



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
SECCIÓN DE POSGRADO

PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES  
PERCIBIDAS EN NIÑOS DE 10 A 13 AÑOS DE DOS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA

PRESENTADA POR  
CARLA LORENA MIANO SILVA

ASESOR  
JOSÉ PAULINO ORÉ MALDONADO

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN  
PSICOLOGÍA CLÍNICA DE NIÑOS

LIMA – PERÚ

2020



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada**  
**CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**USMP**  
UNIVERSIDAD DE  
SAN MARTÍN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y  
PSICOLOGÍA**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PERFECCIONISMO INFANTIL Y COMPETENCIAS PARENTALES  
PERCIBIDAS EN NIÑOS DE 10 A 13 AÑOS DE DOS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA  
CLÍNICA DE NIÑOS**

**PRESENTADO POR:**

**Lic. CARLA LORENA MIANO SILVA**

**ASESOR:**

**MG. JOSÉ PAULINO ORÉ MALDONADO**

**LIMA, PERÚ  
2020**

*“En la sencillez de tu labor ordinaria, en los detalles monótonos de cada día, has de descubrir el secreto de la grandeza y de la novedad: el Amor”*

San Josemaría Escrivá

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar agradecer a Dios por darme vida y salud.

A mis padres por su constante apoyo.

A José, por sus conocimientos, corrección y ayuda en la culminación de mi tesis.

Gracias por estar cuando más te necesito.

A Rocío Valdivia, por interceder en la aplicación de mis pruebas.

A los colegios Los Álamos y Montealto, por permitirme aplicar mi investigación en sus estudiantes.

A la Universidad de San Martín de Porres, por ayudarme a crecer profesionalmente y por darme la oportunidad de ejercer la docencia.

A todos los que en algún momento estuvieron y están presentes en mi vida.

## INDICE DE CONTENIDO

Portada.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índices de contenido.....	iv
Índice de tablas.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
Introducción.....	ix
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Bases Teóricas.....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Perfeccionismo Infantil.....	12
Definición.....	12
Modelos Teóricos.....	17
Dimensiones del Perfeccionismo Infantil por Laura Oros.....	20
1.1.2 Competencias Parentales.....	21
Definición.....	22
Modelos Teóricos.....	24
Factores de Competencia Parental Percibida por Bayot y Hernández .....	27
1.1.3 Perfeccionismo infantil y parentalidad.....	28
<b>1.2 Evidencias Empíricas.....</b>	<b>30</b>
1.2.1 Antecedentes Nacionales.....	30
1.2.2 Antecedentes Internacionales.....	35
<b>1.3 Planteamiento del problema.....</b>	<b>39</b>
1.3.1 Descripción de la realidad problemática.....	39
1.3.2 Formulación del problema.....	40
<b>1.4 Objetivos de la investigación.....</b>	<b>41</b>
1.4.1 Objetivos generales.....	41
1.4.2 Objetivos específicos.....	41
<b>1.5 Hipótesis y variables.....</b>	<b>42</b>
1.5.1 Formulación de la Hipótesis.....	42
1.5.2 Variables de estudio.....	42

1.5.3 Definición operacional de las variables.....	43
<b>CAPÍTULO II MÉTODO.....</b>	<b>45</b>
2.1 Tipo y diseño de investigación.....	45
2.2 Participantes.....	45
2.3 Medición.....	47
Escala de Perfeccionismo Infantil de Oros (EPI).....	47
Escala de Competencias Parentales Percibida versión hijos de Bayot y Hernández (E CPP-VH).....	48
2.4 Procedimiento.....	51
2.5 Análisis de los datos.....	51
<b>CAPÍTULO III RESULTADOS.....</b>	<b>53</b>
3.1 Análisis descriptivo.....	53
3.2 Análisis inferencial.....	55
<b>CAPITULO IV DISCUSIÓN.....</b>	<b>58</b>
CONCLUSIONES.....	66
RECOMENDACIONES.....	67
REFERENCIAS.....	68
ANEXOS.....	82
Anexo A: Consentimiento Informado.....	83
Anexo B: Ficha Sociodemográfica.....	84
Anexo C: Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI).....	85
Anexo D: Escala de Competencias Parentales Percibidas versión hijos (E CPP-VH).....	86
Anexo E: Pruebas de Normalidad.....	89

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Coeficiente de Alfa de Cronbach para la Escala de Perfeccionismo Infantil.....	48
Tabla 2	Coeficiente de Alfa de Cronbach para los factores de primer orden de la Escala de Competencia Parental Percibida (versión hijos).....	50
Tabla 3	Coeficiente de Alfa de Cronbach para los factores de segundo orden de la Escala de Competencia Parental Percibida (versión hijos).....	50
Tabla 4	Análisis descriptivo de la variable de Perfeccionismo Infantil....	53
Tabla 5	Análisis descriptivo de los factores de segundo orden y el total de la variable de Competencia Parental Percibida.....	54
Tabla 6	Análisis descriptivo de los factores de primer orden de la variable de Competencia Parental Percibida.....	54
Tabla 7	Correlación de Spearman entre las dimensiones de Perfeccionismo Infantil y los factores de segundo orden de competencia parental.....	55
Tabla 8	Correlación de Spearman entre las dimensiones de Perfeccionismo Infantil y los factores de primer orden de competencia parental.....	57



## RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito general determinar cómo se relaciona el perfeccionismo infantil y las competencias parentales percibidas en niños de 10 a 13 años de dos colegios privados de educación diferenciada en los distritos de Jesús María y San Isidro. La presente investigación se aplicó en 106 estudiantes, de los cuales fueron 79 varones (74.5%) y 27 mujeres (25.5%) que cursaban entre el cuarto grado de primaria y segundo año de secundaria de dos colegios de educación diferenciada. Se utilizaron los instrumentos de la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI) de Oros (2003) y la Escala de Competencias Parentales Percibidas versión hijos (E CPP-VH) de Bayot y Hernández (2008). En el presente estudio se halló que no existe una asociación entre el perfeccionismo infantil y las competencias parentales, sin embargo si se hallaron varias correlaciones significativas directas siendo estas entre la dimensión auto demandas e implicancia parental ( $p=.039; r=.201$ ), auto demandas y competencia parental percibida ( $p=.022; r=.223$ ), auto demandas y actividades de ocio ( $p=.025; r=.218$ ), y una correlación significativa inversa entre reacción al fracaso y toma de decisiones ( $p=.043; r=-.198$ ); asimismo se encontraron dos tendencias de asociación inversa entre auto demandas y permisividad ( $p=.067; r=-.179$ ) y una relación directa entre reacción al fracaso y conflictividad ( $p=.060; r=.183$ ).

**Palabras clave:** perfeccionismo infantil, competencias parentales, niños.

## ABSTRACT

The present study had the purpose to identify the relationship between child perfectionism and the perceived parental skills in children between the ages of 10 and 13 years old in two private educational schools in Lima. The sample was made up with 106 students, 79 boys (74.5%) and 27 girls (25.5%) who were between the fourth grade of primary and second year of high school in two differentiated education schools. The psychological instruments used was The Child Perfectionism Scale (EPI) of Oros (2003) and the Scale of Perceived Parental Skills for children (ECPV-VH) of Bayot and Hernández (2008). The results of this study were that there is no significant association between child perfectionism and parental skills; however direct significant correlations were found, these being between the dimension of self-demands and parental involvement ( $p = .039$ ;  $r = .201$ ), self-demands and perceived parental skills ( $p = .022$ ;  $r = .223$ ), self-demands and leisure activities ( $p = .025$ ;  $r = .218$ ), and a significant inverse correlation between reaction to failure and decision making ( $p = .043$ ;  $r = -.198$ ). Also, two inverse association trends were found between self-demands and permissiveness ( $p = .067$ ;  $r = -.179$ ) and a direct relationship between reaction to failure and conflict ( $p = .060$ ;  $r = .183$ ).

**Keywords:** Child Perfectionism, Perceived Parental Skills, child

## INTRODUCCION

Según los últimos estudios, la Organización Mundial de la Salud (2018) menciona que la psicopatología infantil va incrementando, mencionando que 1 de cada 6 personas han presentado problemas en la niñez y en la adolescencia siendo estos con características depresivas y ansiosas. En uno de los últimos estudios epidemiológicos de Salud Mental en el Niño y el Adolescente realizado en nuestro medio, el 20% de niños y adolescentes presentan algún trastorno en su salud mental, siendo un 69.8% niños y niñas entre 6 y 10 años (Instituto de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi, 2018).

Del mismo modo, diversos estudios concluyen que los estilos parentales influyen en la psicopatología y personalidad de los hijos (Iglesias y Romero, 2009); estos autores mencionan que existe una relación entre la baja implicación parental y la depresión adolescente. Del mismo modo, Fernández (2008) concluyó que los estilos de crianza, principalmente el autoritario, desencadena síntomas de ansiedad en los niños. Ante esta problemática, el objetivo del presente estudio fue estudiar la relación que existe entre el perfeccionismo infantil y las competencias parentales percibidas en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.

Para Oros (2003) el perfeccionismo se define como un conjunto de auto exigencias impuestas por el propio sujeto en relación a lo que la persona cree que debe ser, siendo estas creencias absolutas y rígidas, conllevando a un pensamiento poco flexible. A través de la explicación teórica de la autora, el perfeccionismo infantil parte de un modelo bidimensional indagando la presencia o no de la variable a través de pensamientos dogmáticos y absolutistas a través de las auto demandas,

además de las consecuentes reacciones perfeccionismo frente al fracaso (Oros, 2003).

Del mismo modo, las competencias parentales son definidas como aquellas capacidades que los padres presentan para hacer frente a situaciones relacionadas a sus hijos teniendo en cuenta un buen desarrollo físico, cognitivo y conductual (Bayot y Hernández, 2008). ). Esta definición es de utilidad teórica para el presente trabajo ya que nos permitirá identificar las competencias que presentan los padres frente a la crianza de sus hijos y como se involucran frente a las actividades o situaciones que ellos atraviesan.

Debido a la explicación anteriormente mencionada, es de suma importancia estudiar la relación entre las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales ya que permitirá darnos a conocer si la presencia de adecuadas competencias parentales de los padres guarda o no una coherencia con la presencia de un perfeccionismo positivo o negativo, ya que en la actualidad podemos observar niños con mayores tendencias perfeccionistas frente a la tarea, además de observar que esto conlleva a una baja tolerancia a la frustración manifestándose como reacción frente al fracaso. Sin embargo, se sabe que los padres (aparte de la escuela) tienen un papel importante en como el niño se desempeña como estudiante, pero en nuestro país no tenemos estudios que nos permitan entender a ciencia cierta si es que las competencias que presentan los padres son indicadores importantes en la presencia del perfeccionismo en los niños.

Este estudio fue de tipo descriptivo y correlacional de corte transversal, en el cual se buscó la asociación entre las variables anteriormente mencionadas así

también como la relación entre sus dimensiones. La muestra estuvo conformada por 106 estudiantes, 79 niños (74.5%) y 27 niñas (25.5%) provenientes de dos colegios de educación diferenciada; asimismo los estudiantes tenían entre 10 y 13 años y cursaban desde el cuarto grado de primaria y segundo año de secundaria.

El presente estudio está conformado por los siguientes capítulos: en el capítulo uno se abordó el marco teórico de ambas variables, así también como una recopilación de las investigaciones realizadas en nuestro país y en el extranjero; del mismo modo se expuso el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos y las hipótesis de investigación; el segundo capítulo estuvo conformado por la metodología de investigación utilizada, describiendo el diseño metodológico elegido, características de la muestra, instrumentos psicológicos, el procedimiento que se llevó a cabo en la aplicación de las pruebas y el análisis estadístico empleado; en el tercer capítulo se analizaron los resultados y finalmente el cuarto capítulo se destinó a la discusión de los resultados.

## **CAPITULO I: MARCO TEORICO**

### **1.1 Bases teóricas**

#### **1.1.1 Perfeccionismo Infantil**

En la antigüedad, la importancia que se le daba a los procesos cognitivos desde el enfoque de la Psicología cognitiva no era valorada debido al interés que se le daba al modelo conductual (Caro Gabalda, 1997); sin embargo, gracias a los aportes realizados por Beck y Ellis, se tiene en conocimiento que nuestras creencias, ideas, etc., son determinantes en nuestro comportamiento a nivel emocional y conductual, siendo en muchos casos las causas de posibles trastornos de depresión, ansiedad y estrés (Obst Camerini, 2000), principalmente si estas creencias son irracionales definidas como “el elemento principal de los problemas psicológicos”, Ellis (1975, citado por Labrador, Cruzado y Muñoz, 1998, p.668). Entre tanto dentro de las creencias irracionales se encuentran los pensamientos perfeccionistas.

Hollender (1965) citado por Aguilar y Castellanos (2015) menciona que el perfeccionismo es una característica de la personalidad que aparece desde edades tempranas lo cual puede ser detectado a pesar que aún no existan tantos estudios en esta etapa del desarrollo.

#### **Definiciones:**

El término de perfeccionismo ha ido evolucionando con el tiempo, existiendo diferentes definiciones de diversos autores hasta la actualidad. En los noventas, este término fue explicado por diversos autores que mencionaban que el perfeccionismo era un constructo multidimensional (Frost, 1990; Hewitt y Flett,

1991; Slaney y Johnson, 2001) contradiciendo a lo que otros autores explicaban que el perfeccionismo era una variable unidimensional (Adler, 1956; Burns, 1980, Hollander, 1978) teoría que existía hasta ese entonces.

A inicios del estudio de la variable, Hollander (1978) la define como la práctica que tiene cada persona para auto exigirse y para exigir a los demás evidenciando un rendimiento de calidad. Por su parte, Burns (1980) hacía referencia que el perfeccionismo presentaba un componente netamente neurótico, disfuncional y era un indicador de una posible psicopatología, para este autor su visión del perfeccionismo era un constructo unidimensional concibiendo que la persona aplicaba altos estándares que iban más allá de su capacidad (considerado como una sobre exigencia de uno mismo) llevándolo a metas casi imposibles de cumplir.

A partir de los años noventa, Frost (1990) plantea que el perfeccionismo es una variable multidimensional, por esta razón crea una escala para poder evaluar el constructo en sus facetas; Frost y sus colaboradores (1990) propusieron que el perfeccionismo debe dividirse en seis facetas: estándares personales, organización, preocupación sobre errores, dudas sobre acciones, expectativas de los padres y críticas de los padres, considerando que el perfeccionismo presenta altos estándares en cuanto a su organización tratando de no cometer errores, razón por la cual existe la indecisión en la toma de decisiones, considerando que para esta toma de decisiones toman en cuenta las evaluaciones y juicios de sus padres tanto en el pasado como en el presente.

Del mismo modo, Blatt (1995) define que las ideologías perfeccionistas son las que guían las necesidades de superación personal y de esfuerzo, las cuales conllevan a lograr el bienestar y éxito; pero las personas perfeccionistas también

pueden desarrollar conductas negativas siendo estas poco saludables, por ejemplo pensamientos excesivos sobre su propio fracaso, auto crítica, metas difíciles de alcanzar, emociones no esperadas antes, durante y después de evaluar sus tareas; generando un pensamiento constante que su trabajo pudo ser mejor. Asimismo el autor, menciona que el perfeccionismo es un conjunto de pensamientos absolutistas, poco flexibles e irracionales.

Al igual que Blatt (1995), otros autores como Hewitt y Flett (1991) hacen mención que el perfeccionismo también puede definirse como producto de un pensamiento “todo o nada” considerando solamente el éxito o el fracaso total ante una actividad, además de otras creencias irracionales como la atención selectiva y la sobre generalización. Por otro lado, estos autores propusieron que el perfeccionismo se dividía en tres facetas: perfeccionismo auto dirigido, perfeccionismo prescrito socialmente y orientado a otros; esto implica que las personas perfeccionistas toman en cuenta sus altos estándares como auto impuesto o impuesto por otros, pero cualquiera que sea la condición presentaban altas expectativas de los demás. Asimismo plantea que el perfeccionismo orientado a sí mismo estaba dirigido a evitar autocrítica, mientras que el perfeccionismo socialmente prescrito estaba dirigido a evitar desaprobación por otros.

Lombardi, Florentino y Lombardi (1998) citado por Aguilar y Castellanos (2016) menciona que las personas con características perfeccionistas presentan una gran cantidad de características poco saludables demostrando reacciones inadecuadas, tristeza en gran intensidad, culpabilidad, sentimientos de frustración, vergüenza y enojo.

Por otro lado, es necesario reconocer que el perfeccionismo también presenta características saludables enriquecedoras para el ser humano. Para



Kottman y Ashby (2000) y Blatt (1995) refieren que el perfeccionismo presenta ciertos componentes como el afianzamiento de establecer metas elevadas en el área académica, en el deporte o en las habilidades interpersonales; tenacidad para alcanzar las metas, el interés por lograrlas, el deseo de crecer y superarse, y la necesidad de tener una adecuada organización. Dichos componentes para estos autores promueven el incremento de conocimientos, hábitos de trabajo, esfuerzo y buen desempeño.

Asimismo, las personas que presentan un perfeccionismo saludable se proponen metas altas pero asequibles además de expectativas sobre sí mismos y sobre su entorno por encima a lo que se espera, les gusta conocer su capacidad potencial pero ante el fracaso no se sienten vencidos, por lo contrario lo toman como una motivación personal para poder seguir esforzándose. Se muestran como personas organizadas, limpias, y puntuales.

Burns (2000) clasifica al perfeccionismo como perfeccionismo insano y perfeccionismo sano, haciendo mención que el primero de ellos es cuando la persona producto de dichas características se siente con estrés, precipitado y a la vez motivado ante el miedo de fracasar, no se satisface con sus logros, piensa que debe impresionar a los demás con su inteligencia para ganarse el respeto de los demás, actitud auto crítica cuando no logra sus objetivos y se siente frustrado como persona, se proyecta como alguien fuerte cuando no lo es demostrando un auto control de sus emociones falso.

Sin embargo, el perfeccionista sano demuestra motivación por hacer las cosas, el esfuerzo que pone en práctica lo hace feliz y satisfecho, es consciente que lo aceptan tal como es, no teme en cometer errores y si los comete considera esta situación como un aprendizaje.

En el año 2001, Slaney et al., describen que el perfeccionismo tiene características tanto positivas como negativas reflejadas a través de tres sub escalas siendo éstas los altos estándares, orden y discrepancia siendo las dos primeras referentes a las características positivas mientras que la última hace referencia a un aspecto negativo.

Asimismo, es considerada como una disposición de la personalidad para cumplir altos estándares en las tareas realizadas además de un juicio crítico de su propio desempeño (Hewitt, et al 2002). De igual manera, estos autores refieren que a pesar que el perfeccionismo ha sido estudiado en población adulta joven y adulta, se ha omitido el estudio en niños en etapa escolar a pesar que se sabe que en esta etapa hay un desarrollo del perfeccionismo.

Oros (2003) define al perfeccionismo como un conjunto de demandas estrictas impuestas por el propio sujeto en relación a lo que la persona cree que debe ser siendo estas creencias absolutas y rígidas, conllevando a un pensamiento poco flexible. Del mismo modo, la autora refiere que el perfeccionismo no se presenta únicamente en la adultez, sino también en niños y niñas que pueden desarrollar diferentes tipos de pensamientos, como las ideas con expectativas muy altas sobre ellos mismos aspirando a una conducta “ideal” como parte de su desempeño, siendo esta difícil de lograr pero no imposible.

Para Stoeber y Otto (2006) mencionan que el perfeccionismo presenta dos dimensiones: los esfuerzos perfeccionistas (adaptativos) y preocupaciones perfeccionistas (desadaptativos), siendo esta propuesta explicada que el perfeccionismo puede describirse en función a categorías llamado también enfoque basado en grupos.

Las personas con características perfeccionistas presentan una serie de características propias de su patrón de personalidad. Vergara (2008) define a una persona perfeccionista como aquella que presenta un auto imagen inadecuada, ideas compulsivas por una autorrealización ideal superior, excesivas auto demandas, polaridad en sus ideas (buena o mala) y pensamientos obsesivos que son reflejo de inseguridad propia de la persona. Del mismo modo, el autor propone que las personas que presentan un perfeccionismo inadecuado se deprimen con sus propios fracasos ya que piensan que sus ideas deben de ser absolutamente correctas.

### **Modelos teóricos:**

Dentro de los modelos teóricos que explica al perfeccionismo, existen varios de ellos que explican esta variable (Vicent, 2016, citado por Curahua, 2019). Entre los principales modelos tenemos al dimensional el cual incluye que el perfeccionismo puede dividirse en unidimensional (Burns, 1981), bidimensional (Oros, 2003), multidimensional (Frost, et al., 1990; Hewitt y Flett, 1990) y perspectivas jerárquicas; asimismo el modelo de Stoeber (2018) es el que ha tenido un mayor impacto en el perfeccionismo infantil dividiendo a la variable en tres dimensiones: auto orientado, socialmente prescrito y orientado hacia los demás. Este último autor hizo una evolución en el estudio del perfeccionismo, ya que anteriormente como se mencionó Stoeber y Otto (2006) explicaba el perfeccionismo en base a dos dimensiones, sin embargo en este estudio más actualizado habla de una tercera dimensión.

Por otro lado, tenemos el enfoque categorial, el cual clasifica a las personas en grupos; siendo estos grupos dividido en dos, el adaptativo y el desadaptativo

(Rheaume et al., 2000 citado por Curahua, 2019); en tres categorías que lo divide en adaptativo, desadaptativo y no – perfeccionista (Ashby y Bruner, 2005); y por último el de cuatro categorías que incluye a las anteriormente mencionadas y un grupo mixto adicional llamado perfeccionistas desadaptativo o mixtos (Dixon, Lapsley y Hanchon, 2004).

Por último, tenemos el enfoque integrador en el cual se encuentran los modelos de Tripartito de Stoeber y Otto (2006) y el modelo del perfeccionismo de Gaudereau y Thompson (2010), los cuales buscan integrar los modelos dimensionales y categoriales.

La presente investigación tomara en cuenta la propuesta de Oros (2003, 2005) quien define al perfeccionismo como demandas autoimpuestas estrictas sobre lo que la persona debe de llegar a ser; asimismo la autora señala que el perfeccionismo no es únicamente una característica que se desarrolla en la vida adulta sino que los niños también son capaces de desarrollar este tipo de pensamientos e ideas perfeccionistas por presentar altas metas o altos estándares aspirando a un objetivo difícil de lograr, casi imposible de alcanzar.

En Argentina, Laura Oros, creadora de la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI) menciona que en su país no se habían realizado estudios sobre perfeccionismo en niños que se correlacionaran con emociones tanto positivas como negativas hasta ese entonces; en la actualidad el campo de estudio sobre el perfeccionismo infantil va más allá existiendo diversas investigaciones que explican que el perfeccionismo tiene una estrecha relación con los síntomas depresivos (Oros, Luorno & Serppe, 2014) siendo el perfeccionismo un conjunto de conductas que predisponen posibles alteraciones nivel biológico, psicológico y social lo cual

podría generar vulnerabilidad psicológica en los niños y posibles diagnósticos a futuro como la depresión, ansiedad y estrés (Oros 2003, 2005).

Para la autora, los niños con características perfeccionistas tienden a evidenciar pocos recursos de afronte frente al estrés, esto es debido a que sus estrategias de capacidad de afrontamiento son escasas o nulas ante un problema (Oros, 2005).

Para poder hablar de características perfeccionistas en niños debemos tener en cuenta ciertos indicadores, el primero de ellos está en función al sistema de creencias del niño. Kottman y Ashby (2000) refieren que el sistema de auto creencias perfeccionistas podría desencadenar una baja autoestima, auto eficiencia débil y una tendencia a culparse por los errores y fracasos cometidos. Asimismo Oros et al. (2004) menciona que estos niños no disfrutaban de sus propios éxitos ni de emociones positivas; socialmente el niño perfeccionistas no participa de las travesuras de sus otros compañeros y es quien suele “acusar” a la maestra por lo sucedido creando el rechazo de sus pares.

En segundo lugar, Oros (2003) al realizar diversos estudios del perfeccionismo encontró que los niños con estas características hacen uso de pocas estrategias efectivas para enfrentar situaciones de cambio y amenazas de la vida, estrategias como la evitación cognitiva, búsqueda de gratificaciones alternativas, análisis lógico improductivo, descontrol de las emociones, inhibición emocional y la paralización o inhibición generalizada.

Por último Lozano, Valor – Segura y Lozano (2015) explican que los niños con perfeccionismo presentan mayor tendencia a enfermarse, ya que el perfeccionismo guarda una estrecha relación cuando aparecen trastornos emocionales de la infancia.

Oros (2005) menciona que para poder identificar si el tipo de perfeccionismo es sano o insano se debe tomar muy en cuenta la actitud del niño frente a situaciones de fracaso; mientras que el perfeccionismo sano afirma un buen nivel de rendimiento debido al equilibrio emocional que atraviesa, el perfeccionismo insano se observa cuando emociones negativas tales como culpa, frustración y sensación de fracaso van de la mano con un buen desempeño académico o interfieren en sus actividades cotidianas, este debería ser un punto de alerta tanto para padres como para los profesores ya que estas características están asociadas a desordenes emocionales los cuales conllevan a consultas psicológicas (Oros, Luorno y Serppe, 2014).

### **Dimensiones del Perfeccionismo por Laura Oros (2003):**

Oros (2003) a través de la creación de su instrumento Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI) menciona que este se divide en dos dimensiones: auto demanda y reacción al fracaso. Esta división la tomó como referencia en base a los estudios de Hewitt y Flett (1991) quienes postulan a que los pensamientos perfeccionistas se diferencian entre los que están orientados a sí mismos y el perfeccionismo socialmente prescrito, siendo el primero de ellos relacionados a la dimensión auto demandas y la segunda a la dimensión reacción al fracaso.

La primera dimensión llamada *Auto demandas* hace referencia al perfeccionismo orientado hacia uno mismo teniendo en cuenta la exigencia a la perfección con la finalidad de evitar cometer errores (Oros 2003, citado por Aguilar y Castellanos, 2017); del mismo modo presentan objetivos, metas y pensamientos pocos realistas con expectativas muy altas siendo su auto evaluación crítica, inflexible y rígida siendo estas consideradas como irracionales. Dentro de los

pensamientos irracionales que un niño puede presentar en esta dimensión tenemos a “*Necesito ser el mejor*” y “*Debo ganar siempre*”.

Para Aguilar y Castellanos (2017) menciona que las auto demandas residen en la imposición de altos estándares, esfuerzos extremos por conseguir una meta que pueden reflejarse como una conducta compulsiva hacia metas casi imposibles de cumplir, siendo estos estándares pocos realistas y con una auto evaluación muy crítica sobre ellos mismos resultando ser estas creencias persistentes e inflexibles.

La segunda dimensión llamada *Reacción al fracaso*, Oros (2003) la define como aquella reacción negativa como consecuencia de la presión que se puede poner la persona hacia sí mismo (auto demandas), generando emociones de temor frente al fracaso y baja autoestima conllevándolo a tener solo dos opciones en la vida: a ser una persona “*perfecta*” o un total fracaso. Para la autora, el perfeccionismo tiene un componente de predisposición en el cual enfoca que el perfeccionismo tiene un comportamiento excesivo por la preocupación de ser perfecto, y a nivel intrapersonal se genera auto recriminaciones por no haber logrado alcanzar las metas propuestas. En esta dimensión existen creencias irracionales tales como “*Me critico mucho a mí mismo*” o “*Me cuesta perdonarme cuando me equivoco*”. Oros (2003) menciona que en esta dimensión existe un componente más emocional encontrando emociones asociadas al fracaso tales como la culpa y remordimiento, el malestar y el auto castigo.

### **1.1.2 Competencias Parentales**

En la actualidad, la definición de familia ha presentado varios cambios a lo largo del tiempo, observando que estos han sido producto del estilo de vida de los

padres, siendo principalmente debido a condiciones sociales y económicas (Sallés y Ger, 2011).

En la actualidad, encontramos diversas composiciones familiares tales como las familias monoparentales, reconstituidas, extensas, adoptivas, de acogida, etc., siendo muchas veces que el núcleo familiar sea más reducido e individualizado teniendo que de igual manera afrontar situaciones de estrés y de tensión. Asimismo, las dinámicas y roles de género dentro de la familia están cambiando (tanto en padres como en los hijos e hijas) estableciendo principios más igualitarios. (Sallés y Ger, 2011).

Sin embargo, estos cambios alteran las relaciones entre padres e hijos, debido a que anteriormente los padres solían tener una estructura más vertical (en base a jerarquías) mientras que en la actualidad los padres deben plantearse relaciones más democráticas dentro del hogar (Martín, Máiquez y Rodrigo, 2009).

Por otra parte, es importante considerar que la noción de familia es dinámica (Torres, Ortega, Garrido y Reyes, 2008), ya que va cambiando con el tiempo. A pesar de dichos cambios, es la familia el núcleo más importante y que ejerce mayor influencia en los hijos (Muñoz, 2005); por otro lado el mismo autor menciona que no podemos ser ajenos a los otros agentes o contextos que influyen en los hijos e hijas que son los medios de comunicación, la tecnología, la escuela, los amigos, etc.

### **Definición de Competencia Parental:**

Lo señalado anteriormente permite poder entender que son las competencias parentales, empecemos definiendo que es una competencia,



concepto que ha ido evolucionando según los cambios de nuestra sociedad. Para Masten y Curtis (2000) citado por López, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) la competencia es definida como la capacidad de las personas para generar respuestas de tipo afectivas, cognitivas, comunicativas y comportamentales siendo estas respuestas flexibles y adaptativas ante las exigencias de un determinado contexto para crear estrategias y cultivar las oportunidades que dicho contexto le brinda.

López et al. (2009) explica que la competencia tiene varias dimensiones porque es un trabajo integrado en todas las áreas del ser humano (cognitivo, afectivo y conductual), además presenta dos direcciones porque propicia el desenvolvimiento personal y social en diferentes contextos, es dinámica porque evoluciona y se propone retos por cumplir y es contextual porque se pone en práctica en diferentes contextos y estos a su vez generan nuevas oportunidades y aprendizajes.

La competencia hace referencia a la capacidad de dar afecto, saber comunicarse, poner en práctica conductas flexibles que se puedan adaptar a la persona y a los nuevos escenarios que atraviesa (Masten y Curtis, 2000).

Por otro lado, es importante entender que es la parentalidad, siendo este término explicado por Barudy (2010) como la capacidad que tiene el ser humano desde dos factores distintos, la capacidad biológica que está relacionada a fines de procreación y a la capacidad social tal como cuidar, educar y socializar a los hijos, siendo estas tareas las que se puede aprender a lo largo de la vida de generación en generación. A estas capacidades es lo que se define como competencias parentales.

Ante esto, se entiende por competencia parental al grupo de capacidades que presentan los padres para poner en práctica su rol de forma adaptativa y flexible, considerando a las necesidades tanto biológicas como educativas de sus hijos las cuales son parte de una sociedad civilizada, tomando en cuenta las oportunidades y apoyos que brindan los sistemas tanto familiares como sociales para poder poner en práctica dichas capacidades (Rodrigo et al., 2008, citado por Sallés y Ger 2009).

Según White (2005) citado por Rodrigo et al. (2008) las competencias parentales son el resultado de los escenarios psicosociales en que vive la familia, el entorno educativo que los padres han creado para poner en práctica su rol además de considerar las características del niño.

Bayot y Hernández (2008) manifiestan que la competencia parental percibida es la capacidad que tienen los padres para dar soluciones a las necesidades de sus hijos además de cuidar de ellos, las cuales se ponen de manifiesto a través de: implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar.

Para Azar y Cote (2012), la competencia parental es la capacidad que tienen los padres para adaptarse frente a las necesidades de los hijos en el ámbito bio psico social además de áreas educativas y de autocontrol.

### **Modelos Teóricos:**

Existen diferentes posiciones acerca de las competencias parentales en nuestro medio como producto de diferentes investigaciones realizadas, ante esto

se explicará las teorías propuestas por diferentes autores. En primer lugar tenemos la teoría explicada por Azar y Cote (2002) quien desde el modelo conductual cognitivo explica que las competencias parentales está completamente ligada a la capacidad de adaptación de los padres, esto significa que los padres necesitan ser flexibles ante las circunstancias y necesidades que pueden ocurrir repentinamente con la finalidad de adaptarse positivamente, ya que los hijos al crecer irán cambiando las exigencias, las necesidades, los contextos, etc., y el padre debe tener la capacidad para poner en práctica las diferentes funciones en las diferentes esferas de la vida de los hijos, habilidades que no difieren en sus relaciones interpersonales en general. Esta autora propone agrupa las competencias parentales en cinco áreas: educativas, socio cognitivas, autocontrol, manejo del estrés y sociales.

Por otro lado Reder, Duncan y Lucey (2003) proponen que para ejercer una adecuada parentalidad es necesario tener competencias relacionadas al funcionamiento personal y competencias asociadas al rol parental además de competencias asociadas con el niño.

Barudy y Dantagnan (2005) desde su enfoque, proponen que los padres presentan una parentalidad tanto biológica como social, y esto consta de dos factores: la capacidad y la habilidad parental. En relación al primero, proponen que la capacidad está relacionada a los factores genéticos y biológicos los cuales se hereda y se ponen en práctica en diferentes contextos sociales y culturales, como los recursos cognitivos, conductuales y afectivos. Mientras que el segundo, define a la habilidad como los estilos de crianza que ponen en práctica los padres para poder cubrir los deseos de cada uno de sus hijos, lo cual puede estar relacionado

a la percepción y a la experiencia emocional propia de los padres que puede generar un apego seguro además de participar en sociedad de forma satisfactoria.

Años después, Barudy (2008) citado por Farías (2012) propone en su teoría que es necesario que los padres presenten ciertas capacidades parentales tales como un vínculo adecuado, la capacidad de ponerse en el lugar de otro, adecuados estilos de crianza y la destreza de hacer uso de las redes sociales con fines funcionales y/o educativos utilizándolo como un recurso social.

Asimismo Brando, Valera y Zarate (2008) otra teoría inmersa en las competencias parentales, es la teoría del apego propuesta por Bowlby explicando que dichas competencias parten de la necesidad de establecer vínculos afectivos con los demás estableciendo que es un comportamiento instintivo. Sin embargo, es importante destacar que no solo el apego implica cubrir necesidades afectivas sino también de índole social, mental y de la conducta (Celedon, Baron Martínez, Cogollo y Miranda, 2017).

Bayot y Hernández (2008) proponen un reporte de las competencias parentales desde la percepción propia de los padres así también como de la percepción de los hijos, mencionando que en su teoría existe disonancia entre ambas percepciones.

Para esto, se utilizará el modelo propuesto por Bayot y Hernández (2008) quienes reportan que existen diferencias entre dos conceptos, la eficacia parental percibida (EPP) y la competencia parental percibida (CPP). En su estudio, ellos proponen que la primera de ellas es el conjunto de creencias que los padres tienen sobre sus propias habilidades para obtener logros esperados en sus hijos, basándose en el estudio de Bandura sobre la auto – eficacia teniendo en cuenta

las creencias personales, la habilidad, la capacidad para organizar y producir acciones que den resultados. En cambio, la competencia parental percibida hace referencia a la habilidad para poder crear actividades apropiadas y placenteras con la finalidad de lograr hijos independientes y auto suficientes, lo que significa que la competencia parental percibida son aquellas habilidades que los padres ponen en práctica al afrontar situaciones relacionadas a sus hijos teniendo en cuenta un buen desarrollo físico, cognitivo y conductual (Balcazar, 2018).

### **Factores de la Competencia Parental Percibida por Bayot y Hernández (2008):**

Por esta razón, Bayot y Hernández (2008) creó un instrumento de evaluación sobre las competencias parentales percibidas (versión hijos) mencionando que estas se explican a través de tres factores de segundo orden que son la implicación parental, la resolución de conflictos y la consistencia disciplinar; y estos a su vez se dividen en 12 componentes de primer orden siendo la comunicación y expresión de emociones, actividades de ocio, conflictividad, integración educativa y comunicativa, establecimiento de normas, mantenimiento de la disciplina, toma de decisiones, reparto de tareas domésticas, sobreprotección, actividades compartidas, permisividad y deseabilidad social.

El primer factor llamado *implicación parental* hace referencia a las capacidades que tienen los padres para cumplir con las demandas de sus hijos como alimentación, vestido, cuidado además de necesidades cognitivas, emocionales y sociales. Debido a que estas necesidades cambian con el tiempo existe la importancia de que los padres se adapten a estas nuevas necesidades

creando un compromiso sólido y además de ser partícipe en cada aspecto de su hijo como parte de su crianza.

El segundo factor llamado *resolución de conflictos*, está relacionado a las conductas que tienen los padres para enfrentar tanto los problemas familiares como los de sus hijos. Estévez, Jiménez y Musito (2011) mencionan que existen diversas formas en que los padres pueden poner resistencia al problema siendo estos estado del problema (negación o ignorancia del problema), disputas del conflicto por derecho de autor (hostilidad en la discusión) y finalmente el estilo democrático de apelación en el conflicto (asertividad al resolver el conflicto).

Por último tenemos el tercer factor denominado *consistencia disciplinar*, que hace referencia a las habilidades de los padres para brindar un entorno organizado en el cual los padres son modelos para el aprendizaje de reglas, normas y valores en casa, estableciendo rutinas y organizando actividades diarias en casa para realizarlas con efectividad.

### **1.1.3 Perfeccionismo Infantil y Parentalidad:**

Existen diferentes estudios realizados a nivel internacional en los cuales han estudiado las variables de parentalidad y perfeccionismo en niños, encontrando diversos resultados frente a esta problemática, expresando que la crianza de los hijos influye directamente en el desarrollo infantil (Baumrind, 1966).

Blatt (1995) al realizar una investigación del perfeccionismo con variables relacionadas a la parentalidad, mencionando que los padres que critican constantemente a sus hijos con demandas exageradas no proporcionan un buen entorno protector en cuanto a sus características de personalidad.

Oros (2003) menciona que las conductas perfeccionistas de los niños generalmente provienen del comportamiento propio de los padres, ya que al ser los padres exigentes unos a otros, son tomados por los niños como los primeros modelos conductuales de los niños en su forma de comportarse. Del mismo modo, la autora explica que los hogares de los niños perfeccionistas son situaciones donde se percibe hostilidad, control, rechazo y baja implicación afectiva.

Besharat, Azizi y Poursharifi (2011), Kawamura, Frost y Harmatz (2002) y SpeirsNeumeister (2007) han evidenciado a través de sus investigaciones que existe una asociación entre los estilos de crianza y las tendencias perfeccionistas en niños. Kawamura et al. (2002) refiere en su investigación que las características perfeccionistas positivas se asocian a una crianza dura y autoritaria; Besharat et al. (2011) reafirmó el estudio de Kawamura et al (2002) confirmando que el estilo autoritario guarda relación con características perfeccionistas de los niños pero hace hincapié que el estilo autoritario proviene del padre. Por otro lado, SpeirsNeumeister (2007) menciona que es cierto que los estilos de crianza autoritarios guardan relación con características perfeccionistas de los niños, pero no solo con características positivas, sino también con características negativas del perfeccionismo.

Oros, Luorno y Serppe (2014) realizaron una investigación en la cual proponen que los rasgos de personalidad del niño y las demandas parentales pueden predecir sus tendencias perfeccionistas insanas y esto a su vez como se relaciona con la depresión y las emociones positivas. La teoría que postulan estos autores es que existe una diferencia entre lo que el niño es con lo que quiere ser, siendo esto último influenciado por su entorno familiar y por otras personas significativas para él, esto es que los padres que presentan altas expectativas en el

rendimiento de sus hijos haciendo uso de la crítica y culpa son los niños que presentan mayor tendencias perfeccionistas.

En este estudio de Oros, Luorno y Serppe (2014) aplicado a niños de 8 a 12 años indicaron que la personalidad junto con las demandas parentales predicen el perfeccionismo infantil siendo la mayor influencia las demandas maternas que las demandas paternas; además se encontró que altos puntajes en las dimensiones de auto demandas y reacción al fracaso predicen la depresión infantil produciendo mayor auto imagen negativa ante al fracaso y depresión.

En conclusión, existe una influencia entre ambos constructos lo cual conlleva a seguir explorando su asociación en nuestro medio, específicamente en escolares de 10 a 13 años de Instituciones Educativas particulares de Lima.

## **1.2 Evidencias Empíricas**

Seguidamente se reportarán los estudios previos que se han realizado en torno a las variables en estudio. Cabe mencionar que se revisaron las bases de datos de PSICODOC, Scielo, Redalyc, Google Scholar, repositorios de la USMP, PUCP, UIGV y RENATI. En primer lugar se revisarán antecedentes internacionales para luego detallar las investigaciones realizadas en nuestro país tanto de las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales.

### **1.2.1 Antecedentes Nacionales**

En primer lugar, se considerarán las evidencias empíricas de la variable perfeccionismo infantil realizadas en nuestro país.



Curahua (2019) realizó una investigación descriptiva con 100 estudiantes de primaria en un Colegio del distrito de Puente Piedra en Lima, que se encontraban entre el 3º y 6ª grado de primaria con edades entre los 8 y 12 años de edad haciendo uso de la Escala de Perfeccionismo Infantil de Oros (2003). La autora revela que el 45% de estudiantes presentan un nivel moderado de perfeccionismo y un 25% obtienen niveles altos de la variable; asimismo en la dimensión auto demandas se encuentran en un nivel moderado un 45% de los estudiantes y un 25% presentan un nivel alto; por otro lado en la dimensión reacción al fracaso presentan un nivel moderado el 49% de estudiantes y un nivel elevado un 29%.

Patricio (2019) realizó un estudio de correlación entre el perfeccionismo infantil y el logro de aprendizaje en comunicación aplicado en 100 estudiantes cuyas edades se encuentran en etapa de niñez media en instituciones educativas en Chancay. Se utilizó la Escala de Perfeccionismo Infantil de Laura Oros encontrando que a mayores niveles de perfeccionismo infantil mayores logros de aprendizaje en la comunicación.

Ventura – León et al. (2018) realizaron la validación de la Escala de Perfeccionismo Infantil (Oros, 2003) en población peruana, siendo la muestra 1084 niños y niñas entre los 7 y 12 años de edad. Entre sus principales resultados destacan que el instrumento consta de una adecuada validez y confiabilidad en nuestro medio siendo una escala de dos dimensiones (reacción al fracaso y auto demandas).

Julián (2018) realizó un análisis psicométrico de la Escala de Perfeccionismo Infantil en niños de segundo a sexto grado de primaria Trujillo, Perú. La autora utilizó el Cuestionario de Perfeccionismo Infantil de Oros creado en el año 2003, siendo aplicado en una muestra de 598 niños entre edades de 8 y 14 años de edad.

Según sus resultados, se encontraron observaciones en función al ítem 9, sin embargo en los 15 ítems restantes el valor del criterio de jueces fue mayor a .70; por otro lado en función a la confiabilidad en la escala de reacción al fracaso fue de .74 y en auto demandas la relación fue de .75.

Villacorta (2017) realizó un estudio psicométrico de la escala de Perfeccionismo Infantil en 398 niños y niñas cuyas edades oscilaban entre los 8 y 13 años de edad de tres colegios estatales del distrito de Víctor Larco Herrera. Los valores determinados en la validez del contenido fueron desde .75 hasta 1; y la confiabilidad que se obtuvo fue de .540 en la dimensión reacción ante el fracaso, y .654 en la dimensión auto demandas.

Huertas y Álvarez (2009), realizaron un estudio cuyo objetivo principal era encontrar la relación entre perfeccionismo y estrés en los adolescentes de la Institución educativa Alexander Graham Bell – Trujillo 2009, siendo la muestra un total de 144 estudiantes de ambos géneros. Las pruebas utilizadas fueron la Escala Multidimensional de Perfeccionismo y Escala de Indicadores Físicos y Psico emocionales de estrés. Los resultados demostraron que los adolescentes presentan un 83% de estrés negativo y un 90% de perfeccionismo insano, sin embargo no existe relación significativa entre ambos.

A continuación se mencionarán los antecedentes nacionales de la variable competencia parental percibida.

En Perú, Miranda (2019) realizó un estudio cuyo objetivo principal fue identificar como la competencia parental percibida influye en la agresividad en estudiantes de una Institución Educativa de Paiján siendo la muestra de 77 adolescentes haciendo uso de los cuestionarios de la Escala de Competencia Parental Percibida – Versión hijos y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry.

En función de los resultados, se halló una correlación inversa, a mayores competencias parentales menores indicadores de agresividad en general (física, verbal, hostilidad e ira); del mismo modo existió una correlación inversa media entre la resolución de conflicto y la consistencia disciplinar con la agresividad en general.

En la Universidad César Vallejo, se realizó un estudio psicométrico de la Escala de Competencia Parental Percibida en estudiantes de secundaria del distrito de Casa Grande, Trujillo. Cabrera (2018) utilizó una muestra de 548 alumnos de diferentes instituciones públicas para poder realizar el estudio psicométrico siendo la validez de la prueba en la dimensión de implicación parental entre 0.03 a 0.75 y en la dimensión de resolución de conflictos valores entre 0.12 y 0.68; además en función a los factores latentes se obtuvieron valores entre 0.70 y 0.99. Por otro lado, sus valores de confiabilidad obtuvieron puntajes de 0.87 según el Alfa de Cronbach.

Villafranca (2017) realizó un estudio correlacional con la finalidad de encontrar la relación entre las variables de competencia parental percibida y la agresividad en estudiantes desde tercero a quinto de secundaria en colegios públicos del distrito de Comas. Los participantes fueron 308 estudiantes haciendo uso de los instrumentos de Escala de Competencia Parental - versión hijos (ECPH) y el cuestionario de agresión de Buss y Perry encontrando como principales resultados una correlación inversa proporcional e inversa siendo estos resultados significativos.

En Trujillo, Ramos (2017) realizó un estudio descriptivo y correlacional entre la competencia parental y el clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública. Fueron 241 adolescentes que cursaban entre el

primero y quinto año de secundaria siendo sus edades entre los 12 y 17 años de edad quienes participaron del estudio; se utilizaron los instrumentos de Escala de Competencia Parental Percibida versión hijos de Bayot y Hernández (2008) y la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moss y Tricket (1979). La autora reporta que existe una asociación positiva entre ambas variables, asimismo se encontró relación significativa y positiva entre las dimensiones de Consistencia Disciplinar, Resolución de Conflictos, Implicación Parental de la Competencia Parental y las dimensiones de relaciones y de auto realización del Clima Social Escolar.

En Arequipa, Salas y Flores (2016) realizaron una investigación sobre las competencias parentales percibidas y la empatía en estudiantes de tercero a quinto año de secundaria de dos colegios estatales de Arequipa, siendo la muestra de 198 estudiantes de sexo femenino y masculino entre los 15 y 17 años de edad. Las pruebas utilizadas fueron la Escala de Competencia Parental versión hijos (E CPP – h) y el índice de Reactividad Interpersonal (IRI). Los resultados reportan que existe una asociación positiva entre ambas variables, asimismo existen diferencias según sexo, las mujeres lograron mayores puntuaciones en los niveles de competencia parental percibida y en la variable de empatía, concluyendo que la relación parental influye significativamente en la empatía principalmente en el sexo femenino.

En Lima, Balbín y Najjar (2014) realizaron una investigación titulada “La Competencia Parental y el Nivel de Aprendizaje en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria en el distrito de Independencia”. La muestra estuvo conformada por 71 niños y niñas de quinto grado de primaria y 86 participantes de ambos géneros de sexto grado de primaria utilizando la Escala de Competencia Parental Percibida versión hijos (E CPP – h) y para el Nivel de Aprendizaje utilizaron la rúbrica

de evaluación tradicional para las instituciones educativas peruanas cuyos tipos de evaluación son AD, A, B y C. Los principales resultados encontraron que no existe relación entre las variables mencionadas en los alumnos de quinto grado, mientras que en los estudiantes del sexto grado de primaria se evidenció que a mayores competencias parentales percibidas mayores logros de aprendizaje.

Finalmente, Purizaca (2012) realizó un estudio cuyas variables a correlacionar fueron los estilos educativos parentales y la autoestima en 100 estudiantes de quinto de primaria de una Institución Educativa del Callao. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Competencia Parental (versión hijos) y la Escala de Autoestima de Eagly. Se destaca que existe una relación positiva entre los factores de la competencia parental percibida y la autoestima.

### **1.2.2 Antecedentes Internacionales**

Se dará inicio con los antecedentes internacionales de la variable perfeccionismo infantil realizados en el extranjero.

Lagos y Palma (2018) realizaron un estudio con el fin de encontrar diferencias entre el perfeccionismo, ansiedad escolar y autoestima en niños chilenos de educación primaria y a su vez, identificar diferencias en relación al sexo y el nivel de estudio. Los participantes fueron 498 estudiantes de 5º y 6º grado de primaria de 7 colegios diferentes de la Región de Nuble, Chile. Los instrumentos utilizados para evaluar el perfeccionismo fueron Child and Adolescent Perfectionism Scale (CAPS), para ansiedad escolar se utilizó el Visual Analogue Scale for Anxiety-Revised (VAAR) y para medir autoestima el Cuestionario de Autoestima para Educación Primaria (AE-P). En relación a los resultados, los niños

de 6º grado presentan puntuaciones más altas en perfeccionismo, asimismo los niños presentan puntuaciones más altas que las niñas en la dimensión de auto orientado a la crítica.

Vicent, Aparicio – Flores, Inglés, Gómez – Nuñez, Fernández – Sogorb y Aparisi – Sierra (2017) realizaron un estudio para determinar si existen diferencias según sexo y edad en torno a la variable de perfeccionismo infantil, siendo la muestra 804 alumnos españoles de Educación Primaria siendo sus edades entre los 8 y 11 años. El cuestionario a utilizar fue la versión española de la Child and Adolescent Perfectionism Scale, cuyas dimensiones de Perfeccionismo Auto – Orientado en Críticas (PAO –C) y Perfeccionismo Auto – Orientado Esfuerzos presentaron diferencias significativas en relación a los varones, sin embargo dichas diferencias no tuvieron relevancia debido a que la magnitud del efecto fue menor a .20; por otro lado no se encontraron diferencias en función a la edad ni en las dimensiones.

Bento, Pereira, Roque, Tavares, Ferreira y Santos (2017) estudiaron los efectos longitudinales de un programa sobre perfeccionismo en adolescentes con la finalidad de conocer si es posible reducir los niveles de perfeccionismo luego de 2 a 6 meses después de la aplicación del programa, siendo este programa aplicado a 978 adolescentes de secundaria de tres colegios diferentes de Oviedo, España. Se utilizó la Escala de Perfeccionismo Infantil y Adolescentes antes y al finalizar la sesión. La muestra fue dividida en tres grupos, siendo el primero el grupo de intervención, un grupo de control 1 que recibió una sesión sobre hábitos saludables; y un grupo de control 2 que no recibió intervención. Los resultados dieron a conocer que en un inicio no se encontraron diferencias significativas en relación al género y a la escuela; sin embargo, luego de una sesión para el manejo de perfeccionismo

el grupo de intervención tuvo una reducción significativa en la dimensión de Perfeccionismo Auto – Orientado dos y seis meses después.

Aguilar y Castellanos (2017) realizaron un estudio psicométrico de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos, con la finalidad de explorar y de identificar las propiedades psicométricas de la escala de perfeccionismo infantil de Oros en dicha población. Se seleccionó a una muestra de 342 estudiantes escolarizados, siendo el estudio estadístico a través del análisis factorial quedando la escala conformada por 15 ítems con un coeficiente de Alfa de Cronbach de .76. Asimismo como resultados de la prueba, se observó que entre el perfeccionismo y el estrés existe una correlación positiva, siendo los niños quienes presentan mayores niveles de perfeccionismo además de presentar mayores indicadores de estrés.

Así también, en el mismo año Oros y Vargas - Rubilar (2017), realizaron la validación del Cuestionario de Perfeccionismo Infantil, siendo el objetivo principal el hallar un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas para una población Argentina. Los participantes fueron 2270 niños y niñas entre los 8 y 13 años de edad. Los autores reportaron que los niños puntúan más alto en la escala global de perfeccionismo y en la dimensión de auto demandas; en relación a la edad se encontraron diferencias en la dimensión de auto demandas presentando mayor auto exigencias irracionales los niños que oscilan edades entre los 8 y 10 años de edad.

En relación a las investigaciones internacionales sobre la variable competencias parentales, es importante mencionar que se ha preferido tomar estudios sobre la versión percibida de los hijos frente a las competencias parentales de sus padres, encontrando en el extranjero dos investigaciones relacionadas a

dicho constructo; posteriormente se explicaran las investigaciones que se han realizado en nuestro país.

Urzúa, Godoy y Ocayo (2011) realizaron un estudio cuyo propósito fue determinar la asociación entre las competencias parentales percibidas y la calidad de vida en niños chilenos, siendo una muestra de 1130 niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas públicas y privadas cuyas edades variaban entre los 8 y 18 años de edad. Las pruebas utilizadas fueron el Cuestionario de Calidad de Vida de KIDSCREEN – 52 y el Cuestionario de competencias parentales ECPP – h (versión hijos). Los principales resultados encontrados en el estudio refieren que existen diferencias significativas en las dimensiones de calidad de vida siendo más significativa en los varones además de encontrar mayor significancia en los colegios privados y subvencionados en comparación de los colegios públicos; asimismo en las dimensiones de las competencias parentales presentan una relación significativa con la variable de calidad de vida en los adolescentes. Del mismo modo, entre los resultados encontramos que la implicancia escolar se correlaciona positivamente con las dimensiones calidad de vida siendo estas bienestar físico, psicológico, autonomía, relación con padres, recursos económicos, amigos y apoyo social y entorno escolar; sin embargo guarda una relación inversa con las dimensiones de competencia parental como resolución de conflictos.

En el año 2005, Bayot, Hernández y de Julián realizaron un análisis de los factores que componen el instrumento denominado Escala de Competencia Parental Percibida versión para padres/madres (ECPP – P) siendo la muestra utilizada un total de 1074 participantes de diferentes provincias españolas y de ambos géneros. Los autores concluyen índices de confiabilidad aceptables (mayores a 0.7).



Finalmente los antecedentes presentados denotan un interés académico y profesional para asociar las variables en niños y niñas de Lima de 10 a 13 años de instituciones educativas particulares.

### **1.3 Planteamiento del problema**

#### **1.3.1 Descripción de la realidad problemática**

A nivel mundial, se viene observando que la psicopatología infantil va en aumento; la Organización Mundial de la Salud (2018) reportó que 1 de cada 6 personas ha presentado algún problema de salud mental en la niñez y adolescencia siendo los de mayor prevalencia los trastornos depresivos y ansiosos.

En el Perú, el 20% de niños y adolescentes presentan algún trastorno de salud mental; específicamente el 69.8% se da en niños y niñas entre 6 y 10 años de edad siendo principalmente cuadros asociados a trastornos alimenticios, trastornos adictivos, trastornos depresivos y ansiosos e incluso casos de ideación e intento suicida (Instituto de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi, 2018).

Sumado a ello, el 50% de niños y adolescentes aseguran que sus familias viven en un clima de violencia (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2016) lo cual genera modelos inadecuados de crianza de los padres hacia sus hijos generando y/o incrementando problemas emocionales de depresión y ansiedad.

Por otro lado en la actualidad, se observa un interés científico sobre el estudio de las características y rasgos de la personalidad en los niños (Ibarra y Salmán, 2008). Si bien, debido a que durante la niñez es difícil hablar de diagnósticos relacionados a los trastornos mentales y de la personalidad, es de

interés psicológico y social como es su desenvolvimiento y madurez a nivel cognitivo, emocional y conductual o si el por contrario repercute en la aparición de problemas emocionales y conductuales (Oré, 2018).

Específicamente existen pocos reportes de investigación del perfeccionismo infantil, el cual si se describe de forma negativa genera comportamientos rígidos y poco flexibles que repercuten negativamente en el desenvolvimiento de un niño tanto a nivel personal, académico y social (Sherry, Stoeber y Ramasubbu, 2016).

Del mismo modo las competencias parentales promueven un bienestar del niño; el cuidado, educación y protección de los padres hacia sus hijos generan un desarrollo adecuado en su madurez cognitiva y emocional, sin embargo si este fuera autoritario y permisivo conllevaría a modelos inadecuados de crianza como probablemente también a problemas de salud mental (Besharat et al. 2011).

En vista a lo anteriormente planteado el presente estudio tuvo como objetivo analizar si el perfeccionismo infantil y las competencias parentales percibidas se asocian de manera positiva o negativa en un grupo de niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas.

### **1.3.2 Formulación del problema**

¿Qué relación existe entre el perfeccionismo infantil y la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos Instituciones educativas privadas de Lima?

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo General**

- Conocer la relación entre el perfeccionismo infantil y la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Describir el nivel de perfeccionismo infantil en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Describir el nivel de competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Identificar si existe relación entre la dimensión auto demandas y los factores de segundo orden de la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Identificar si existe relación entre la dimensión reacción al fracaso y los factores de segundo orden de la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Identificar si existe relación entre la dimensión auto demandas y los factores de primer orden de la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Identificar si existe relación entre la dimensión reacción al fracaso y los factores de primer orden de la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.

## **1.5 Hipótesis y variables**

### **1.5.1 Formulación de la hipótesis**

#### **Hipótesis General:**

- Existe una relación significativa entre el perfeccionismo infantil y la competencia parental percibida en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.

#### **Hipótesis Específicas:**

- Existe una relación significativa entre la dimensión auto demandas y los factores de segundo orden en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Existe una relación significativa entre la dimensión reacción al fracaso y los factores de segundo orden en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Existe una relación significativa entre la dimensión auto demandas y los factores de primer orden en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Existe una relación significativa entre la dimensión reacción al fracaso y los factores de primer orden en niños de 10 a 13 años de dos instituciones educativas privadas de Lima.

## **1.5.2 Variables de estudio**

### **Perfeccionismo Infantil:**

La variable de perfeccionismo infantil, fue definida por Laura Oros (Oros, 2003), creadora de la Escala de Perfeccionismo Infantil (EPI), siendo las escalas que la componen:

- Reacción al fracaso
- Auto demandas

### **Competencia Parental Percibida:**

Definida a través de la Escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos (ECP- h) por los autores Bayot, Hernández y de Julián (2008) cuya escala se divide en los siguientes factores de segundo orden:

- Implicación Parental
- Consistencia Disciplinar
- Resolución de Conflictos

Asimismo, la escala se divide en factores de primer orden siendo estos los siguientes:

- Comunicación/Expresión de Emociones
- Actividades de Ocio
- Conflictividad
- Integración educativa y comunicativa
- Establecimiento de normas
- Mantenimiento de la disciplina
- Toma de decisiones

- Reparto de tareas domesticas
- Sobreprotección
- Actividades compartidas
- Permisividad

### 1.5.3 Definición operacional de las variables

**Perfeccionismo Infantil:** demandas autoimpuestas estrictas sobre lo que la persona debe de llegar a ser; asimismo o la autora señala que el perfeccionismo no es únicamente una característica que se desarrolla en la vida adulta sino que los niños también son capaces de desarrollar este tipo de pensamientos e ideas perfeccionistas por presentar altas metas o altos estándares aspirando a un objetivo difícil de lograr, casi imposible de alcanzar lo cual predispone a posibles alteraciones nivel biológico, psicológico y social lo cual podría generar vulnerabilidad psicológica en los niños y posibles diagnósticos a futuro como la depresión, ansiedad y estrés (Oros, 2003).

**Competencias Parentales Percibidas:** la competencia parental percibida hace referencia a la habilidad para poder crear actividades apropiadas y placenteras con la finalidad de lograr hijos independientes y auto suficientes, lo que significa que la competencia parental percibida son aquellas habilidades que los padres ponen en práctica al afrontar situaciones relacionadas a sus hijos teniendo en cuenta un buen desarrollo físico, cognitivo y conductual (Bayot y Hernández, 2008).

## **CAPÍTULO II: MÉTODO**

### **2.1 Tipo y diseño de la investigación**

Se utilizó un diseño descriptivo correlacional (Ato, López y Benavente, 2013), es descriptivo porque se analizaron las variables de forma independiente identificando sus propias características en una Institución educativa particular. Además es un reporte de tipo correlacional porque busca determinar el grado de relación entre las variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), en este caso de las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales. Asimismo, es un estudio no experimental de corte transversal debido a que se analizaron ambos constructos en un momento único del tiempo (Hernández, et al., 2014).

### **2.2 Participantes**

La muestra estuvo compuesta por 106 niños y niñas que cursaban el cuarto grado de primaria hasta el segundo año de secundaria, sus edades oscilaban entre los 10 hasta los 13 años. Los estudiantes fueron de colegios particulares de educación diferenciada (colegio de hombres y colegio de mujeres) siendo ambos colegios pertenecientes a la misma congregación estudiantil OPUS DEI en Lima.

Los participantes fueron 79 niños (74.5%) y 27 niñas (25.5%) haciendo un total de 106 participantes. Las edades de los niños y niñas fueron de 39 estudiantes (36.8%) de 10 años de edad, 30 estudiantes de 11 años (28.3%), 16 estudiantes de 12 años (15.1%) y 21 estudiantes de 13 años de edad (19.8%). La mayoría de estudiantes nacieron en Lima siendo un total de 87 estudiantes (82.1%), mientras que el 19 restante nació en provincia (17.9%).

Cabe resaltar que los estudiantes que nacieron en otro país fueron descartados del estudio.

En relación al nivel de instrucción, fueron 22 estudiantes que cursaban el cuarto grado de primaria (20.8%), 32 estudiantes que cursaban el quinto grado de primaria (30.2%), 19 estudiantes del sexto grado de primaria (17.9%), 17 que cursaban el primer año de secundaria (16%) y 16 estudiantes de segundo año de secundaria (15.1%).

Según la cantidad de hermanos que los estudiantes refirieron tener, un total de 45 estudiantes mencionaron tener un hermano o hermana (42.5%), 29 estudiantes tienen dos hermanos (27.4%), 17 estudiantes mencionan que tienen más de dos hermanos (16%) y solo el 15 de ellos refieren ser hijos únicos (14.2%). Asimismo, 41 de ellos mencionaron ser los hermanos mayores (38.7%), 35 de los estudiantes refirieron ser los hermanos menores (33%), 15 de ellos los hermanos intermedios (14.2%) y en la misma cantidad los que refieren ser hijos únicos (14.2%).

De acuerdo a la dinámica familiar, se encontró que 83 estudiantes viven con ambos padres (78.3%), 12 de ellos solo viven con su madre (11.3%), 10 de ellos viven con sus padres y abuelos (9.4%), y solo 1 de ellos vive con otros familiares (0.9%). Del mismo modo, 101 de los estudiantes mencionan que su padre sí trabaja (95.3%) y 5 de ellos mencionan que su padre no trabaja (4.7%); de igual manera 81 de ellos menciona que su madre trabaja (76.4%) y 25 de ellos mencionan que su madre no trabaja (23.6%).

Finalmente en relación al tiempo con quien o quienes pasa más tiempo con ellos, la mayoría (46 estudiantes) mencionan que pasan más tiempo con ambos padres (43.4%), 41 de ellos afirman que pasan más tiempo con la mamá (38.7%), y 14 de ellos mencionan que pasan más tiempo con otros familiares (13.2%) siendo



la mayoría de ellos reportando en la ficha socio demográfica que “otras personas” aluden a sus hermanos. Por último, en relación a quien los ayuda en las tareas académicas, 38 de los estudiantes reportan que realizan sus actividades solos (35.8%), 27 de ellos mencionan que ambos padres los ayudan en sus tareas académicas (25.5%), 23 de ellos mencionan que su padre es quien los ayuda en las tareas académicas (21.7%), 8 de ellos refieren que su madre es quien los ayuda en las actividades académicas (7.5%), 5 de ellos mencionan que sus hermanos lo ayudan en sus tareas (4.7%) y en menor porcentaje los abuelos (1.9%) y otros (2.3%).

### **2.3 Medición:**

#### **Escala de Perfeccionismo Infantil de Oros (EPI)**

La Escala de Perfeccionismo Infantil fue creada en Argentina por Laura Oros (2003) con el objetivo de identificar los niveles de perfeccionismo en niños y niñas desde los 8 hasta los 13 años a través de 16 ítems siendo las 8 primeras preguntas con alternativas de respuesta de “no lo pienso”, “lo pienso a veces” y “sí lo pienso” que pertenecen a la dimensión de auto demandas; y las 8 preguntas restantes tienen alternativas de respuestas de “no”, “a veces” y “sí” que pertenecen a la dimensión reacción al fracaso. La suma de las dimensiones se halla a través de la sumatoria de los puntajes de los ítems que la componen, de igual manera el total de la prueba se halla a través de la suma de todos los ítems, logrando ubicarlas en una categoría de nivel alto, medio y bajo.

Con respecto al análisis psicométrico del instrumento, la escala presenta un alpha de Cronbach de 0.83; asimismo las sub escalas de auto demandas presenta

un grado de confiabilidad de 0,82 y la escala de reacción ante el fracaso de 0.70, siendo la prueba y sus sub escalas confiables (Oros, 2003).

En cuanto a la adaptación realizada en el Perú por Ventura – León et al. (2018), utilizaron el coeficiente omega debido a la presencia de algunos errores en dos de los ítems del instrumento (Mcdonald, 1999; Ventura –León & Caycho, 2017). Ante este análisis, se encontró que el coeficiente omega obtuvo una puntuación de 0.83 similar a la propuesta por Oros (2003).

En el presente estudio, la confiabilidad se obtuvo a través del Alfa de Cronbach encontrando tanto las dimensiones como el puntaje total en una categoría aceptable:

#### **TABLA 1**

*Coeficiente de Alfa de Cronbach para la Escala de Perfeccionismo Infantil*

<b>Escala de Perfeccionismo</b>	<b>α de Cronbach</b>
Auto demandas	0.78
Reacción al fracaso	0.70
Total	0.75

#### **Escala de Competencias Parentales Percibidas versión hijos de Bayot y Hernández (ECPV-VH):**

La escala de Competencia Parental Percibida – versión hijos fue creada por los autores Bayot Mestre, Hernández Viadel, Hervías Arquero Sánchez Rubio y Valverde Martínez en el año 2008 siendo una escala que evalúa a hijos entre los 10 a 17 años con la finalidad de evaluar las competencias parentales que ellos perciben como hijos acerca de sus padres a través de 53 ítems. Esta escala se

encuentra dividida en tres factores de segundo orden: implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar.

Sin embargo, cada una de estas dimensiones se divide en factores de primer orden siendo estos los siguientes:

La dimensión de implicación parental se divide en seis factores de primer orden: comunicación/experiencia de emociones; actividades de ocio, integración educativa y comunicativa, establecimiento de normas, actividades compartidas y sobreprotección. Todas ellas distribuidas en 34 ítems. La calificación de este factor es la sumatoria de cada uno de los puntajes obtenidos en cada uno de los 34 ítems siendo una sumatoria directa.

La dimensión resolución de conflictos, está compuesta por cuatro factores de primer orden siendo estos: sobre protección inverso; conflictividad; toma de decisiones y reparto de tareas domésticas distribuido en 14 ítems. Solo los ítems 42, 50 y 52 tiene una puntuación inversa al momento de realizar la sumatoria, los demás ítems prevalece su puntaje real y se realiza una sumatoria directa.

La dimensión de consistencia disciplinar consta de dos factores de primer orden siendo estos permisividad inverso y mantenimiento de la disciplina a través de 6 ítems. Sólo el ítem 46 presenta una puntuación inversa, los ítems restantes se mantienen su puntaje obtenido y se realiza una sumatoria directa.

El puntaje total obtenido para la prueba se realiza a través de las sumatorias de las dimensiones de la prueba.

En cuanto a la validez de la escala esta cuenta con propiedades de validez superiores a 0.48; mientras que los coeficientes de confiabilidad oscilan entre 0.48 y 0.72.

En nuestro país, la adaptación psicométrica fue realizada por Balbín y Najjar (2014) siendo el coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.87 utilizando la estructura interna de Análisis Factorial. Para la presenta investigación, la Escala de Competencia Parental versión hijos se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo los siguientes resultados en base a los factores de primer orden:

**TABLA 2**

*Coeficiente de Alfa de Cronbach para los factores de primer orden de la Escala de Competencia Parental Percibida versión hijos*

<b>Factores de Primer Orden</b>	<b>α de Cronbach</b>
Comunicación/Expresión de Emociones	0.87
Actividades de Ocio	0.68
Conflictividad	0.45
Integración Educativa y Comunicativa	0.61
Establecimiento de Normas	0.68
Mantenimiento de la Disciplina	0.39
Toma de Decisiones	0.27
Reparto de Tareas Domésticas	0.02
Sobreprotección	0.32
Actividades Compartidas	0.57
Permisividad	0.33
Deseabilidad Social	0.53

Asimismo se obtuvo el coeficiente de Alfa de Cronbach para los factores de segundo orden y el total de la prueba, siendo los puntajes los siguientes:

**TABLA 3**

*Coeficiente de Alfa de Cronbach para los factores de segundo orden y el total de la Escala de Competencia Parental Percibida versión hijos*

<b>Factores de segundo orden</b>	<b>α de Cronbach</b>
Implicancia Parental	0.91
Resolución de Conflictos	0.33
Consistencia Disciplinar	0.15
Total	0.88

## **2.4 Procedimiento:**

El procedimiento se inició realizando la solicitud a través de una carta formal a ambas instituciones con la finalidad de obtener la autorización necesaria para la aplicación de los instrumentos psicológicos a sus estudiantes. Al obtener el permiso, se procedió a enviar el consentimiento informado a los padres de familia (Ver Anexo A) con la finalidad de obtener su aprobación debido a que los evaluados son menores de edad. En relación al consentimiento informado que se otorga a los estudiantes los colegios prefirieron que se envíe únicamente el asentimiento a los padres con la finalidad de que la aplicación de las pruebas sea lo más rápido posible ya que esto sería durante sus horarios de clase, razón por la cual se necesitaba que se aplique de la manera más breve posible. En ambas instituciones se aplicó las pruebas en una sola sesión.

En el colegio de varones, la aplicación se llevó a cabo en sus aulas de clase, mientras que en el colegio de mujeres se ambientó un salón con las niñas que solo iban a ser partícipes del estudio. Es importante mencionar que los instrumentos aplicados fueron: una ficha sociodemográfica (Ver Anexo B) con la finalidad de recoger datos sobre los estudiantes siendo esta anónima; la Escala de Perfeccionismo Infantil (Ver Anexo C) y la Escala de Competencias Parental Percibidas versión hijos (Ver Anexo D), siendo el tiempo estimado de 25 a 30 minutos aproximadamente.

## **2.5 Análisis de los datos:**

El análisis estadístico se realizó a través del programa IBM SPSS versión 25 en dos etapas; en la primera de ellas, se realizó la estadística descriptiva de los datos ubicando las medidas de media, mediana, moda, desviación estándar y

puntajes mínimos y máximos. En la fase dos, se realizó la prueba de bondad de ajuste para establecer la homogeneidad de los datos, haciendo uso del estadístico de Kolmogorov – Smirnov por ser una muestra mayor a 50 personas. En la distribución de los datos de las variables de perfeccionismo infantil y competencia parental se encontró que la significancia de los resultados para ambas variables existe una tendencia menor a 0.05 confirmando que los datos harán uso de un análisis estadístico no paramétrico.

Finalmente se determinó la correlación entre ambas, para la asociación entre las variables se utilizó el estadístico de Spearman para establecer relaciones entre las dimensiones de perfeccionismo y competencia parental percibida.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS

En el presente capítulo, se muestran los resultados que responden a los objetivos tanto generales como específicos del estudio. En una primera fase se describirán las medidas de tendencia central de las variables y en una segunda fase se realizará el análisis inferencial de las variables tanto en la correlación de las dimensiones como en el total. Cabe mencionar que no se encontraron diferencias significativas al comparar las variables según los datos socio demográfico de género, edad, ubicación y números de hermanos, ocupación de los padres, y personas que pasan más tiempo con ellos.

### 3.1 Análisis Descriptivo

A continuación, se presentan los datos descriptivos de la variable Perfeccionismo Infantil en la tabla 4.

**TABLA 4**

*Análisis descriptivo de la variable de Perfeccionismo Infantil*

	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>	<b>DS</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Auto demandas	15.26	15	16	3.57	8	24
Reacción al fracaso	15.42	15	15	3.19	8	23
Total	30.69	31	30	5.41	17	43

Asimismo se muestran los datos descriptivos de la variable Competencia Parental, en función a sus factores de segundo orden (tabla 5) y en relación a sus factores de primer orden (tabla 6).

**TABLA 5**

*Análisis descriptivo de la variable de Competencias Parentales en relación a los factores de segundo orden y el total*

	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>	<b>DS</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Implicancia Parental	94.98	94	81	14.84	57	128
Resolución de Conflictos	27.64	27	29	3.76	19	38
Consistencia Disciplinar	12.60	12.50	11	2.25	7	18
Total	145.28	145.50	129	17.177	104	184

**TABLA 6**

*Análisis descriptivo de la variable de Competencias Parentales en relación a los factores de primer orden*

	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>	<b>DS</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Comunicación y Expresión de Emociones	35.83	36	35	6.79	17	48
Actividades de Ocio	10.90	10	10	2.69	4	16
Conflictividad	13.34	13	11	2.95	8	21
Educación Integrativa	17.24	17	17	3.65	10	28
Establecimiento de Normas	15.70	16	16	3	8	20
Mantenimiento de la Disciplina	7.84	8	9	2.05	4	12
Toma de Decisiones	9.22	9	10	1.64	5	12
Reparto de Tareas Domésticas	5.42	5	5	1.26	3	8
Sobreprotección	5.54	6	6	1.61	2	8
Actividades Compartidas	11.13	11	11	2.25	6	16
Permisividad	7.50	8	8	1.82	3	11
Deseabilidad Social	10.86	11	10	2.11	6	16



### 3.2 Análisis Inferencial

Posteriormente, se evaluó la normalidad de los datos con el fin de comprobar si estos cumplen o no con los requisitos de una distribución normal. Esta comprobación se llevó a cabo a través de las pruebas de bondad de ajuste con el estadístico de Kolmogorov – Smirnov (K-S) por ser una muestra mayor a 50 participantes el cual dio como resultado valores estadísticamente significativos menores a 0.05, esto implica que no ajusta a la normalidad de una muestra y por lo tanto se utilizará estadística no paramétrica para el análisis inferencial del estudio.

Respecto a la correlación entre las dimensiones de Perfeccionismo Infantil y los factores de segundo orden de la variable Competencia Parental (ver tabla 7), se halló una correlación directa y positiva entre la dimensión auto demanda de perfeccionismo y el factor de implicancia parental ( $r = .201$ ;  $p = .039$ ); asimismo se encontró una correlación directa entre la dimensión auto demandas y el total de competencias parentales ( $r = .223$ ;  $p = .022$ ).

**TABLA 7**

*Correlación de Spearman entre las dimensiones de Perfeccionismo Infantil y los factores de segundo orden de competencia parental*

	<b><i>Implicancia parental</i></b>	<b><i>Resolución de Conflictos</i></b>	<b><i>Consistencia Disciplinar</i></b>	<b><i>Total de Competencias parentales</i></b>
<b><i>Auto demandas</i></b>	$r = .201$ $p = .039$	$r = .100$ $p = .307$	$r = -.003$ $p = .972$	$r = .223$ $p = .022$
<b><i>Reacción al fracaso</i></b>	$r = -.057$ $p = .561$	$r = .132$ $p = .177$	$r = .157$ $p = .108$	$r = -.006$ $p = .955$
<b><i>Total de Perfeccionismo</i></b>	$r = .102$ $p = .299$	$r = .161$ $p = .099$	$r = .095$ $p = .330$	$r = .144$ $p = .141$

Del mismo modo, se encontraron correlaciones entre las dimensiones de perfeccionismo infantil y los factores de primer orden de las Competencias Parentales (ver tabla 8). En primer lugar, se hallaron correlaciones directas y significativas entre la dimensión auto demanda de perfeccionismo con el factor de actividades de ocio ( $r = .218$ ;  $p=.025$ ).

Por otro lado, en relación a la dimensión de reacción al fracaso de la variable perfeccionismo infantil se halló una correlación significativa inversa con el factor de primer orden de toma de decisiones ( $r= -.198$ ;  $p=.042$ ).

Finalmente se encontró dos tendencias entre la dimensión de reacción al fracaso y conflictividad siendo de tipo directa ( $p=.060$ ;  $r=.183$ ); además de una correlación inversa entre la dimensión auto demandas y permisividad ( $p=.067$ ;  $r=-.179$ ).

**TABLA 8**

*Correlación de Spearman entre las dimensiones de Perfeccionismo Infantil y los factores de primer orden de competencia parental*

	<b>CEMO</b>	<b>ACTOCI</b>	<b>CONF</b>	<b>EDUINT</b>	<b>ESTNOR</b>	<b>MANDIS</b>	<b>TODEC</b>	<b>TADOM</b>	<b>SOBRE</b>	<b>ACOMP</b>	<b>PERMI</b>
<i>Auto</i>	<i>r = .139</i>	<b><i>r = .218</i></b>	<i>r = .025</i>	<i>r = .155</i>	<i>r = .158</i>	<i>r = .133</i>	<i>r = .009</i>	<i>r = .172</i>	<i>r = .160</i>	<i>r = .076</i>	<b><i>r = -.179</i></b>
<i>demandas</i>	<i>p = .154</i>	<b><i>p = .025</i></b>	<i>p = .802</i>	<i>p = .112</i>	<i>p = .106</i>	<i>p = .173</i>	<i>p = .930</i>	<i>p = .078</i>	<i>p = .100</i>	<i>p = .439</i>	<b><i>p = .067</i></b>
<i>Reacción</i>	<i>r = -.164</i>	<i>r = -.041</i>	<b><i>r = .183</i></b>	<i>r = .027</i>	<i>r = .032</i>	<i>r = .135</i>	<b><i>r = -.198</i></b>	<i>r = -.001</i>	<i>r = .144</i>	<i>r = -.093</i>	<i>r = .035</i>
<i>al fracaso</i>	<i>p = .094</i>	<i>p = .678</i>	<b><i>p = .060</i></b>	<i>p = .784</i>	<i>p = .748</i>	<i>p = .169</i>	<b><i>p = .042</i></b>	<i>p = .990</i>	<i>p = .142</i>	<i>p = .343</i>	<i>p = .723</i>

*Nota:* CEMO: Comunicación / Expresión de emociones; ACTOCI: Actividades de ocio; CONF: Conflictividad; EDUINT: Integración educativa y comunicativa; ESTNOR: Establecimiento de normas; MANDIS: Mantenimiento de la disciplina; TODEC: Toma de decisiones; TADOM: Reparto de tareas domésticas; SOBRE: sobreprotección; ACOMP: Actividades Compartidas; PERMI: Permisividad

## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como propósito conocer la asociación entre el perfeccionismo infantil y las competencias parentales percibidas en niños de 10 a 13 años de edad de dos instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. En una primera fase, se describió las medidas de tendencia central de ambas variables, y en una segunda fase se halló la correlación entre el perfeccionismo infantil y los factores de primer y segundo orden de competencias parentales como parte de los objetivos específicos de la investigación. Por último, se detallará las conclusiones, recomendaciones y las limitaciones de los resultados hallados para futuros estudios con las variables mencionadas.

Los resultados encontrados a través del análisis descriptivo de la variable perfeccionismo infantil nos señalan que la media en la dimensión auto demandas ( $m=15.26$ ) y en la dimensión reacción al fracaso ( $m=15.42$ ) se encuentran en un nivel moderado de perfeccionismo, resultados que se asemejan a lo publicado por Curahua (2019); asimismo los resultados coinciden con el estudio de Patricio (2019) solo en la dimensión de autodemandas ya que para este autor la dimensión de reacción al fracaso obtuvo una puntuación alta en su muestra. Por otro lado, el resultado total de perfeccionismo infantil también se encuentra en un nivel moderado ( $m=30.69$ ) información que guarda relación también con los resultados de Patricio (2019). Esta coincidencia se debe a la similitud de las edades de la muestra, las cuales oscilan entre los 8 y 13 años de edad.

En relación a la variable competencias parentales, se describirá en un primer lugar los resultados hallados en los factores de segundo orden siendo estos la implicancia parental ( $m=96.37$ ), resolución de conflictos ( $m=33.54$ ) y consistencia

disciplinar ( $m=15.35$ ) y en el total de competencias parentales ( $m=145.28$ ), encontrando que en los tres factores se encuentran en un nivel medio al igual que en el total, información que se corrobora con los resultados encontrados en Miranda (2019) quien también coincide que la dimensión resolución de conflictos y el total de competencias parentales también se encuentra en un nivel promedio, lo que significa que los estudiantes perciben una parentalidad saludable y eficaz (Villafranca, 2017). Del mismo modo, los resultados coinciden con las investigación de Salas y Flores (2017), esto se debe a que los estudiantes perciben que sus padres sí presentan adecuadas habilidades y capacidades que le permiten generar estrategias y actividades para ejercer una buena parentalidad además de poder satisfacer sus propias necesidades, resolver conflictos como parte de los estilos de crianza que utilizan.

De igual manera, los resultados hallados en la investigación coinciden con el estudio realizado por Ramos (2017) quien también reporta que tanto en los factores de segundo orden como en el total se obtuvo un nivel de competencia parental moderado, esto se apoya en la teoría brindada por Rodrigo et al. (2009) quienes refieren que las competencias parentales son las destrezas que permiten que los padres puedan poner en práctica su parentalidad de un modo flexible y adaptativo, siendo esto acorde a las exigencias educativas que brinda el sistema educativo.

Asimismo, la variable de competencias parentales presenta factores de primer orden, factores que según otras investigaciones no han sido reportados como parte de los estudios de investigación. Se encontró que todos los factores de primer orden se encuentran en un nivel promedio, lo que nos indica que los estudiantes encuestados perciben de una forma adecuada las competencias de sus

padres al ejercer su parentalidad lo cual se relaciona con el resultado total anteriormente mencionado.

Para responder nuestro objetivo general de la investigación es importante reiterar que el resultado de las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales han estado dentro de lo esperado mas no hubo una correlación significativa entre ambas, evidenciando que los estudiantes mostraron adecuados niveles de perfeccionismo así también niveles de competencias parentales percibidas dentro de lo esperado; esto implica que al presentar un nivel moderado de auto demandas y de reacción fracaso, los niños presentan un nivel de auto exigencia apropiado siendo su auto reflexión crítica, flexible acorde al contexto educativo con la finalidad de concretar una meta, principalmente académica (Oros 2003, citado por Aguilar y Castellanos, 2017); del mismo modo en sus niveles de reacción al fracaso se observa un nivel moderado demostrando que los niños y niñas que fueron parte del estudio presentan un nivel emocional estable siendo capaces de poder controlar los sentimientos de culpa, de fracaso, el malestar y el remordimiento ante un determinado error (Oros,2003).

Esto se debe a que el desempeño de las competencias parentales percibidas por los estudiantes también se encontró en un nivel esperado, demostrando que los niños y niñas perciben adecuadamente las competencias de sus padres para poder ejercer su parentalidad; esto a su vez también se debe al estilo educativo propio de los colegios tradicionales (o llamados también autoritarios) caracterizado por tener altas capacidades relacionadas al afecto, comunicación, control y exigencia frente a la escasez de alguna de estas (Comino y Raya, 2014). Asimismo, para estos colegios es importante la implicancia parental de los padres en las actividades académicas siendo un rol indispensable en la educación y formación

de los niños. Hay estudios que explican que la implicación parental depende del tipo de familia y el género de los padres (National center for education statistics, 2001, Hsu y Cols. 2011; Ho y cols., 2010; Hung, 2005 citado por Llin, Renau, Rosello, Marande y García, 2017).

De igual modo, no se encontró una asociación entre ambas variables debido a que la muestra estuvo compuesta por niños y niñas provenientes de educación regular sin alteraciones significativas de contenido ansioso, además los padres se caracterizan por presentar una dinámica familiar funcional. (Fernandes Oliveira, Carmo, Pestana Cruz y Brás, 2011).

Por otro lado, para responder a los objetivos específicos los cuales están en función a las correlaciones encontradas en el estudio entre las dimensiones de perfeccionismo y los factores de segundo orden de las competencias parentales percibidas, se encontró una correlación directa y significativa entre la dimensión auto demandas de perfeccionismo y el factor de implicancia parental ( $p=.039$ ;  $r=.201$ ) lo cual significa que a mayor auto demandas mayor implicancia parental. Este resultado nos explica que mientras mayor compromiso tengan los padres con los hijos esto influye positivamente en la propia exigencia de sus hijos para desarrollar sus habilidades cognitivas entre ellas las de índole académico así como promover un adecuado auto concepto y autoestima (Henderson y Berla, 1984, Herman y Yeh, 1983 citado por Rodríguez, 2015), logrando que los niños y niñas se planteen metas saludables para poder lograrlas y ser exitosos. Esto coincide con los estudios planteados por Iruka, Winn, Kingsley y Orthodoxou (2011) quienes mencionan que una buena conexión entre las relaciones familiares saludables con la comunidad educativa influye positivamente en sus capacidades académicas como en su madurez socioemocional y conductual.

Así también, se encontró una correlación significativa y directa entre la dimensión auto demandas de perfeccionismo y el total de las competencias parentales ( $p=.022$ ;  $r=.223$ ) demostrando que a mayor auto demandas en el perfeccionismo infantil mayores competencias parentales percibidas por parte de los hijos hacia sus padres; estos resultados concuerdan con la investigación planteada por Fernandes Oliveira et al. (2011) quienes mencionan que las relaciones que se establecen dentro del núcleo familiar son importantes para el desarrollo de los rasgos de personalidad de los niños y niñas, ya que este autor establece que el origen del perfeccionismo se debe a un “vínculo problemático” en función al tipo de apego que haya desarrollado.

Asimismo, para continuar respondiendo a los objetivos específicos relacionados a las dimensiones de perfeccionismo infantil y los factores de primer orden de las competencias parentales, se hallaron dos correlaciones significativas y una tendencia entre las dimensiones de las variables.

Se halló una relación significativa directa entre la dimensión auto demandas y actividades de ocio ( $p=.025$ ;  $r=.218$ ) es decir que a mayor auto demandas mayores actividades de ocio, esta información se asemeja al estudio realizado por Braga (2007) citado por Caballo, Caride y Gradaílle (2012) quien menciona que el 46.5% de estudiantes de educación secundaria obligatoria en España dedican tiempo a sus actividades de ocio las cuales son chatear con los amigos, jugar con videojuegos, salir al centro comercial, entre otros; además mencionan que estas tenían que realizarse luego de haber culminado sus tareas académicas las cuales son impuestos por sus profesores, por el afán de sus propios padres y por ellos mismos para un mejor desarrollo y formación académica; esto se relaciona directamente con la dimensión auto demandas de Perfeccionismo en el cual el



propio estudiante se sobre exige para poder lograr sus metas académicas. Por otro lado, los estudiantes de la investigación mencionaron que “Estudiar y hacer los deberes” son las actividades a las que le dedican más tiempo fuera del horario escolar (entre 1 y 3 horas diarias) siendo un *continuum* de las horas académicas dentro del colegio.

De igual modo, se encontró una relación significativa e inversa entre las dimensiones de reacción al fracaso y toma de decisiones ( $p=.042$ ;  $r= -.198$ ) considerando que a mayor reacción al fracaso menor toma de decisiones, estos resultados guardan relación con lo expuesto por Corbí y Pérez (s.f) quienes mencionan que a mayor ansiedad menor capacidad para tomar decisiones. Estas variables concuerdan con lo encontrado en el presente estudio debido a que la reacción al fracaso tiene un componente ansioso donde se presentan conductas de culpa, malestar y auto castigo como parte de un perfeccionismo insano, lo cual hace que los niños presenten menores conductas reflexivas al momento de tomar una decisión.

Se encontró asociaciones tendencia entre la dimensión de reacción al fracaso de perfeccionismo y el factor de conflictividad ( $p=.060$ ;  $r=.183$ ), esto nos indica que existe una predisposición que a mayor reacción al fracaso mayor conflictividad. Estos resultados concuerdan con lo encontrado en Gonzales (2018) quien menciona que se halló una relación directa entre las habilidades para la agresión con los niveles de ansiedad; cabe mencionar que estas variables tienden a guardar relación con las variables del presente estudio en el cual la reacción al fracaso es un indicador de la ansiedad poniendo en evidencia conductas relacionadas al temor, inseguridad y baja autoestima; asimismo el factor de conflictividad guarda relación con las habilidades para la agresión esto debido a

que una persona que busca generar conflictos puede manifestar indicadores de agresividad de diferentes tipos (física, psicológica o verbal).

Asimismo, se halló una asociación significativa e inversa entre la dimensión de auto demandas y el factor de permisividad ( $p=.067$ ;  $r= -.179$ ) reportando que a mayor nivel de auto demandas menores indicadores de permisividad esto significa que ante la propia exigencia y mejor rendimiento académico en los alumnos tiende a aparecer conductas que se relacionan a un menor control parental y por ende una mayor libertad para desarrollar actividades de su propio interés. Esto se relaciona con la investigación de Castro (2015) quien explica que en los hogares de los estudiantes con buen rendimiento académico suelen propiciar el desarrollo de la expresividad y el actuar con libertad.

Ante estos resultados, se puede concluir que si bien no existe una correlación significativa entre las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales percibidas, los niños y niñas de 10 a 13 años de edad que fueron parte del estudio presentan niveles moderados tanto de perfeccionismo como de competencias parentales encontrándose dentro de lo esperado; por otro lado si existen asociaciones entre algunas de las dimensiones de ambas, debido a que esto nos permite operacionalizar y disgregar mejor las conductas estudiadas y ver de qué forma se pueden relacionar unas con otras siendo estas corroboradas por otros estudios tanto en nuestro país como en el extranjero.

Finalmente, se encontraron como limitaciones del estudio la poca equivalencia en relación a la cantidad entre niños y niñas, razón por la cual no se pudieron realizar comparaciones debido a que las muestras no eran equivalentes. Asimismo, debido al tipo de colegio, la muestra no pudo ser más numerosa ya que

los padres no concedieron la autorización para que sus hijos sean partícipes del estudio, siendo una muestra reducida.

## CONCLUSIONES

Se manifiestan las conclusiones en base al presente trabajo de investigación:

1. Las variables de perfeccionismo infantil y competencias parentales se encuentran en un nivel moderado.
2. Existe una asociación significativa y directa entre la dimensión de auto demandas e implicancia parental, demostrando que a mayor auto demandas mayor implicancia parental.
3. Asimismo, se encontró una asociación entre auto demandas con las competencias parentales percibidas, evidenciando que a mayor auto demandas mayor competencias parentales percibidas.
4. Se mostró una correlación significativa directa entre la dimensión de auto demandas y las actividades de ocio, encontrando que a mayor auto demandas mayor actividades de ocio.
5. Se reportó una correlación significativa e inversa entre la dimensión de reacción al fracaso y toma de decisiones, manifestando que a mayor reacción al fracaso menor capacidad en la toma de decisiones.
6. Se encontró una tendencia de asociación directa entre la dimensión de reacción al fracaso y conflictividad, esto indica que a mayor reacción al fracaso mayores indicadores de conflictividad.
7. Finalmente se halló una tendencia de correlación inversa entre la dimensión de auto demandas y permisividad, demostrando que a mayor auto demandas menores puntajes en la dimensión de permisividad (inversa).

## RECOMENDACIONES

Se sugieren las siguientes recomendaciones para futuros trabajos de investigación:

1. Se sugiere tener una muestra más amplia para poder generalizar los datos del estudio con la finalidad de que se pueda encontrar una mayor correlación entre ambos constructos.
2. Tener muestras equivalentes en relación al género, siendo de preferencia de que la cantidad de niñas sea similar a la cantidad de niños, para poder establecer diferencias significativas entre ambos grupos.
3. Asociar con otras variables de investigación tales como ansiedad, socialización parental, rumiación y otras variables transdiagnóstico de tipo cognitivo, emocional y conductual.
4. Es importante recomendar que se realicen nuevos estudios psicométricos de la prueba de Competencias Parentales Percibida (versión hijos) con la finalidad de que sus factores tanto de primer como de segundo orden presenten un mayor índice de fiabilidad.
5. Finalmente se sugiere considerar un reporte de los padres de familia en el cual puedan brindar mayores datos acerca de ellos y de la dinámica familiar que presentan en casa, para que con los datos que ellos brinden se puedan correlacionar y comparar con las variables de estudio.

## REFERENCIAS

- Adler, A. (1956). *The Individual Psychology of Alfred Adler: A Systematic Presentation in Selections from His Writings*. Edited by H.L. Ansbacher & R.R. Ansbacher. New York: Harper and Row.
- Aguilar, L., y Castellanos, M. (2017). Validación psicométrica de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos. *Psicoespacios*, 11, (18), 9-42. doi: [10.25057/21452776.875](https://doi.org/10.25057/21452776.875)
- Aguilar, L., y Castellanos, M. (2015). *Adaptación y validación de una escala de perfeccionismo infantil en niños venezolanos* (Tesis de licenciatura). Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://saber.ucv.ve/handle/10872/18911>
- Arana, F. (2002). Fobia social como problema de alto perfeccionismo: estudio de caso aplicando un tratamiento cognitivo conductual. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 11 (3), 191-209. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/279915910>
- Ashby, J., y Bruner, L. (2005). *Multidimensional perfectionism and obsessive-compulsive behaviors*. *Journal of College Counseling*, 8(1), 31-40. doi: [10.1002/j.2161-1882.2005.tb00070.x](https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2005.tb00070.x)
- Ato, M., López, J.J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038 – 1059. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Azar, S. T. y Cote, L. R. (2002). Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custody decision making: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? *International Journal of Law and*

*Psychiatry*, 25(3), 193-217. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0160-2527\(02\)00102-4](https://doi.org/10.1016/S0160-2527(02)00102-4)

Balbín, F. y Najar, C. (2014). *La competencia parental y el nivel de aprendizaje en estudiantes de 5to a 6to grado de primaria* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/5773>

Balcazar, A. (2018). *Competencia parental percibida y adaptación en padres de hijos con necesidades educativas especiales víctimas y no víctimas de violencia simbólica en un CEBE en Los Olivos, 2018* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/1126611>

Bayot, A., Hernández Viadel, J. V., y de Julián, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP –P). *Relieve*, 11 (2), 113 – 126. Recuperado de [http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm)

Bento, C., Pereira, A., Roque, C., Tavares Saraiva, J., Ferreira Macedo y Santos, A. (2017). Longitudinal effects of an intervention on perfectionism in adolescents. *Psicothema*, 29, (3), 317-322. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72752795004>

- Besharat, M.A., Azizi, K. y Poursharifi, H. (2011). The relationship between parenting styles and children's academy achievement in a sample of Iranian families. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1280-1283. Doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.277
- Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50, 1003-1020. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066x.50.12.1003>
- Brando, M., Valera, J. y Zarate, Y. (2008). Estilos de apego y agresividad en adolescentes. *Segunda Época*, 27 (1), 16-42. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000356&pid=S0123-417X201300020000700003&lng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000356&pid=S0123-417X201300020000700003&lng=es)
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 13, 70-76. Recuperado de <https://motamem.org/wp-content/uploads/2019/03/The-Perfectionist-Script-for-self-defeat.pdf>
- Burns, D. (2000). *Autoestima en 10 días. Diez pasos para vencer la depresión, desarrollar la autoestima y descubrir el secreto de la alegría* (3ª ed.) Barcelona: Alhambra.
- Caballo, M.B., Caribe, J.A., y Gradaílle, R. (2012). Entre los tiempos escolares y los tiempos de ocio: su incidencia en la vida cotidiana de los adolescentes que cursan la Educación Secundaria obligatoria en España. *Educación en Revista* 45, 37-56. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n45/04.pdf>
- Cabrera, C. (2018). *Propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental Percibida en estudiantes de secundaria del distrito de Casa Grande* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.



- Caro Gabalda, I. (Comp.). (1997). *Manual de Psicoterapias Cognitivas*. España: Paidós.
- Castro, L. (2015). *Influencia del clima social familiar en el rendimiento académico de los alumnos del 3º, 4º y 5º grado del nivel secundario de la I.E Divino Maestro N° 80016. Paragueda, Otuzco, La Libertad, en el año 2014* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.
- Celedón, J., Barón, B., Cogollo, M., Miranda, M. y Martínez, P. (2017). Estilos de apego en un grupo de jóvenes con rasgos antisociales y psicopáticos. *Revista Encuentros* 14 (01), 151 – 165. doi: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.675>
- Cockell, S.J., Hewitt, P.L., Seal, B., Sherry, S., Goldner, E.M., Flett, G.L. y Remick, R.A. (2002). Trait and Self-Presentational Dimensions of Perfectionism Among Woman with Anorexia Nervosa. *Cognitive Therapy and Research*, 26 (6), 745-758. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021237416366>
- Comino, V. y Raya, T. (2014). Estilos educativos parentales y su relación con la socialización en adolescentes. *Apuntes de Psicología* 3 (32), 271-280. Recuperado de [www.apuntesdepsicologia.es](http://www.apuntesdepsicologia.es)
- Corbi, B., y Pérez, M. (s.f.). Relación entre impulsividad y ansiedad en los adolescentes. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero37/article8/article8.pdf>
- Cox, B., Enns, M., y Clara, I. (2002). The multidimensional structure of perfectionism in clinical distressed and college student samples. *Psychological Assessment*, 14(3), 365-373. doi: [10.1037/1040-3590.14.3.365](https://doi.org/10.1037/1040-3590.14.3.365)

- Curahua, K. (2019). *Niveles de Perfeccionismo en estudiantes de educación primaria de la institución educativa San Agustín del distrito de Puente Piedra, 2018* (Tesis de Bachiller). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- Chang, E.C. (2002). Examining the Link Between Perfectionism and Psychological Maladjustment: Social Problem Solving as a Buffer. *Cognitive Therapy and Research*, 26 (5), 581-595.
- Dixon, F., Lapsley, D., y Hanchon, T. (2004). An empirical typology of perfectionism in gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48(2), 95-106. doi:10.1177/001698620404800203
- Estévez, E., Jiménez, T. y Musitu, G. (2011). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=T9XaFGC6VZ8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Farías, K. (2012). *Talleres de Competencias parentales: Nudos Críticos*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. Recuperado de: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txta135088.pdf>
- Fedewa, B., Burns, L., y Gómez, A. (2005). Positive and negative perfectionism and the shame/guilt distinction: Adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38(7), 1609-1619. doi: [10.1016/j.paid.2004.09.026](https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.09.026)
- Fernandes Oliveira, D., Carmo, C., Pestana Cruz, J., y Brás, M. (2011). Perfeccionismo e Representação Vinculativa em Jovens Adultos. *Reflexão e Crítica* 25(3), 514-522. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v25n3/v25n3a11.pdf>

- Fernández, A. (2008). Patrones de crianza presentes en niños con síntomas de ansiedad (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Frost, R., Marten, P., Lahart, C. y Rosemplate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468. doi: 10.1007/BF01172967
- García-Fernández, J., Inglés, C., Vicent, M., González, C., Gómez-Núñez, M., y Poveda-Serra, P. (2016). Perfeccionismo durante la infancia y la adolescencia. Análisis bibliométrico y temático (2004-2014). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 79-88. doi: 10.1016/j.rips.2016.02.001
- Gaudreau, P., y Thompson, A. (2010). Testing a 2x 2 model of dispositional perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 532-537. doi: 10.1016/j.paid.2009.11.031
- Gonzales, M. (2018). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes del nivel secundaria de la Corporación Educativa Guadalupe de Mala, 2018* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: McGraw/Hill.
- Hewitt, P.L., Caelian, C.F., Flett, G.L., Sherry, S.B., Collins, L., y Flynn, C.A. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. *Personality and Individual Differences*, 32, 1049-1061. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00109-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00109-X)
- Hewitt, P.L., Flett, G.L., Besser, A., Sherry, S.B., y McGee (2003). Perfectionism is multidimensional: A reply to Shafran, Cooper and Fairburn (2002). *Behaviour*

*Research and Therapy* 41, 1221-1236. doi: 10.1016/S0005-7967(03)00021-4

Hewitt, P. L., y Flett, G. L. (1991). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of abnormal psychology*, 100(1), 98-101. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/0021-843X.100.1.98>

Hollander, M. H. (1978). Perfectionism, a neglected personality trait. *Journal of Clinical Psychiatry*, 39 (5), 384-390.

Huertas, N., y Álvarez, E. (2009). *Relación entre perfeccionismo y estrés en los adolescentes de la institución educativa Alexander Graham Bell – Trujillo 2009* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

Ibarra, R., y Salmán, M. (2008). *Desarrollo de la personalidad en la edad temprana* (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, Mazatlán, Sinaloa.

Iglesias, B., y Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica* 2(14). doi [10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4067](https://doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4067)

Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi [INSM-HDHN]. (2012). Estudio epidemiológico metropolitano en salud mental 2012. *Anales de Salud Mental*, 18(1-2), 13-200.

Iruka, I. U., Winn, D. C., Kingsley, S. J., y Orthodoxou, Y. J. (2011). Links between parent teacher relationships and kindergartners' social skills: Do child ethnicity and family income matter? *The Elementary School Journal*, 111, 387-408. DOI: 10.1086/657652

- Julián, S. (2018). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Perfeccionismo Infantil en niños de 2º a 6º grado de primaria de Cajabamba* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Kawamura, K.Y., Hunt, S.L., Frost, R.O., y DiBartolo, P. (2001). Perfectionism, Anxiety, and Depression: ¿Are the Relationships Independent? *Cognitive Therapy and Research*, 25 (3), 291-301. Recuperado de <https://doi.org/10.1023/A:1010736529013>
- Kawamura, K.Y., Frost, R.O., y Harmatz, M.G. (2002). The relationship between parental harshness and perfectionism: A study of Asian – American and Caucasian college students. *Personality and individual differences*, 32(2) 317-327. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00026-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00026-5)
- Kottman, T., & Ashby, J. (2000). Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 3(3), 182-188. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2000-15141-004>
- Labrador, F. J., Cruzado, J. A. & Muñoz, M. (1998). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid: Pirámide.
- Lagos San Martín, N., y Palma Luengo, M. (2018). Diferencias en ansiedad escolar, autoestima y perfeccionismo en función del nivel escolar y el sexo en estudiantes chilenos de educación primaria. *Reflexión e Investigación Educativa*, 1, 57 – 69. Recuperado de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3405>
- Llin, E., Renau, C., Rosello, S., Marande, G., y García, F. (2017). La implicación parental según los estilos educativos y el género de los padres. *Ágora de Salud* 4(20), 197-206. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/AgoraSalut.2017.4.20>

- López, J., Martín, J., Cabrera, E. y Máiquez, L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 119-126. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v18n2/v18n2a03.pdf>
- Lozano, L., Valor-Segura, I., y Lozano, L. (2015). Could a perfectionism context produce unhappy children? *Personality and Individual Differences*, 80, 12-17. doi:10.1016/j.paid.2015.01.022
- Máiquez, M.L., Rodríguez, G. y Rodrigo, M.J. (2004). Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres. *Infancia y Aprendizaje*, 27, 403-406. doi: 10.1174/0210370042396896
- Martín, J.C., Máiquez, M.L. y Rodrigo, M.J. (2009). La educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18, (2), 121-133. Recuperado de <https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Masten, A. y Curtis, W. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaption indevelopment. *Development and Psychopathology*, 12 (3), 529-550. doi:[10.1017/s095457940000314x](https://doi.org/10.1017/s095457940000314x)
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2016). *Violencia basada en género. Marco conceptual para las políticas públicas y la acción del Estado*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgcvg/mimp-marco-conceptual-violencia-basada-en-genero.pdf>

- Miranda, C. (2019). *Competencia parental percibida y agresividad en estudiantes de una Institución Educativa de Paján, 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Moya, K. (2017). *Impulsividad y ansiedad estado – ansiedad rasgo en niños de consulta externa del Departamento de Psicología de un Hospital, Lima 2017* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Muñoz Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo Infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 2, 147-163. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2134262>
- Obst Camerini, J. (2000). *Introducción a las psicoterapias cognitivas y los recursos de acción*. Seminario-taller dictado en la Universidad Adventista del Plata, Entre Ríos.
- Oré, J. (2017). *Funciones ejecutivas y problemas de conductas externalizantes en niños y niñas de 10 a 11 años de Lima Metropolitana* (Tesis de Maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Oros, L.B. y Vargas – Rubilar, J. (2016). Perfeccionismo Infantil: Normalización de una escala argentina para su evaluación. *Acción Psicológica*, 13 (2), 117 – 126. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17822>
- Oros, L. (2003). Medición del perfeccionismo infantil: desarrollo y validación de una escala para niños de 8 a 13 años de edad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 16(2), 99-112. Recuperado de [https://www.aidep.org/03\\_ridep/R16/R166.pdf](https://www.aidep.org/03_ridep/R16/R166.pdf)
- Oros, L., luorno, O., y Serppe, M. (abril, 2014). *Correlatos afectivos y sociales del perfeccionismo infantil*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de

Psicología y IV Congreso Nacional de Psicología: "Ciencia y Profesión",  
Córdoba, Argentina. Resumen.

Oros, L. (2005). Locus de control: evolución de su concepto y operacioinalización.  
*Revistas académicas de la Universidad de Chile* 1(14), 89-98.  
doi: [10.5354/0719-0581.2012.17338](https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.17338)

Patricio Herrera, Y. (2019). *Perfeccionismo infantil y logros de aprendizaje en comunicación en estudiantes del 4to grado de primaria red 5, Chancay* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Purizaca, M. (2012). *Estilos educativos parentales y autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de Bachiller). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

Ramos, C. (2017). *Competencia parental percibida y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo* (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

Reder, P.; Duncan, S. y Lucey, C. (2003) *Studies in the assessment of parenting*.  
Routlegde. Nueva York

Rodrigo López, M., Martín Quintana, J.C., Cabrera Casimiro, E., y Máiquez Chavez, M.L. (2009). Intervención psicosocial. Las Competencias Parentales en contexto de riesgo psicosocial. *Psychosocial intervention* 2(18), 113-120.  
Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592009000200003](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200003).

Rodriguez, C. (2015). Educabilidad, competencia e implicación parental: un análisis factorial de la escala percepción docente sobre familias en riesgo



- psicosocial. *Revista de Investigación en Psicología de la UNMSM* 2(18), 11-31. Recuperado de [revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe](http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe)
- Salas, X., y Flores, A. (2016). *Competencia parental y empatía en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa* (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.
- Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea descripción, promoción y evaluación. *Educación Social: Revista de intervención socio educativa*, 49, 25-47. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>
- Sherry, S. B., Stoeber, J., y Ramasubbu, C. (2016). Perfectionism explains variance in self-defeating behaviors beyond self-criticism: Evidence from a cross-national sample. *Personality and Individual Differences*, 95, 196-199. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.059>
- Slaney, R., Rice, K., Mobley, M., Trippi, J., y Ashby, J. (2001). *The revised almost perfect scale*. Measurement and evaluation in counseling and development, 34(3), 130-145. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/07481756.2002.12069030>
- Speirs Neumeister, K. (2007). Perfectionism in gifted students: an overview of current research. *Gifted Education International*, 23(3), 254-263. doi: [10.1177/026142940702300306](https://doi.org/10.1177/026142940702300306)
- Stoeber, J. (2018). *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications*. Abingdon: Routledge.

- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 295-319. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/90946.pdf>
- Torres, L., Ortega, P., Garrido, A. y Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* 2(10), 31-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212387003>
- Urzúa M, A., Godoy B, J., & Ocayo T, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *Revista Chilena Pediatría*, 82 (4), 300-310. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-41062011000400004](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062011000400004)
- Ventura – León, J., Jara – Ávalos, S., García – Pajuelo, C. & Ortiz – Saenz, C. (2018). Validación de una escala de Perfeccionismo en niños peruanos. *Actualidades en Psicología*, 32 (124), 15 – 32. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades>
- Vergara Panzeri, M. (2008). Los niños con altas capacidades y el predicamento perfeccionista. Ser demasiado bueno ¿Qué hay de malo en eso? *Ideación, la revista en español sobre superdotación* 19, 15-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7221586>
- Vicent, M., Inglés, C., González, C., Sanmartín, R., y García-Fernández, J. (2016). Perfeccionismo socialmente prescrito y los cinco grandes rasgos de la personalidad en niños españoles. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 107-118. doi: 10.1989/ejihpe.v6i2.162

- Vicent, M, Aparicio – Flores, M.P., Inglés, C., Gómez – Núñez, M, Fernández – Sogorb, A. & Aparisi – Sierra, D. (2017). Perfeccionismo Infantil: Diferencias en función del sexo y la edad. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 3, 15 – 24.  
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.970>
- Villacorta, R. (2017). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Perfeccionismo Infantil en niños del distrito Víctor Larco Herrera* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Villafranca, K. (2017). *Competencia parental percibida y conducta agresiva en alumnos de 3º, 4º y 5º grado de secundaria de dos Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas en el año 2017* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

## **ANEXOS**

## ANEXO A

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes. El objetivo del estudio es conocer cuál es la relación entre el perfeccionismo infantil y las competencias parentales percibidas en edad escolar.

Si usted accede que su hija o hijo participe en este estudio, se le pedirá responder 16 preguntas sobre el perfeccionismo infantil (EPI) en un primer cuestionario, y 53 preguntas de otro segundo cuestionario acerca de las competencias parentales percibidas (ECPV-VH). Esto tomará aproximadamente 25 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede contactar a la responsable de la investigación la Lic. Carla Miano Silva para hacer preguntas en momentos previos a la participación de su hija o hijo. Igualmente, pueden retirarse del estudio en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar al 985696888 o al correo [carlamiano86@gmail.com](mailto:carlamiano86@gmail.com)

Los que deseen participar de este estudio se podrán quedar con esta sección de la hoja y entregar la parte de abajo como desglosable a la tutora responsable.

Desde ya le agradecemos su participación de su menor hija o hijo.

---

Yo.....

(Nombres y apellidos del padre, madre o tutor)

Acepto que mi hija o hijo participe voluntariamente en esta investigación, conducida por la Lic. Carla Miano Silva. He sido informado ampliamente sobre los objetivos, metodología y beneficios de la investigación.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar al 985696888 o al correo [carlamiano86@gmail.com](mailto:carlamiano86@gmail.com)

---

Nombre del padre, madre o tutor  
tutor  
(En letras de imprenta)

Firma del padre, madre o

**ANEXO B**  
**FICHA SOCIODEMOGRÁFICA**

Edad: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

¿Cuántos hermanos tienes?

- Ninguno, soy hijo único
- 1 hermano (a)
- 2 hermanos (as)
- Más de 2 hermanos (as)

De mis hermanos, soy el:

- Soy hijo único
- Mayor
- Menor
- Intermedio

¿Con quiénes vives?:

- Vivo con ambos padres
- Vivo con ambos padres y mis abuelos
- Vivo sólo con mamá
- Vivo sólo con papá
- Vivo sólo con mis abuelo(s)
- Vivo con otros familiares ¿Quién(es)? \_\_\_\_\_

Ocupación de la madre: \_\_\_\_\_

Ocupación del padre: \_\_\_\_\_

Indica la persona con la que pasas más tiempo durante el año:

- Padre
- Madre
- Ambos
- Otros, ¿Quién (es)? \_\_\_\_\_

Indica quién es la persona que te orienta en tus actividades académicas en casa:

- Hago mis actividades académicas solo
- Mi papá
- Mi mamá
- Mamá y papá
- Alguno de mis hermanos
- Mis abuelos
- Otros ¿Quién (es)? \_\_\_\_\_

## ANEXO C

### ESCALA DE PERFECCIONISMO INFANTIL (EPI)

#### INSTRUCCIONES:

Las frases de este cuestionario muestran algunos pensamientos que pueden tener los chicos de tu edad.

- Si muchas veces se te ocurre lo que dice la frase, pon una cruz donde dice "lo pienso"
- Si lo piensa a veces, pon una cruz donde dice "lo pienso a veces"
- Si nunca piensa lo que dice la frase, pon una cruz donde dice "no lo pienso"

1. Necesito ser el mejor	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
2. Tengo que ser el mejor alumno	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
3. Debo ganar siempre	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
4. No puedo cometer errores	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
5. Mis trabajos deben de ser mejores que los demás	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
6. No debo perder cuando juego con mis amigos	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
7. Debo ser el mejor de la clase	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso
8. Debo ser el primero en terminar las tareas escolares	Lo pienso	Lo pienso a veces	No lo pienso

A continuación, encontrarás algunas reacciones que suelen tener los niños de tu edad **cuando las cosas les salen mal**.

- Si te pasa siempre lo que dice la frase, pon una cruz donde dice "sí"
- Si te pasa a veces, pon una cruz donde dice "la veces"
- Si nunca te pasa lo que dice la frase, pon una cruz donde dice "no"

9. Cuando pierdo me siento mal	Si	A veces	No
10. Pienso mucho en las equivocaciones que tuve	Si	A veces	No
11. Me siento muy mal cada vez que pierdo en algún juego o deporte	Si	A veces	No
12. Me cuesta perdonarme cuando me equivoco	Si	A veces	No
13. Me enoja cuando no logro lo que quiero	Si	A veces	No
14. Me critico mucho a mi mismo	Si	A veces	No
15. Me siento culpable cuando cometo un error	Si	A veces	No
16. Me insulto cada vez que cometo un error	Si	A veces	No

## ANEXO D

### ESCALA DE COMPETENCIAS PARENTALES PERCIBIDA VERSIÓN HIJOS (ECPP-VH)

**INSTRUCCIONES:**

A continuación vas a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser padres. Lean cada una de ellas detenidamente y contesten según su grado de acuerdo con cada frase, empleando para ello una escala de 4 puntos:

**“Piensa como tus padres afrontan las situaciones que más adelante se enumeran”.**

Si no le ocurre o muy rara vez marque NUNCA

Si le ocurre a veces o de vez en cuando marque A VECES

Si le ocurre casi siempre marque CASI SIEMPRE

Si le ocurre siempre marque SIEMPRE

Por favor, CONTESTE TODAS LAS FRASES.

No empleen demasiado tiempo en cada una de las frases

Tengan en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS.

1. Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
2. Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
3. Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4. Mis padres conocen y atienden mis dificultades	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5. Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
6. Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
7. Comemos juntos en familia	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
8. Los padres tienen la razón en todo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
9. Repiten la frase “con todo lo que he sacrificado por ti”	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
10. Veo programas de TV con mis padres y luego lo comentamos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
11. Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
12. Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
13. Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
14. Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la escuela	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
15. Mis padres son un ejemplo para mi	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
16. Las ordenes de mis padres las cumplo inmediatamente	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre



17. Dedicar un tiempo al día al hablar conmigo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
18. Participo junto a mis padres en actividades culturales	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
19. Mis padres se interesan por conocer mis amistades	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
20. Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermesse, fiestas)	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
21. Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establece en la escuela	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
22. Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
23. Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
24. Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
25. Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
26. Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
27. Le resulta complicado que se tenga en cuenta mis decisiones	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
28. En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
29. Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido en la escuela	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
30. Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
31. Mis padres me animan a hablar de todo tipo de temas	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
32. Salgo junto a mis padres cuando podemos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
33. Mis padres insisten a que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
34. Paso mucho tiempo solo en casa	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
35. Estoy presente cuando mis padres discuten	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
36. Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
37. Todos apoyamos en las labores del hogar	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
38. Me siento sobreprotegido	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
39. El dinero es un tema habitual de conversación en familia	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
40. Mis padres disponen de tiempo para atendernos	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
41. Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
42. Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
43. Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

44. Me orientan sobre mi futuro	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
45. En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
46. Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
47. Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
48. Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
49. Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
50. Las tareas del hogar las realiza mi madre	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
51. Consigo lo que quiero de mis padres	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
52. Me molesta lo que mis padres dicen o hacen	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
53. Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

## ANEXO E

### PRUEBAS DE NORMALIDAD

	<b>Pruebas de normalidad</b>					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Auto demandas	,116	106	,001	,976	106	,049
Reacción al fracaso	,100	106	,011	,980	106	,105
TPerfeccionismo	,095	106	,021	,986	106	,337
Implicancia Parental	,066	106	,200*	,989	106	,520
Resolución de Conflictos	,104	106	,006	,984	106	,242
Consistencia Disciplinar	,129	106	,000	,969	106	,015
CEMO	,093	106	,025	,977	106	,063
ACTOCI	,141	106	,000	,967	106	,010
EDUINT	,086	106	,049	,983	106	,190
ESTNOR	,127	106	,000	,953	106	,001
ACOMP	,118	106	,001	,971	106	,022
SOBRE	,209	106	,000	,919	106	,000
CONF	,141	106	,000	,951	106	,001
TODEC	,194	106	,000	,933	106	,000
TADOM	,177	106	,000	,928	106	,000
PERMI	,154	106	,000	,951	106	,001
MANDIS	,128	106	,000	,963	106	,005
TCOMPAREN	,072	106	,200*	,985	106	,262

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

*Nota:* CEMO: Comunicación / Expresión de emociones; ACTOCI: Actividades de ocio; CONF: Conflictividad; EDUINT: Integración educativa y comunicativa; ESTNOR: Establecimiento de normas; MANDIS: Mantenimiento de la disciplina; TODEC: Toma de decisiones; TADOM: Reparto de tareas domésticas; SOBRE: sobreprotección; ACOMP: Actividades Compartidas; PERMI: Permisividad; TPerfeccionismo: Total de Perfeccionismo; TCOMPAREN: Total de Competencias Parentales Percibidas