

El estudio se llevó a cabo en los salones de clases que proporcionaron las escuelas. Las dimensiones de los salones fueron de: 3 metros de ancho por 5 de largo, en su interior había mesas con cuatro sillas cada una, un pizarrón, un escritorio y un estante.

Materiales

El inventario de estrés infantil (IEI) y la escala MESSY, lápices y engrapadora.

Instrumentos

El (IEI) consta de 52 ítems con tres subescalas: *Familiar* con 19, *escolar* con 13 y *social* con 19 ítems. Las opciones de respuesta fueron: muy contento, poco contento, nada contento; nada nervioso, poco nervioso y muy nervioso. Se calificó de uno a seis puntos otorgando un punto a muy contento y seis a muy nervioso, exceptuando los reactivos 3, 33 y 60 en los cuales se invirtió la puntuación. La puntuación mínima es de 52 y máxima 312, a mayor puntuación mayor estrés. Este instrumento fue diseñado por los autores y el reporte sobre sus propiedades métricas está en preparación. El análisis de confiabilidad que presentamos es particular para este estudio y está contenido en el apartado de resultados. Resultados preliminares del IEI han sido presentados en diferentes foros (Vega, González, Anguiano, Nava, & Soria; 2005, Vega, González, Anguiano, Nava, & Soria, 2006; Vega, González, Nava, & Soria, 2006; Vega, Nava, Anguiano, & Soria, 2004; Vega, Nava, Anguiano, & Soria, 2004.)

La escala MESSY (Matson, Rotatori, & Helsen, 1983; Matson, Sevin, & Box, 1995) consta de 62 ítems, divididos en cinco áreas: 24 del área habilidades sociales, 16 para el área asertividad inapropiada, 7 para impulsividad, 8 para el área sobre confianza y 7 del área celos-soledad. Las opciones de respuesta fueron: nunca, a veces, a menudo y siempre. Se calificó de uno a cuatro puntos otorgando un punto a nunca y cuatro a siempre, exceptuando los reactivos 2-8, 11, 14, 15, 17, 18-21, 22, 25, 26, 29, 30, 33, 35, 36, 38, 39, 41, 45, 48, 49, 53, 54, 57, 58, 60-62 en los cuales se invirtió la puntuación. La puntuación mínima a obtener fue de 62 y máxima 248, a mayor puntuación mayores habilidades sociales.

mayor puntuación mayores habilidades sociales. Únicamente se consideraron los ítems del área de habilidades sociales. En el análisis de resultados presentamos el análisis en extenso.

Procedimiento

La aplicación de los inventarios fue en una sola sesión de aproximadamente 30 min. Fueron tres personas quienes aplicaron, éstas recibieron un entrenamiento previo que consistió en la adecuada lectura de los reactivos y la solución de cualquier duda sobre el instrumento. El instructor procedió a leer los ítems junto con los niños, con el fin de aclarar cualquier duda referente a los mismos. Las aplicaciones se realizaron de manera individual para garantizar la atención completa de cada infante. A los niños se les regalaron dulces por su colaboración.

Resultados

El objetivo de este trabajo fue evaluar la relación entre estrés y habilidades sociales en niños. Bajo el modelo que afirma que el estrés estará asociado con componentes del apoyo social y en este caso las habilidades sociales que son un componente importante del afrontamiento. De manera tradicional, dicho enfoque es probado a partir de los coeficientes de correlación y modelo de regresión.

Se calificó cada uno de los ítems. Se calculó el alpha de Cronbach para obtener la fiabilidad, se obtuvieron los estadísticos descriptivos para cada instrumento y se calculó la *r* de Pearson para obtener las correlaciones entre las diferentes áreas de cada instrumento, así como el análisis de regresión lineal, coeficiente de determinación, evaluación de las betas mediante la prueba *t*, y ANOVA de una vía.

El instrumento (IEI) en general obtuvo un nivel alto de fiabilidad, lo mismo que las subescalas. La fiabilidad del inventario fue de 0.8936 y para los ítems que constituyeron el instrumento fueron superiores a 0.89.

En la Tabla 1 se observan las alfas de cada área. En el área escolar y familiar el alpha resulta moderadamente fiable mientras que en el área social es fiable.

Tabla 1
Alfas de Cronbach por área del IEI

Área	Alpha
Escolar	.6590
Social	.8127
Familiar	.7791

Las puntuaciones obtenidas en el IEI indican que la mínima fue de 96 y la máxima de 297 para la muestra total. Se establecieron tres rangos siendo estos: 96 a 169, nada estresados, de 170 a 188, moderadamente estresados y de 189 a 297, estresados. En el primer rango se identificaron 72 niños, para el segundo y tercero 70

inventario fue de 183 ($DT = 29.19$) lo que indica que están moderadamente estresados.

De la misma manera se establecieron rangos para cada área con el propósito de buscar relaciones en concordancia con el grado de estrés. En el área escolar, la puntuación mínima fue de 36 y la máxima 92. El primer rango fue de 36-55, nada estresados, el segundo de 56-64, moderadamente estresados y de 65-92, estresados. Se identificaron 75 niños no estresados, 71 moderadamente estresados y 66 estresados. El promedio obtenido fue de 60.44 ($DT = 10$), lo que implica que están moderadamente estresados.

En el área Social el puntaje mínimo fue de 26 y 95 como máximo. El primer rango fue de 26-51 puntos, nada estresados, el segundo rango fue de 52-57, moderadamente estresados y de 58 a 95 estresados. De los 212 niños 88 no están estresados, 56 moderadamente estresados y 68 estresados. El promedio obtenido para esta área fue de 55.88 ($DT = 11.01$), lo que significa que están moderadamente estresados.

En el área familiar la puntuación mínima fue de 34 y la máxima de 110. El primer rango es de 34-61, nada estresados, el segundo de 62-70, moderadamente estresados y 71-110, estresados. Setenta y cuatro niños no están estresados, 70 presentan un estrés moderado y 68 están estresados. El promedio obtenido en ésta área fue de 66.75 ($DT = 12.08$), lo que implica que están moderadamente estresados.

Aún cuando se identificó que los niños están moderadamente estresados en la puntuación total y por áreas, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estas escolar, social y familiar- ($F_{(1,211)} = 8097.83; p < 0.001$).

Por otro lado, la escala MESSY en el trabajo de Trianes, Blanca, Muñoz, García, Cardelle-Elawar e Infante (2002) reportaron que el instrumento en general tiene buena fiabilidad y validez, no obstante para este estudio el alpha de Cronbach general fue de 0.7430. Considerando la cantidad de ítems que correlacionaron de manera negativa y por lo tanto se requerían eliminar, se decidió obtener la fiabilidad por áreas. Para el área de habilidades sociales la fiabilidad fue de 0.9166 eliminándose los ítems 1, 20 y 23. Para asertividad inapropiada se obtuvo un 0.9139 eliminándose el ítem 4. En impulsividad se obtuvo una fiabilidad del 0.7992, en sobre confianza un 0.7812 eliminándose los ítems 31, 45 y 60, finalmente en celos soledad se obtuvo un 0.2499.

Debido a los índices de fiabilidad de las subescalas del MESSY sólo se consideró la subescala de habilidades sociales. En ésta la puntuación mínima fue de 21 y 84 máxima. Se establecieron tres rangos: 24-40 pocas habilidades sociales, 41-50 habilidades sociales medianas y 51-84 con habilidades sociales altas. De acuerdo a estos criterios encontramos 74 niños con pocas habilidades sociales, 68 con habilidades sociales medianas y 70 con habilidades sociales altas. El promedio fue de 47.10 ($DT = 14.18$) que los ubica en habilidades sociales moderadas.

Se observaron correlaciones altas entre las

subescalas del IEI, pero no se identificaron correlaciones significativas entre las subescalas del IEI y el área de habilidades sociales cuando se consideró a la muestra total (véase Tabla 2).

Tabla 2.

Correlaciones de las subescalas del IEI y Habilidades sociales de la muestra total de niños

	Familiar	Escolar	Social
Total del IEI	.902**	.839**	.895**
Familiar	1.000	.621**	.725**
Escolar	.621**	1.000	.631**
Social	.725**	.631**	1.000
Habilidades Sociales	-.004	.033	-.116

** Correlación significativa al nivel del 0.01.

Sin embargo, cuando consideramos sólo el cohorte de niños estresados, para el área escolar, las correlaciones fueron negativas y significativas para habilidades sociales y estrés (general, escolar y social, véase Tabla 3). Lo que está indicando que a mayor estrés menos habilidades sociales, con unas r de Pearson de 0.29, 0.31 y 0.28, respectivamente. En relación con los niños que no presentan estrés no se identificaron correlaciones significativas como se esperaba.

Tabla 3.

Correlaciones del área escolar

	Habilidades Sociales Niños Con Estrés	Habilidades Sociales Niños Sin Estrés
Total del IEI	-.296**	-.005
Familiar	-.220	.061
Escolar	-.313**	-.061
Social	-.281**	-.111

** Correlación significativa al nivel del 0.01.

De la misma manera que el análisis anterior, para el área familiar se identificaron correlaciones negativas moderadas pero significativas entre el IEI y habilidades sociales (véase Tabla 4). Con la puntuación total del IEI, el área familiar y social también se refiere que a mayor estrés menos habilidades sociales con unas r de Pearson de 0.292, 0.321 y 0.309, respectivamente. Con los niños sin estrés no se identificaron correlaciones significativas. Por otro lado, para el área social no se identificaron correlaciones significativas en ningún caso.

Tabla 4.

Correlaciones del Área Familiar

	Habilidades Sociales Niños Con Estrés	Habilidades Sociales Niños Sin Estrés
Total del IEI	-.292**	.102
Familiar	-.321**	.107
Escolar	-.118	-.150
Social	-.309**	-.018

** Correlación significativa al nivel del 0.01.

El análisis final consistió de la aplicación del modelo de regresión lineal simple, con el propósito de evaluar si, en el caso de las variables que correlacionaron de manera significativa, era posible encontrar relaciones lineales importantes entre las habilidades sociales y el estrés infantil. Como paso previo, dividimos a los niños

estresados y no estresados por área de interés (familiar, escolar y social). Para el análisis, fue considerado el estrés como variable dependiente y las habilidades sociales como independiente. Los resultados son mostrados en la Tabla 5.

Tabla 5. Regresión Lineal para los Infantes Estresados y Habilidades Sociales

IEI	R ²	ANOVA	Beta	t
Familiar	.130	$F_{(1,35)}=5.252$ $p=.028$	-.752	$t=-2.292$ $p=.028$
Escolar	.116	$F_{(1,58)}=7.577$ $p=.008$	-.658	$t=-2.753$ $p=.008$
Social	.071	$F_{(1,24)}=1.821$ $p=.190$	-.624	$t=-1.349$ $p=.190$

Cuando los infantes no estaban estresados no hallamos significación del modelo de regresión, lo mismo ocurrió para la subescala de estrés social del IEI. Pero en el caso de la subescalas de familia y escuela sí encontramos resultados significativos; los coeficientes de determinación, para ambas subescalas, son moderados pero significativos (véase Tabla 5), lo mismo que la evaluación particular del valor de β_1 por medio de la prueba t , lo que indica que las habilidades sociales sí contribuyen a la explicación del estrés infantil.

Discusión

El propósito del presente estudio fue evaluar la relación entre estrés infantil y habilidades sociales. Los resultados muestran concordancia con el marco de referencia asumido en este trabajo; encontramos correlaciones y regresiones significativas, aunque moderadas, entre estrés y habilidades sociales y ausencia de relaciones significativas cuando los infantes no están estresados. En el aspecto teórico, se encontró que el apoyo social afecta al afrontamiento y éste regula al estrés y además, que los efectos nocivos sobre la salud y el bienestar general son alterados. Las habilidades sociales forman parte del afrontamiento y por tanto esperábamos encontrar relaciones significativas entre éstas y el estrés. En el aspecto metodológico, se procedió a evaluar la confiabilidad del IEI para detectar y discriminar infantes con estrés en diferentes áreas, y del MESSY para las habilidades sociales.

Grant et al. (2006) destacan al estrés como causal de diversos tipos de psicopatología infantil y juvenil, los autores revisan dos modelos generales que intentan explicar dicha relación. El primero de ellos es el *modelo o hipótesis de los moderadores*, y definen a un moderador como “... una variable que afecta la dirección y/o fuerza de la relación entre un predictor y una variable criterio” (p. 258). Variables como el sexo, procedencia étnica, raza, apoyo social, ambiente familiar, entre otros, afectan la relación estrés-psicopatología. El tipo de pruebas estadísticas usadas para analizar las relaciones anteriores han sido los análisis de varianza, regresión múltiple y el modelamiento de ecuaciones estructurales, entre otras. El segundo es conocido como *modelo o hipótesis mediacional*, en este caso el mediador es una

variable que de manera conceptual y estadística “...explica la relación entre un mediador y una variable criterio” (Grant et al. 2006, p. 265), en este modelo mediacional la característica fundamental es que la varianza explicada se maximiza entre los diferentes componentes y la varianza de error es minimizada. El modelamiento de ecuaciones estructurales, que es la herramienta básica en este caso, tiene que mostrar de manera concluyente relaciones causales entre las conductas y las variables explicativas así como con las variables mediadoras.

En cualquiera de los dos casos, el supuesto que subyace es que el estrés provoca psicopatología infantil (Grant, et al., 2006). Con respecto al afrontamiento y las habilidades sociales, el marco teórico propuesto por Lazarus y Folkman (1991) afirma que las habilidades sociales son un recurso importante en las estrategias de afrontamiento; por lo que era de esperarse que éstas tuvieran un efecto positivo en la predicción del estrés. Es así que planteamos iniciar con un estudio para evaluar las relaciones entre el estrés y las habilidades sociales. Los resultados, aunque moderados, son alentadores al mostrar que el estrés infantil se relaciona de manera significativa con habilidades sociales deficientes. Las correlaciones y modelos de regresión que fueron significativos indican congruencia de las hipótesis, y de manera adicional encontramos que en las áreas, familiar y escolar se encuentran niveles mayores de estrés y correlacionan de manera significativa con las habilidades sociales, no así para aquellos que mostraron niveles de habilidades sociales apropiadas.

La relación inversa entre estrés y habilidades sociales, en infantes, sugiere que con menos habilidades sociales se produce mayor estrés. Caballo (1993) menciona que las estrategias de afrontamiento amortiguan el estrés, y en el caso de los adultos, existen diferentes técnicas para que mejoren sus habilidades sociales, por ejemplo, toma de decisiones, entrenamiento asertivo, modelamiento, entre otros (Kazdin, 1996). Consideramos que al encontrar relaciones similares en infantes podría extenderse el uso de las técnicas antes citadas por Caballo (1993) y Kazdin (1996) para que los niños puedan contar con habilidades sociales apropiadas y por tanto reducir la presencia de estrés.

En el aspecto metodológico, el primer paso es tener instrumentos que sean sensibles para detectar el estrés infantil. El IEI fue construido pensando en cubrir las áreas que los reportes clínicos han identificado como fuentes de estrés más frecuentes para los niños a la familia, la escuela y el aspecto social. Los primeros estudios del IEI estuvieron dedicados a refinar los reactivos en términos de su fiabilidad; los análisis de alfa de Cronbach mostraron la pertinencia de la escala en su conjunto así como de las respectivas subescalas. En segundo lugar, una vez que tuvimos un instrumento fiable era necesario someter a prueba alguna de las hipótesis teóricas que existen en el campo.

Por otra parte, tenemos que considerar que aun cuando fuimos cuidadosos al elegir el instrumento de habilidades sociales, que fue a través de reportes publicados, los análisis de fiabilidad no mostraron ser apropiados del todo para éste caso. Dicha circunstancia nos limitó en las posibilidades de realizar más análisis que permitieran extender los resultados del estudio. Creemos que es necesario extender los ámbitos de aplicación del IEI y ponerlo a prueba para evaluar su fiabilidad y validez estadística, convergente y divergente.

Referencias

- Buck, R.(1991). Social factors infacial display and communication. *Journal of Nonverbal Behavior*, 3, 155-162
- Caballo, V.E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* Madrid: Siglo Veintiuno, Eds.
- Cohen, S., Gottlieb, B. H. & Underwood, L. G. (2000). Social relationships and heath. En S. Cohen, L.G. Underwood, & B.H. Gottlieb, (Eds.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (pp. 3-26) Nueva York: Oxford University Press.
- Cohen, S., Sherrod, D. R. & Clark, M. S. (1986). Social skills and the stress-protective role of social support. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 963-973.
- Cox, T. (1978). *Stress*. EUA: Mc Millan Press.
- Fernández, P.M. (2001). *El estrés humano. Un problema con solución*. Salamanca: Universidad Pontificia Salamanca.
- Folkman, S., Lazarus, R.S., Gruen, R. J. & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 571-579.
- Grant, K. E., Compas, B. E., Thurm, A. E., McMahon, S.D., Gipson, P.Y., Campbell, A.J., Krochock, K., & Westerholm, R.J. (2006). Stressors and child and adolescent psychopathology: Evidence of moderating and mediating effects. *Clinical Psychology Review*, 26, 257-283.
- Kazdin, A. (1996). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. México. D.F.: Manual Moderno.
- Lakey, B. & Cohen, S. (2000). Social support theory and measurement. En S. Cohen, L.G. Underwood, & B.H. Gottlieb (Eds.) *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (pp. 29-51). Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Ed. Roca.
- Lazarus, R.S., Folkman, S. & Gruen, R. J. (1986). The dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 992-1003.
- Martínez, J. (2006). Apoyo social y habilidades sociales como amortiguadores del estrés cotidiano. Tesis Licenciatura, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Matson, J, Rotatori, A & Helsen, W. (1983). Development of rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters. *Behavior Research and Therapy*, 21, 335-340.
- Matson, J., Sevin, J. & Box, M. (1995). Social Skills in children. En W. O´Donohue y L. Krasner (Eds.). *Handbook of psychological skills training. Clinical techniques and applications*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P. & Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Monjas, C. (1997). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Nelly, J.A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Selye, H. (1979). *Stress of life*. Nueva York: Van Nostrand Reinhold
- Trianes, M., Blanca, M., Muñoz, A., García, B., Cardelle-Ellawar, M. & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y auto-informes. *Anales de psicología*, 2, 197-214
- Vega, Z., Nava, C., Anguiano, S. & Soria, R. (2004, noviembre). *Evaluación de la confiabilidad del inventario de estrés infantil*. Ponencia Pronunciada en el IV Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud, Tlalnepantla, Estado de México, México.
- Vega, Z., González, F., Anguiano, S., Nava, C. & Soria, R. (2005, octubre). *Estrés y bienestar psicológico en niños*. Ponencia Pronunciada en el I Congreso Internacional de psicología "Tendencias actuales de la investigación en psicología", Morelia, Michoacán, México.
- Vega, Z., González, F., Nava, C. & Soria, R. (2006, marzo). *Estrés infantil y percepción y conductas de apoyo social*. Cartel presentado en el XXXIII Congreso Nacional del Consejo Nacional Para la Enseñanda e Investigación en Psicología. 3er Encuentro de Decanos de la Red Universitaria Iberoamericana. 4to Simposium de Editores de Psicología de

- Iberoamérica. V Congreso de la Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología, Boca de Río, Veracruz, México.
- Vega, Z., González, F., Anguiano, S., Nava, C. & Soria, R. (2006, septiembre). *Análisis factorial para el inventario de estrés infantil*. Ponencia pronunciada en el V Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud. San José, Costa Rica.
- Walter, H.m., L., Noell, J. & Singer, G.H. (1992). A construct Score approach to the assesment of social competence. *Behavior Modification*, 16, 448-474.