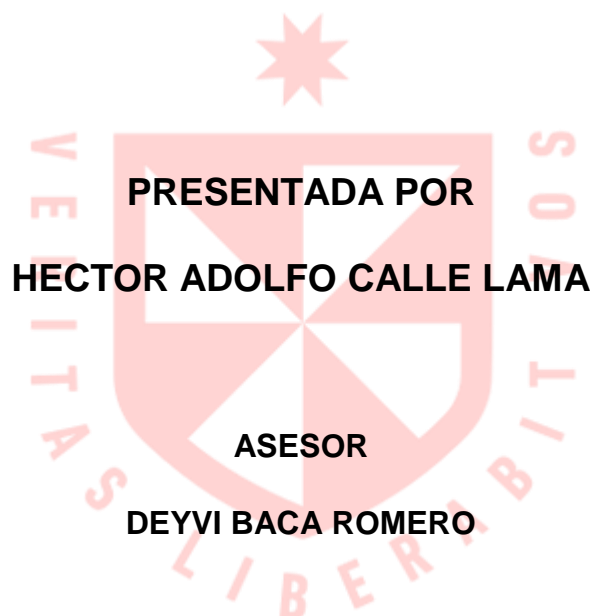


FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**PERFECCIONISMO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE
LIMA**



TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2023



CC BY-NC-SA

Reconocimiento - No comercial - Compartir igual

El autor permite entremezclar, ajustar y construir a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

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



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

**PERFECCIONISMO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADA POR:
HECTOR ADOLFO CALLE LAMA**

**ASESOR:
MG. DEYVI BACA ROMERO
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0184-0303>**

**LIMA, PERÚ
2023**

DEDICATORIA

Con gran aprecio y cariño a mi familia.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PORTADA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
ÍNDICE DE TABLAS	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
RESUMEN DE REPORTE DE SIMILITUD	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	11
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	27
CAPÍTULO III: RESULTADOS	34
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	37
CONCLUSIONES	43
RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS.....	45
ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA	54
ANEXO B: PERMISOS DE USO DE AMBOS INSTRUMENTOS	56
ANEXO C: CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	57
ANEXO D: ASENTIMIENTO INFORMADO	58
ANEXO E: FORMULARIO VIRTUAL	59
ANEXO F: CUESTIONARIO 1 - FMPS	60
ANEXO G: CUESTIONARIO 2 - SISCO SV.....	62

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Matriz de la operacionalización de las variables.....	26
Tabla 2. Características sociodemográficas.....	28
Tabla 3. Confiabilidad por consistencia interna de la Escala FMPS.....	30
Tabla 4. Confiabilidad por consistencia interna del SISCO SV.....	32
Tabla 5. Estadística descriptiva de las variables.....	34
Tabla 6. Niveles de estrés académico	35
Tabla 7. Correlación entre el perfeccionismo y estrés académico	35
Tabla 8. Comparación de Perfeccionismo según sexo	36
Tabla 9. Comparación de Estrés Académica según sexo	36

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Concepciones sobre el perfeccionismo.....	12
Figura 2. Diseño del estudio.....	27

RESUMEN

Dada la enorme cantidad de estudiantes en proceso de formación, es relevante los factores que los universitarios afrontan y las estadísticas de salud mental indican que tanto la ansiedad (82%) como el estrés (79%) son los más recurrentes (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). El presente trabajo se realizó para determinar si existía una correlación entre el perfeccionismo y el estrés académico en alumnos de una universidad privada de Lima Metropolitana de primero a décimo ciclo de Psicología, en el año 2022. Por este motivo se realizó un estudio correlacional, en una muestra de universitarios con edades de 17 a 55 años. Para evaluar la variable de perfeccionismo se empleó la Escala Multidimensional de Frost (FMPS) creada por Frost et al. (1990), mientras que, para el estrés académico se aplicó el Inventario SISCO SV que fue elaborado por Barraza (2018). Es así como se determinó que existía una relación significativa entre el estrés académico y perfeccionismo positivo ($r=.030$, $p=.172$) y perfeccionismo negativo ($r=.063$, $p=.250$); se concluyó que a mayor presencia de estrés académico aumentará el perfeccionismo en los universitarios.

Palabras claves: perfeccionismo; estrés académico; universitarios.

ABSTRACT

Given the huge number of students in the training process, the factors that university students face are relevant and mental health statistics indicate that both anxiety (82%) and stress (79%) are the most recurrent (Ministry of Education [MINEDU], 2019). The present work was carried out to determine if there was a correlation between perfectionism and academic stress in students of a private university in Metropolitan Lima from the first to the tenth cycle of Psychology, in the year 2022. For this reason, a correlational study was carried out, in a sample of university students aged 17 to 55 years. To evaluate the perfectionism variable, the Frost Multidimensional Scale (FMPS) created by Frost et al. (1990), while, for academic stress, the SISCO SV Inventory was applied, which was prepared by Barraza (2018). This is how it was determined that there was a significant relationship between academic stress and positive perfectionism ($r=.030$, $p=.172$) and negative perfectionism ($r=.063$, $p=.250$); It was concluded that the greater the presence of academic stress, the perfectionism in university students will increase.

Keywords: perfectionism; academic stress; university students

RESUMEN DE REPORTE DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

Reporte_HECTOR ADOLFO CALLE LAMA
_INFORME DE TESIS - PERF Y ESTRES -
AGOSTO v310823.docx

AUTOR

HECTOR ADOLFO CALLE LAMA

RECUENTO DE PALABRAS

10970 Words

RECUENTO DE CARACTERES

63719 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

65 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

5.3MB

FECHA DE ENTREGA

Sep 6, 2023 7:58 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Sep 6, 2023 8:00 PM GMT-5

● 11% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 10% Base de datos de Internet
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)



INTRODUCCIÓN

En el ámbito universitario, se ha observado que los estudiantes afrontan de manera constante eventos de estrés, propias de la labor que desempeñan, la manera de sobrellevarlo es distinta y particular en cada caso, algunos lo solucionan; sin embargo, también existe un grupo que termina afectado en mayor magnitud al no poder encontrar la manera más adaptativa para superar esa situación. Del mismo modo la vida universitaria puede dar origen a tendencias perfeccionistas sobre el resultado que buscan obtener, visto desde una perspectiva la excelencia es bien percibida; pero también las aspiraciones que desbordan los recursos y capacidades de la persona afectan a un nivel personal, familiar, social y académico (Flett et al., 2002), en la búsqueda de razones para explicar su fracaso. Lo importante de la situación descrita, fue la interrogante acerca de si los universitarios de nuestro país se veían provistos de la capacidad de afrontamiento frente al estrés y si el perfeccionismo tenía relación en el incremento de la percepción de estas demandas académicas. En el marco temporal actual, es indispensable analizar los efectos negativos que pueden afectar el rendimiento y bienestar psicológico, de la población universitaria, y de esta manera poder orientar y proponer futuros programas de prevención e intervención, que los pueda favorecer al establecer estrategias más adaptativas frente a este problema.

El estudio incorpora las variables de estrés académico y perfeccionismo; la primera, es comprendida como la suma de estresores menores, que se desarrollan en un contexto universitario, y que tanto el acceso experiencial como su interpretación se dan de manera singular (Barraza, 2020); en segundo lugar, el perfeccionismo se define como un constructo multidimensional, cuyas dimensiones a nivel clínico están centradas en las preocupaciones y esfuerzos perfeccionistas (Burgess et al., 2016).

En este sentido, el estudio tiene como propósito general encontrar la correlación entre el perfeccionismo y estrés académico en estudiantes de psicología. De igual forma, las hipótesis se plantearon y se contrastaron, según las variables de la investigación. Además, cabe señalar la importancia e impacto del estudio en el desarrollo de planes de intervención, para estas variables comunes en el ámbito académico, y como un precedente teórico, para proyectos con el mismo fin investigativo, tanto como a nivel nacional y mundial.

En beneficio de la investigación, se delimitó como parámetros estadísticos un diseño transversal, relacional simple, y la muestra de alumnos fue extraída de la escuela profesional de Psicología de una universidad privada de Lima de I a X ciclo.

Respecto al desarrollo del presente estudio, se encuentra dividido en cuatro capítulos. El primero, está constituido por los fundamentos teóricos de los conceptos de perfeccionismo y estrés académico, así como, del planteamiento de problema, las evidencias empíricas, tanto nacionales como internacionales, objetivos del estudio e hipótesis de investigación. En el siguiente capítulo, se integraron aspectos como el tipo y diseño de la investigación, las características del grupo poblacional, la forma de medición para cada constructo propuesto, el análisis y procesamiento de datos. En el tercer capítulo, se presentaron los resultados por medio de la interpretación de tablas estadísticas propuestas. Por último, el cuarto apartado detalla la discusión, donde se analizó y contrastó los resultados obtenidos. De igual manera, se precisó las conclusiones extraídas del estudio y se enlistan algunas recomendaciones para la ampliación de la línea investigativa en investigaciones futuras.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas

1.1.1. Perfeccionismo

Se le atribuye las bases teóricas del perfeccionismo a Horney (1942), ella menciona un perfeccionismo que busca satisfacer la necesidad neurótica de perfección, esta idea recurrente hace perder la proporcionalidad de los actos y el temor a errar en su desarrollo; del mismo modo Hollender (1978) menciona que es el hábito de la sobreexigencia a una actividad que no lo demanda. Barrow y Moore (1983) sobre cómo se origina el perfeccionismo nos señala que la interacción con sus progenitores que presentan tendencias similares, y su autoconcepto está supeditado al logro de sus hijos. Halgin & Leahy (1989) concuerdan con esta postura y adiciona que, en búsqueda de aceptación y reconocimiento de sus padres, los menores pueden sentir frustración o temor a ser rechazados.

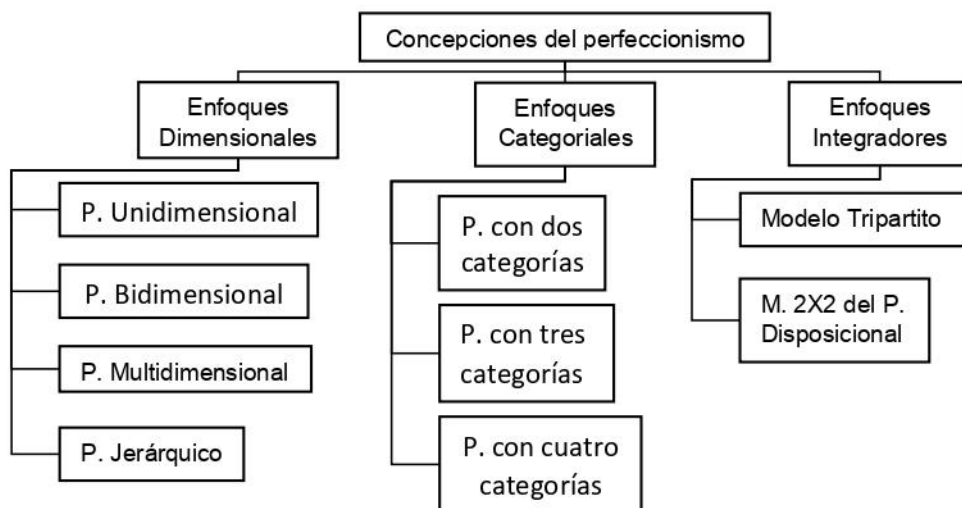
El concepto de perfeccionismo desde el estudio de Hamachek (1978) reconoce la existencia de un perfeccionismo normal, además del neurótico; y que dentro sus metas hacen posible la convivencia, tanto el goce de logros como la aceptación de los fracasos; Burns (1980b) añade que las metas impuestas por los perfeccionistas patológicos son inalcanzables, y que pese a esto su valía personal es considerada en base a rendimiento. Además, Patch (1984) indica la relación con varios males físicos y psicológicos, generados por una demanda interna constante de poder realizar aún más.

Otro punto importante en la definición es el pensamiento perfeccionista sobre ello Weisinger & Lobsenz (1981) mencionan que disponen de uno dicotómico y que en este recae su disfuncionalidad para no apreciar los errores, Beck et al. (1992) en conformidad, refiere que las normas dicotómicas son tomadas sin evaluar contrastes,

teniendo una apreciación radical o fatalista de no alcanzar lo premeditado. Para Frost et al. (1990) el perfeccionismo en resumen es, la predisposición a ser excesivamente autocríticos, por no obtener resultados en metas irracionales y fuera de alcance, para las capacidades que se dispone. En cuanto a Hewitt & Flett (1991) además de compartir la definición, agrupa las dimensiones que se ven implicadas en interpersonales e intrapersonales.

Figura 1

Concepciones sobre el perfeccionismo



Nota: Adaptado de Vicent (2017). Estudio del perfeccionismo y su relación con variables psicoeducativas en la infancia tardía. [Tesis Doctoral, Universitat d'Alacant-Universidad de Alicante].

Perspectiva multidimensional de Frost

Frost et al. (1990) planteó una perspectiva, acerca del perfeccionismo, que fue plasmada en su escala de perfeccionismo multidimensional (FMPS); en la cual consideró que el perfeccionismo contaba con una base cognitiva, incorporando ítems de escalas como, la de Weissman y Beck (1978), *Dysfunctional Attitudes Scale (DAS)*, también del inventario de Trastornos Alimentarios (EDI) de Garner et al. (1983). Su modelo en primera instancia sugirió seis dimensiones para este constructo (críticas

paternas (CP), dudas sobre acciones (DA), exigencias personales (EPe), expectativas paternas (EPa), organización (O) y preocupación por los errores (PE)). Posteriormente, Frost et al. (1993) realizó un estudio de comparación de dos escalas FMPS Y MPS, los resultados obtenidos destacan dos dimensiones principales, las preocupaciones perfeccionistas, siendo considerada como maladaptativa e incorporándose las dimensiones de PE, DA, EPa y CP; por otro lado, los esfuerzos perfeccionistas, como la adaptativa, y se incorporaron las dimensiones de EPe y O.

La perspectiva planteada por Frost et al. (1990) cuenta con seis subescalas, de las cuales algunas están vinculadas a síntomas psicopatológicos, trastornos y otras al desarrollo positivo de capacidades.

Frost et al. (1990), describe brevemente cada una de las dimensiones; iniciando por los estándares o exigencias personales (EPe); es conceptualizado como las metas elevadas y elegidas por determinación propia, que tienen como propósito alcanzar el ideal en algún ámbito de la persona; y por este fin, ponen a disposición los recursos personales de manera desproporcionada. La siguiente dimensión es la preocupación por los errores (PE); y esta es manifestada frente al temor a equivocarse o errar en distintas situaciones y entornos de los que se participa; además se toma en cuenta las fallas cometidas con anterioridad y se busca mantener una apreciación favorable de los demás, evitando los comentarios negativos. También se considera las Dudas sobre las acciones (DA); haciendo referencia a la poca seguridad en las labores realizadas, específicamente en las destrezas, habilidades y capacidades de la persona, la constante incertidumbre provoca una duda exagerada sobre la calidad de su trabajo. El apartado de las Expectativas paternas (EPa); se refiere a la imposición de los progenitores por obtener metas muy elevadas, y solo dando la aprobación cuando se obtiene la excelencia. Muy ligada a la anterior las

Críticas paternas (CP); y se caracteriza por tener como respuesta ante un fracaso, el reproche por fallar en alcanzar el objetivo, los logros obtenidos son minimizados, en general la crítica es constante y exagerada hacia los hijos. Y, por último, la Organización (O) siendo concebida como, la suma importancia otorgada al aseo y el orden, un ambiente impecable es importante al igual que la planificación en su rutina para un rendimiento adecuado y minuciosidad exagerada en la limpieza.

1.1.2. Estrés Académico

Selye (1956) acuñó lo que se conoce como estrés en psicología, siendo primero llamado síndrome de adaptación general por su respuesta fisiológica y el conjunto de síntomas que engloba, además Selye (1976) añade que, expuestos a algún disparador de estrés, el organismo se activa un estado de sobresalto; y de persistir, la siguiente fase se encargará de sobrellevarlo, de ser ineficiente se evidenciará el desgaste físico como efecto del estrés.

Cohen & Lazarus (1979) definen el estrés como circunstancias que requieren de estrategias intra e interpersonales frente a generadores de estrés que sobrepasan los recursos con los que dispone actualmente la persona que afronta el estrés. En complemento Lazarus y Folkman (1986) mencionan; las emociones frente al estrés se generan de la interacción persona y ambiente, además que son provocadas por la poca facilidad de adaptación que demanda la labor.

El indicador en cuestión también se puede definir para Benjamín (1992) como una reacción psíquica protectora o defensiva para evitar una posible respuesta biológica. En cuanto a Melgosa (1995), para definir el estrés, hace una analogía con la cuerda de una guitarra y el sonido que emite, un uso apropiado nos llevará a estar en sintonía con la labor, pudiendo estirarse hasta un límite, que si es superado solo

llevará a un acorde desafinado, y este acorde es lo que entendemos como estrés. Por último, Cooper & Travers (1997) explican que el estrés tiene una implicancia positiva y cumple una función estimuladora al poner a prueba y superar labores, también menciona que cada persona debe aprender a dosificar el estrés para optimizar su desempeño.

En la actualidad Domingues et al. (2018) mencionan la subjetividad que existe en cuanto al estrés, tanto por sus características personales, como su capacidad de habituación, en sintonía, Alfonso et al. (2015) hacen mención de los problemas físicos, dificultades emocionales, círculo interpersonal, y el entorno social como los estímulos más comunes que llevan al estudiante a sentirse presionados. Barraza (2007) define el estrés académico, de ahora en adelante EA, a partir de tres dimensiones que se ven implicados en su aparición siendo los estresores, síntomas y afrontamiento, además de unificar la concepción que se tenía de este constructo, ya que la mayoría de los estudios predecesores fijaban su atención en solo en una de sus dimensiones. En una segunda revisión de su propuesta Barraza (2018) busca afinar este constructo optando por eliminar algunos ítems con baja frecuencia de aparición en las tres dimensiones mencionadas, además de agregar algunos otros que él mismo propone, por su investigación es realizadas en su primera dimensión propuesta (Barraza, 2012) y a la tercera dimensión (Barraza & Malo, 2012). En uno de sus últimos estudios, Barraza (2018) hace referencia que, en una revisión selectiva, la tendencia de estudios que utilizan su propuesta y por ende su instrumento es cada vez mayor.

Modelo Sistémico - cognoscitivista del estrés

La propuesta teórica se da a conocer por Barraza (2006), y la denomino modelo Sistémico – cognoscitivista, destinado a la evaluación del constructo de estrés

académico; el fundamento teórico incorpora a Bertalanfy (1991) junto a Lazarus y Folkman (1986), enunciados en la Teoría General de Sistemas y el modelo transaccional respectivamente. Las premisas que aportan cada uno son; Bertalanfy (1991) en su teoría menciona, que el estudio de cada fragmento de una totalidad deriva en nuevas líneas de conocimiento que requieren ser atendidas, pero además el total de la variable, al ser unificado, será mayor que sus partes, debido a la interacción de las mismas. Por otro lado; el modelo de Lazarus y Folkman (1986), determina a través de la estimación de las exigencias personales de su entorno se dirige inevitablemente a hacerle frente y superar las demandas del contexto.

El modelo de Barraza (2006) identifica que el desarrollo del estrés se origina cuando el universitario es expuesto a demandas externas en su institución; realiza una evaluación para determinar si puede superar la situación con los recursos que dispone, y de ser sobrepasado, dichas exigencias serán apreciadas como estresores. Al ser percibido como estresor, ocasiona una situación de desequilibrio sistémico entre el estudiante y su ambiente académico; el desequilibrio se hace presente a través de síntomas físicos, en los procesos mentales y conductuales. El proceso continuó con la elección de la manera más eficaz de superar la circunstancia es aquí cuando se hace presente la segunda valoración. Finalizando, por un parte, la persona selecciona su mejor estrategia (EA) para hacer frente a las exigencias, y tratar de recuperar el equilibrio sistémico; por otra parte, si no se logra propicia que se disponga de una reevaluación, con ajustes en lo propuesto anteriormente, para lograr el resultado esperado.

A modo de resumen Barraza (2007) condensa todo este proceso en tres dimensiones que se ven implicadas, los estresores (E), síntomas (S) y estrategias de afrontamiento (EAf); además se considera el distrés parte del estrés académico

dejando fuera al eustrés, propuesto por otros autores.

La dimensión de estresores según Barraza (2006), es considerada como la respuesta al contexto académico del universitario; también diferencia entre dos tipos de estresores académicos; estresores mayores, que son objetivos y no sujetos a una percepción de la persona; por otro lado, los estresores menores, que sí están sujetos a una valoración personal. Sobre la dimensión de estresores Barraza (2007) menciona que solo los estresores generales de los estresores académicos lo conforman; además que esta dimensión es el comienzo de los cambios internos del sistema, por lo cual también denominado *input*. Por otro lado, Barraza (2004) indica que puede tener tres orígenes distintos, pudiendo ser físicos, sociales y psicológicos.

Barraza (2007) considera que, de esta oscilación generada por los estresores, surge el desequilibrio sistémico que será manifestado por la dimensión síntomas. Esta se puede definir según Barraza (2006) como una reacción ante la exposición de un estresor académico, que desestabiliza el sistema de la persona; asimismo considera que las fuentes estresoras se manifiestan a través de síntomas conductuales, biológicos y psicológicos Barraza (2008) añade además que la experiencia sintomática provocada varía en intensidad y dilatación según la apreciación de cada estudiante.

El desequilibrio presentado por los alumnos los lleva a dar una respuesta frente a la situación, lo que Barraza (2004) define como estrategias de afrontamiento y tienen como finalidad de recobrar la estabilidad de la persona, al ser la solución también se denomina *output*. Así mismo Barraza (2006), menciona que las EAf están integradas por elementos cognitivos y conductuales.

1.2. Antecedentes de investigación

Se realizó una búsqueda minuciosa de artículos académicos que relacionarán los constructos de P y EA, en una población de universitarios en el territorio nacional, haciendo uso de la base de datos Alicia Concytec, de igual forma de manera internacional. Se emplearon las siguientes palabras clave en la búsqueda realizada “perfeccionismo”, “Estrés Académico”, “Estrés”, “*Burnout Académico*”, “*Perfectionism*”, “*Stress*”, “*Academic Stress*” y “*Academic Burnout*”. En este sentido, se encontró estudios que aborden la relación de las variables examinadas, por lo que se tomó en cuenta el *burnout* académico como constructo cercano al estrés académico. Por otro lado, se estableció que la bibliografía consultada para este apartado, tuviera un rango no mayor 5 años desde su publicación y por último que la muestra investigada considere universitarios dentro de ellas.

Nacionales

La investigación de pregrado propuesta por Torres (2021), tuvo como objetivo probar la correlación directa e indirecta entre dimensiones del perfeccionismo y estrés académico. El diseño investigativo empleado fue de tipo correlacional - descriptivo. El grupo muestral estuvo compuesto de 289 participantes, conformada por 195 mujeres, 94 hombres, el promedio de edad fue de 21.1, además 121 de los participantes eran estudiantes de Derecho, 81 estudiantes de Gestión y Alta Dirección y los 90 restantes fueron de la carrera de Psicología. Los instrumentos utilizados en el estudio; para medir P, la Escala Multidimensional de Perfeccionismo (EMP) y para la variable estrés académico, el Inventario SISCO. En el estudio se demostró que dos subescalas del SISCO se relacionan de manera directa con las dimensiones de la escala EMP; P. Auto-orientado (PAO) y P. Socialmente prescrito (PSP) respectivamente; y, por otro

lado, la subescala de EAf solo presentó correlación indirecta con la dimensión del PSP. En cuanto a las comparaciones sociodemográficas se pudo constatar que la prevalencia de estresores, es mayor en mujeres. Asimismo, la sintomatología física fue la más preponderante. En cuanto a las facultades participantes, se obtuvo que la de psicología presenta menores reportes de estresores.

Internacionales

En el ámbito académico You et al. (2022), propusieron una investigación con las variables de perfeccionismo, estrés vital e ideación suicida y el papel de la autocompasión, El diseño tiene como base un modelo descriptivo - correlacional transversal. La muestra se compuso de 420 estudiantes coreanos, donde la edad media osciló los 21.63 años (DE = 2.61 años). La participación fue mayor por parte de las mujeres (64.3%). Los instrumentos empleados fueron, para el perfeccionismo desadaptativo (PD), las subescalas DA Y PE de la escala FMPS y la subescala de PSP del HMPS, Escala de Auto-Compasión (SCS), la escala Revisada de Estrés Vital para Estudiantes Universitarios (RLSS-CS) y Cuestionario de Ideación Suicida para Adultos (ASIQ). Entre los resultados del estudio se demostró un efecto parcial mediador del estrés vital en la relación entre el perfeccionismo desadaptativo e ideación suicida. Explica cómo los estudiantes con PD, expuestos a experiencias estresantes, pueden afectar de manera indirecta los pensamientos suicidas. Al igual que el efecto mediador varía según el nivel de la autocompasión.

Eley et al. (2020), plantearon una investigación en Australia con las variables de perfeccionismo y distrés, la investigación tiene como base un modelo descriptivo - correlacional transversal. La participación estaba conformada por 378 universitarios de medicina de primer año, donde la edad media registrada fue de 23 años. La

participación fue mayoritaria por parte de los varones (61%). Los instrumentos empleados fueron; la subescala PE de la escala FMPS para medir el Perfeccionismo maladaptativo y la escala de depresión ansiedad estrés (DASS-21) para el Distrés. Al examinar los resultados, se encontró que el perfeccionismo mediaría la correlación de las variables perfiles de rasgos de personalidad y niveles de distrés. Por otro lado, el perfil de rasgos personalidad de tipo 2 (altos niveles de Evitación del Daño, Autodirección y Persistencia promedio y alta Cooperación), evidencia una fuerte correlación con PE del perfeccionismo, que a su vez tiene una fuerte correlación con la ansiedad, depresión, y el estrés.

Pratt (2020), propuso una investigación en Londres entre las variables de Efectos del fenómeno del impostor, estrés y perfeccionismo, la investigación empleó un modelo descriptivo - relacional. El muestreo estuvo compuesto por 48 estudiantes femeninas, con 18.5 años como edad media. El instrumento usado para el perfeccionismo fue *Dispositional Perfectionism Questionnaire (DPQ)*, que se divide en esfuerzos perfeccionistas, incorpora escalas de EPe (FMPS) y PAO (HMPS) y preocupaciones perfeccionistas, conformado por PE, DA (FMPS) y PSP (HMPS). Asimismo, al analizar los resultados, se identificó que no hubo relación entre las preocupaciones perfeccionistas y el estrés, ni entre el estrés y los esfuerzos perfeccionistas.

Levine et al. (2020), presentaron una investigación en Canadá con las variables de perfeccionismo, síntomas depresivos y estrés, la investigación tiene como base un modelo descriptivo -correlacional transversal. Los estudiantes de la muestra fueron 658, donde la edad media fue de 17.98 años (SD= 1.10). La participación fue mayoritaria en mujeres (71.5%). Los instrumentos empleados fueron; *The Center for Epidemiological Studies Depression Scale Revised (CESD-R)*, para los síntomas

depresivos y para el estrés, *Perceived Stress Scale (PSS)*; en el caso del perfeccionismo se evaluó el P. Autocrítico con la suma de ítems del Cuestionario de Experiencias Depresivas Autocríticas (DEQ-SC6), PE (FMPS) y la dimensión, Discrepancia (APS-R); por otro lado, los estándares personales del perfeccionismo agruparon ítems de PS (FMPS) y Altos estándares (APS- R). En los resultados, se encontró que, la disminución del estrés medió la relación entre los estándares personales de P y los síntomas depresivos durante el año escolar. También el P. de los estándares personales predijo experimentar menos estrés.

Shafique & Raseed (2017), en Pakistán, analizaron la relación entre los constructos de perfeccionismo, estrés y el miedo a la evaluación negativa. El modelo estadístico fue correlacional y descriptivo. La población estuvo compuesta de 300 estudiantes, incluidos de pregrado (198) y posgrado (102), de 18 a 28 años de edad ($M=21.12$, $SD=1.89$). Los instrumentos seleccionados fueron la escala FMPS para medir el Perfeccionismo; para el estrés, *Perceived Stress Scale (PSS)* y el miedo a la evaluación negativa, *Brief Fear of Negative Evaluation (BFNE)*. Entre las conclusiones del estudio se resalta que el estrés percibido tiene correlación positiva significativa con el perfeccionismo desadaptativo. Por otro lado, entre el perfeccionismo adaptativo y el estrés percibido no hubo relación significativa.

Chen et al. (2017), condujeron un estudio en China titulado, el estrés y la autoestima median las relaciones entre diferentes categorías de perfeccionismo y satisfacción con la vida. El modelo estadístico fue correlacional simple. Los participantes oscilaron los 1957 estudiantes con una edad media de 21.22 ($DE=1.23$). Los instrumentos la escala FMPS para medir el Perfeccionismo; para el estrés, *Perceived Stress Scale (PSS)*, la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) y el *Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire-short form (Q-LES-Q)*. Los

autores encontraron que las subescalas DA, PE y CP se relacionaron significativa y positivamente con la puntuación de estrés.

1.3. Planteamiento del problema

Descripción de la realidad problemática

La enseñanza universitaria es de importancia para el desarrollo profesional de muchos jóvenes, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020) la población de universitarios de América latina se estima en unos 23.4 millones. En el Perú la situación no escatima, y esto se evidencia en el último reporte del Ministerio de Educación (MINEDU), en el que indica que la población universitaria se estima en 955,000 estudiantes a nivel nacional (Orbegozo, 28 de noviembre del 2020); siendo un sector de la población numerosa, existen una gran cantidad de estudios en distintas disciplinas; sin embargo, en lo relacionado a salud mental, las estadísticas son alarmantes y están presentes tanto la ansiedad (82 %) como el estrés (79 %) siendo los más recurrentes (MINEDU, 2019). Ambos problemas de salud pública están relacionados a las variables de perfeccionismo y estrés.

El perfeccionismo para Aguilar et al. (2020) es la obligación de ser perfectos, con una negativa a errar y marcar expectativas inalcanzables. La variable ha demostrado ser influyente en diferentes patologías como los trastornos alimentarios (Fairburn, 1997), la fobia social (Antony et al., 1998), el Trastorno Obsesivo Compulsivo (TOC) (Frost et al., 2002), en la depresión (Brown & Beck, 2002), la ansiedad (Pitoni & Rovella, 2013). De los estudios mencionados la depresión y la ansiedad son los que más prevalecen; de acuerdo a Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020) la depresión y la ansiedad, aqueja aproximadamente a 300 millones y

264 millones de personas respectivamente (Gaceta UNAM, 2019), ambos trastornos vinculados al perfeccionismo.

Para Barraza (2011), el estrés académico es una demanda, que será percibida como un estresor, que genera inestabilidad fisiológica, y en consecuencia origina una respuesta de afrontamiento para dicha situación. Los distintos estudios demuestran su influencia en el ámbito académico como en locus de control y rendimiento académico (Aguilar, 2020), Inteligencia emocional y *Burnout* (Pacheco et al., 2007), los estilos de afrontamiento (Jiménez et al., 2012), Depresión (Montoya et al., 2010). Por último, también es el camino de inicio hacia el *burnout* (Rosales & Rosales, 2013). El estrés es un factor ocasionado por el estilo de vida que el individuo lleva, en términos sociales, afecta la productividad de una persona, además de estar vinculado al suicidio en personas de 15 a 29 años, los especialistas también son escasos para tratar con este mal, estando disponibles según el decano de UNMSM (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), un psicólogo colegiado en el país, por cada mil habitantes (Andina, 2019). Esto también sin tomar en cuenta que no todos se desempeñan en el ámbito clínico.

En este contexto es necesario realizar estudios con las variables mencionadas, que generen datos relevantes y aporten nuevo conocimiento; solo se pudo encontrar una investigación que relacionan ambas variables en el país, no existiendo ninguna en el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC); solo Huertas y Álvarez (2009), en una población de secundaria; a evaluado estos conceptos. Para finalizar las variables han demostrado tener repercusión por lo expuesto; además según el director general del "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi", menciona que la mitad de la población peruana no valora el sentirse estresado, deprimido entre otras variables, como problema de salud, que

requiera atención profesional; lo que disminuye su asistencia a un especialista y agrava el problema (Casma, 21 de diciembre del 2015).

Formulación del Problema

Problema principal

¿Cuál es la relación entre las variables de perfeccionismo y estrés académico, en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?

Problemas derivados

P.1: ¿Cuál es la relación entre varones y mujeres según la variable perfeccionismo en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?

P.2: ¿Cuál es la relación entre mujeres y varones según la variable estrés académico en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.4. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar si existe relación entre las variables de perfeccionismo y estrés académico, en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Objetivos específicos

O.1: Determinar las diferencias entre mujeres y varones según la variable perfeccionismo en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

O.2: Determinar las diferencias entre varones y mujeres según la variable estrés

académico en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.5. Formulación de hipótesis principales y específicas

Hipótesis general

Existe relación positiva entre la variable de perfeccionismo y estrés académico, en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis Específicas

H.1: Existen diferencias entre varones y mujeres según la variable perfeccionismo en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

H.2: Existen diferencias entre varones y mujeres según la variable estrés académico en universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.6. Definición de términos básicos

Perfeccionismo. Conceptualizado de manera bidimensional, se entienden dos constructos subyacentes, por un lado, un alto estándar personal, está relacionado con un alto rendimiento y satisfacción; por otro lado, la preocupación por la evaluación de desempeño se asocia al temor de cometer errores y al fracaso (Frost et al., 1990).

Estrés. Se hace referencia cuando la capacidad de adaptación es superada por las demandas ambientales; así mismo, expone tanto la percepción personal como el evento percibido como amenaza (Cohen et al., 2007).

Estrés Académico. Hace referencia a las respuestas físicas, conductuales y psicológicas que perturban al estudiante en ámbito de estudio, al superar las técnicas de afrontamiento disponibles (Barraza, 2019).

1.7. Variables y definición operacional

Tabla 1

Matriz de la operacionalización de las variables

Variable(s)	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Indicadores	Instrumento
Estrés académico	Variable de tipo cuantitativa y multidimensional; medida en escala ordinal con cinco posibilidades de respuesta, cuyo indicador es el inventario de Estrés académico (SISCO SV), compuesta por tres dimensiones.	X1: Estresores	A. (1 – 15)	No especificados dentro del instrumento.	Inventario de Estrés académico (SISCO SV)
		X2: Síntomas	B. (1-15)		
		X3: E. Afrontamiento	C. (1-17)		
Perfeccionismo	Variable de tipo cuantitativa y multidimensional, medida en escala ordinal con cinco alternativas de respuesta, cuyo instrumento es la Escala multidimensional de Frost (FMPS), compuesta por seis dimensiones.	Y1:P. Negativo	9,10,13,14,18,21,23,25,34	Preocupación por los errores	Escala multidimensional de Frost (FMPS)
			17,28,32,33	Dudas sobre acciones	
			1,11,15,20,26	Expectativas paternas	
			3,5,22,35	Críticas paternas	
		Y2: P. Positivo	2,7,8,27,29,31	Organización	
			4,6,12,16,19,24,30	E. Personales	

Nota: Variables de estudio e instrumentos

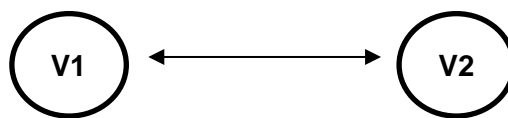
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Diseño metodológico

La propuesta de estudio fue empírica, no experimental, empleó la estrategia asociativa predictiva además contó con diseño relacional simple (Ato et al., 2013), en vista que se desea con la finalidad de examinar la relación que existe entre las variables de perfeccionismo y EA en universitarios en un único recojo de información, esto último, denominado transversal.

Figura 2

Diseño del estudio



V1: Perfeccionismo

V2: Estrés académico

r: Correlación

Nota: Representación gráfica de las variables

2.2. Diseño muestral

Los partícipes del presente estudio estuvieron conformados por alumnos de la facultad profesional de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. El procedimiento para la selección de participantes, se dio mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández et al., 2010). En el apartado de criterios, por un lado, los de inclusión fueron: estudiantes que pertenezcan a la facultad profesional de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana; y los criterios de exclusión: alumnos que no pertenezcan a esta universidad.

La muestra fue integrada por 201 universitarios que pertenecen a la facultad de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, de primero a décimo ciclo de esta facultad, y un intervalo de edad entre 17 a 55 años (M:23.6; DS:5.16). Encontrándose mayor participación en los estudiantes de 21 a 23 años (50.7%). La Tabla 2 específica sobre la población, que el 72.6% de estudiantes de psicología fueron mujeres y un 27.4%, varones. Para finalizar se evidenció una mayor participación de estudiantes en los ciclos finales de la carrera (VIII, IX, X), siendo el 63.6% del total.

Tabla 2

Características sociodemográficas

	<i>f</i>	<i>%</i>		<i>f</i>	<i>%</i>
Edad agrupada (años)			Ciclo Actual		
17 - 21	72	35.8	I	3	1.5
22 - 23	60	29.9	II	0	0
24 - 55	69	34.3	III	5	2.5
Sexo			IV	9	4.5
Varón	55	27.4	V	33	16.4
Mujer	146	72.6	VI	8	4.0
			VII	15	7.5
			VIII	23	11.4
			IX	65	32.3
			X	40	19.9
Total	201	100.0	Total	201	100.0

Nota: f, frecuencia, %, porcentaje

2.3. Técnicas de recolección de datos

A. Ficha sociodemográfica

Mediante una serie de preguntas breves, se recopiló información sobre los universitarios que formaron parte del estudio en el momento de aplicación, buscando

obtener datos relativos a su la edad, el sexo y el ciclo.

B. Instrumento 1: Escala Multidimensional de Frost (FMPS)

La FMPS fue diseñada por Frost et al. (1990), y adaptado al contexto nacional por Auza (2018). El propósito general del instrumento es evaluar el P desde la perspectiva multidimensional, está compuesto por cuatro componentes; el primero, Miedo a los errores (Conformada por PE y DA); el segundo, Influencias paternas (Conformada por EPa y CP); el tercero, Expectativas de logro (Conformado por EPe y EP) y, por último, Organización (O). El instrumento está compuesto de 35 ítems, cuenta con opciones de respuesta politómica; y respuestas tipo Likert las cuales son: Totalmente en Desacuerdo (5), En desacuerdo (4), Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3), De Acuerdo (2), Totalmente de Acuerdo (1). La población objetivo son estudiantes universitarios.

La confiabilidad de la FMPS fue establecida por Frost et al. (1990) hallando un coeficiente de Cronbach óptimo para las seis dimensiones un rango de entre .77 para Indecisión de acción (IA) y para O, .93. Investigaciones futuras demostraron un coeficiente superior a .70, mediante el método de consistencia interna, para la puntuación total y cada uno de los componentes (Parker & Adlkins, 1995; Harvey et al., 2004; Khawaja & Armstrong, 2005; Gavino et al., 2019).

Para finalizar en el contexto nacional, Auza (2018) realizó la validación del instrumento a través de una prueba piloto y jueces expertos, para medir los criterios de validez; resultando en el test de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO=.836$), valores esperados y de igual forma, la fiabilidad de cada dimensión se calculó por medio de Cronbach, obteniendo; PP (.811) y PN (.868) demostrando la consistencia interna.

Dentro del presente estudio, la fiabilidad de la Escala Multidimensional de Frost fue establecida a través del proceso de congruencia interna con un omega de

McDonald (Viladrich et al., 2017), puntuando .960, para el perfeccionismo negativo y de .878 para el perfeccionismo positivo; nivel valorado muy bueno según De Vellis (citado en García 2005). Los componentes del constructo mencionado lograron obtener un valor entre .837 y .951 en el coeficiente omega, mientras la segunda puntajes entre .807 y .921. Cabe precisar que se estimó al 95% el intervalo de confianza (IC) con valores de .800 -.961 para el Perfeccionismo negativo y .766 -.938 para el perfeccionismo positivo.

Tabla 3

Confiabilidad por consistencia interna de la Escala Multidimensional de Frost

Variable y dimensiones	Número de ítems	Alfa [IC 95%]	Omega [IC 95%]
Perfeccionismo			
Perfeccionismo Negativo	26	.959 [.950 -.956]	.960 [.952 -.968]
PE	9	.950 [.939 -.960]	.951 [.941 -.961]
DA	4	.837 [.795 -.871]	.837 [.800 -.874]
EPa	5	.851 [.815 -.881]	.855 [.823 -.887]
CP	4	.850 [.812 -.881]	.849 [.815 -.883]
Perfeccionismo Positivo	13	.887 [.861 -.909]	.878 [.853 -.903]
O	6	.917 [.898 -.933]	.921 [.904 -.938]
EPe	7	.798 [.750 -.838]	.807 [.766 -.848]

Nota: PE, preocupación por los errores. DA, duda sobre acciones. EPa, exigencias paternas. CP, críticas paternas.

O, organización. EPe, exigencias personales.

C. **Instrumento 2:** Cuestionario del Estrés académico SISCO-SV

El Inventario fue elaborado por Barraza (2018), teniendo como base el modelo sistémico – cognoscitivista para ser evaluado, en una población universitaria. Por otro lado, Contreras et al. (2020) lo adaptó al contexto nacional. En el modelo de Barraza se comprende que el estrés académico está compuesto por tres procesos delimitados (E, S y EA) que se ven implicados en este proceso. La escala incluye 47 ítems que

se distribuyen en 3 dimensiones E (15 ítems), S (15 ítems) y EAf (17 ítems). Además, dispone de opciones politómicas; y alternativas de tipo Likert las cuales están enmarcadas en las opciones: nunca (0), casi nunca (1), raras veces (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5). La población objetivo son universitarios; y la edad de aplicación, según la escala es continua

La confiabilidad del cuestionario SISCO fue establecida por Barraza (2007, 2018) hallando un óptimo coeficiente de Cronbach en lo referido a la puntuación general de la escala (.90) y para sus dimensiones .85 para la primera (E), .91 en la segunda (S) y .69 para la última (EA). El análisis de consistencia interna obtuvo correlación positiva. Para finalizar en la prueba KMO de adecuación de la muestra del estudio obtuvo una estimación de .881, por lo que deriva en una correcta validez y confiabilidad.

Para finalizar en el contexto nacional, Contreras et al. (2020) realizaron la validación del cuestionario a través de jueces expertos, además se le administró el cuestionario validado a una muestra de universitarios, para medir la confiabilidad y validez del constructo. Las conclusiones de la investigación demuestran que según el índice de concordancia *V* de Aiken, la escala cuenta con validez específica y genérica de contenido, se pudo apreciar índices superiores a .75. En el caso de la confiabilidad; los resultados que se obtuvieron para cada dimensión, según el valor de alfa de Cronbach fue; de .924 para la primera dimensión (E), .951 en el caso de la segunda dimensión (S) y .883 en la tercera dimensión (EA).

Dentro de esta investigación, la confiabilidad del Cuestionario SISCO SV fue establecido por intermedio de la congruencia interna con un omega de McDonald (Viladrich et al, 2017), siendo de .929, puntaje considerado muy bueno según De Vellis (citado en García 2005). Cabe precisar que fue estimado el intervalo de

confianza (IC) al 95% con valores de .915 a .943. Los componentes de la variable obtuvieron un valor omega entre .877 y .919 y alfa de Cronbach con un estimado entre .875 y .959.

Tabla 4

Confiabilidad por consistencia interna del SISCO SV

Variable y dimensiones	Número de ítems	Alfa [IC 95%]	Omega [IC 95%]
Estrés académico	45	.931 [.917 -.943]	.929 [.915 -.943]
Estresores	15	.944 [.932 -.955]	.944 [.933 -.955]
Síntomas	15	.949 [.938 -.959]	.950 [.940 -.960]
Estrategias de afrontamiento	17	.897 [.875 -.917]	.898 [.877 -.919]

Nota: IC, intervalo de confianza

2.4. Aspectos éticos

Los cimientos éticos que orientan la propuesta llegaron a ser, la Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2018), el Código de Ética (APA, 2017) y los Principios Éticos de los Psicólogos; para iniciar se cumplió con el principio de Beneficencia y no maleficencia, ya que; se preservó su integridad y evitó que tuvieran alguna repercusión en su ámbito académico; tampoco se buscó la participación a través de un incentivo económico, que pueda intervenir en los fines de la investigación. El principio de integridad; se preservó la confidencialidad de los resultados, y solo fueron mostrados a los asesores respectivos; además de respetar el material intelectual de los autores, dándoles crédito a través de la citación correspondiente. El principio de justicia garantizó la imparcialidad y estandarización al momento de la aplicación de los cuestionarios. Por último, el principio de respeto por la dignidad de los participantes y sus derechos, se les notificó que su participación era voluntaria y opcional a través del consentimiento informado.

2.5. Análisis de los datos

El estudio propuesto hizo uso de herramientas de análisis estadístico JASP (Versión 0.16.3; *JASP team*, 2022) y JAMOVÍ (versión 1.16; *Jamovi Project*, 2021) para procesar los datos adquiridos.

Así mismo, se realizó la interpretación descriptiva de cada variable de estudio propuesta; y de las dimensiones que lo conforman, a través de la función de Asimetría y Curtosis para estimar si existe una distribución normal o no.

Para calcular el análisis inferencial fue requisito hallar el coeficiente de relación mediante la examinación del factor *Rho* de Spearman y el tamaño de efecto se estimó elevado al cuadrado.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

La muestra alcanzó una puntuación media de 40.9 (DS=16.6), 36.5 (DS=17.4) y 34.9 (DS=13.8) para las dimensiones de E, S y EAf respectivamente; para el puntaje global de EA se obtuvo un puntaje medio de 37.3 (DS=12.2). La variable mencionada obtuvo un p -valor mayor a .005, al igual que sus dos primeras dimensiones; por otro lado, en la dimensión EAf el p -valor es menor a .005 lo que indica que hay presencia de normalidad en el estrés académico, pero no ocurre ello en la dimensión EAf de dicha variable.

Por otro lado, se obtuvo en la media un puntaje de 63.3 (DS=21.0), y 40.6 (DS=10.2) para las dimensiones de perfeccionismo (PN, PP). Y se obtuvo un p -valor de .084 para la primera dimensión, y .106 en el caso de la segunda; siendo puntajes mayores a .005.

Tabla 5

Estadística descriptiva de las variables

Variable y dimensiones	<i>M</i>	<i>DS</i>	g_1 (SE)	g_2 (SE)	<i>K-S</i> (p -valor)
Estrés Académico	37.3	12.2	.005 (.172)	-.718 (.341)	.057 (.200)
Estresores	40.9	16.6	-.248 (.172)	-.443 (.341)	.058 (.093)
Síntomas	36.5	17.4	.062 (.172)	-.934 (.341)	.071 (.016)
Estrategias de Afrontamiento	34.9	13.8	.051 (.172)	.696 (.341)	.085 (.001)
Perfeccionismo					
Negativo	63.3	21.0	-.316 (.172)	-.109 (.341)	.084 (.001)
Positivo	40.6	10.2	-.165 (.172)	-.840 (.341)	.106 (.000)

Nota: *M*, media. *DS*, desviación estándar. g_1 , asimetría. g_2 , curtosis. *K-S*, prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov

Respecto a la variable de EA la mayor parte de la muestra obtuvo un nivel leve (57.2%); seguido de un nivel moderado con 42.8%. Por otro lado, nadie obtuvo un nivel alto de EA.

Tabla 6

Niveles de estrés académico

	Frecuencia	Porcentaje
Estrés Académico ^(a)		
Alto	---	---
Moderado	86	42.8
Leve	115	57.2

Nota: ^(a) Se determinaron las categorías tomando en cuenta los criterios locales obtenidos por Alania et al. (2020)

3.2. Análisis inferencial: correlacional

Objetivo general

Conforme a la Tabla 7 se divisa una relación significativa ($p < .05$), entre el estrés académico con perfeccionismo positivo y perfeccionismo negativo, es decir, a mayor presencia de EA habrá mayor P. Positivo en los universitarios. El tamaño del efecto entre el estrés académico fue .030 para el perfeccionismo positivo; y .063 para el perfeccionismo negativo, valorado como un tamaño grande para ambos casos.

Tabla 7

Correlación entre el perfeccionismo y estrés académico

		Estrés académico
Perfeccionismo Positivo	Rho Spearman (p -valor)	.172 (.015)
	r^2	.030
Perfeccionismo Negativo	Rho Spearman (p -valor)	.250 (<.001)
	r^2	.063

Nota: r^2 = coeficiente de determinación, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

3.3. Análisis inferencial: comparativo

Objetivo específico 1

La Tabla 8 describe la diferencia entre las variables PN y PP según sexo. Dentro de la tabla mencionada, no se estimaron diferencias significativas ($p > .05$). En el caso de la magnitud del efecto estimado fue insignificante para el perfeccionismo en sus dimensiones positiva y negativa.

Tabla 8

Comparación de Perfeccionismo según sexo

Variables y dimensiones	Mediana		U de Mann-Whitney (p-valor)	r
	Varón (n=55)	Mujer (n=146)		
Perfeccionismo				
P. positivo	44.0	43.0	3758 (.484)	.064
P. negativo	64.0	65.0	3837 (.628)	.045

Nota: $r = r$ de Rosenthal, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

Objetivo específico 2

La Tabla 9 detalla las diferencias según sexo de la variable EA. De igual manera se observaron diferencias significativas ($p > .05$) en la variable EA. El tamaño del efecto estimado fue pequeño para el estrés académico. Para finalizar de observa puntajes más altos en la población de mujeres.

Tabla 9

Comparación de Estrés Académica según sexo

Variables y dimensiones	Mediana		U de Mann-Whitney (p-valor)	r
	Varón (n=55)	Mujer (n=146)		
Estrés Académico	33.0	39.5	3080 (.001)	.233

Nota: $r = r$ de Rosenthal, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

El estudio actual tuvo un diseño correlacional simple y tuvo como propósito identificar la correlación que existe entre el perfeccionismo y EA en estudiantes de primer a décimo semestre de la escuela de psicología de una institución universitaria de Lima Metropolitana. La muestra de estudiantes fue de 201 de los cuales 55 son varones (27.4 %) y 146 féminas (72.6%).

La hipótesis general tiene respaldo al analizar los resultados en ambos matices (positivo y negativo) que conforman el perfeccionismo. En primer lugar, la relación entre perfeccionismo negativo y EA, guarda cierta coincidencia con los resultados encontrados por Chen et al. (2017), donde los investigadores hallaron que dimensiones del P. desadaptativo (DA, PE, CP), correlacionaron positivamente con las puntuaciones de estrés. En esta misma línea, Shafique y Raseed (2017), obtuvieron una relación significativa entre el perfeccionismo desadaptativo y el estrés percibido.

Asimismo, el estrés cumple el rol de mediar el perfeccionismo y otras variables; esto guarda similitud con el estudio de You et al. (2022), quienes señalan el efecto mediador del estrés vital entre la relación de PD y la ideación suicida, de igual manera se resalta que a mayor nivel de perfeccionismo más probabilidades de experimentar mayores niveles de estrés por parte de universitarios. También, Eley et al. (2020), en su estudio reportaron que el perfeccionismo desadaptativo sería mediador del constructo perfiles de rasgos de personalidad y niveles de distrés.

Los resultados alcanzados en este primer matiz de la variable del trabajo de investigación son distintos a los de Pratt (2020); su investigación estuvo conformada solo por féminas, y encontró ausencia de relación entre el estrés y las preocupaciones perfeccionistas.

El perfeccionismo negativo exige prever las situaciones hasta lo imprevisible, se esfuerzan hacia objetivos imposibles Hewitt y Flett (2002), planifica situaciones con gran anterioridad, no admite fallos, busca siempre lo mejor y calculan su valor en términos de productividad, ocasionado por el peso excesivo a la autoevaluación de sí mismos (Frost et al., 1990); por estos motivos, tienen mayor predisposición a desarrollar estilos de afrontamiento menos adaptativos para afrontar contratiempos; siendo capaces de pasar por encima de actividades de descanso, ocio y las relaciones interpersonales, esto último mencionado es lo fundamental en el ciclo propuesto de Barraza (2007), ya que son las estrategias internas que nos ayudan a regularnos y dar solución de mejores maneras a los pendientes, es decir, al contar con estrategias desadaptativas lo único que se genera es el aumento de la sintomatología negativa propia del estrés, y al autoevaluarse se harán presente los componentes del perfeccionismo negativo (DA, PE, CP, EPa), que a su vez, darán origen a estresores de tipo cognitivo que deberán pasar por el ciclo descrito por Barraza. Lamentablemente al estar presente la autoexigencia, un perfeccionista podría repetir varias veces el ciclo de Barraza (2007) y, aun así, desde su percepción, estaría inconclusa la actividad. Por lo que deduce que el perfeccionismo negativo (DA, PE, CP, EPa), favorecía la aparición de estresores de tipo cognitivo en universitarios, que aun habiendo pasado por la valoración personal y resuelto con las estrategias de afronte disponibles; quedarían residuos de preocupación y duda sobre el rendimiento de sus actividades académicas.

En segunda instancia, la relación entre el perfeccionismo positivo y el EA, guarda cierta coincidencia con lo hallado por Shafique y Raseed (2017), quienes obtuvieron como resultado de su análisis, relación no significativa entre el estrés percibido y el perfeccionismo adaptativo. Además, se señala el artículo de Levine et

al. (2020), donde el estrés actúa como mediador de la correlación entre los estándares personales (EPe) del perfeccionismo y los síntomas depresivos. Igualmente, los EPe predijeron disminución del estrés.

En el caso de la concepción positiva del perfeccionismo, los resultados son distintos a los de Pratt (2020); al describir que no hubo relación significativa entre los esfuerzos perfeccionistas y el estrés. El estrés genera mejores formas de respuesta frente a las exigencias del entorno, los recursos personales al verse agotados se habitúan progresivamente (Selye, 1976) y buscarán recuperar el equilibrio con las estrategias disponibles (Barraza, 2007). La dimensión presentada por Barraza (2006) de estresores, está referida a las demandas del contexto universitario, pero en base a los objetivos y valoraciones personales del estudiante; como mencionan Lazarus y Folkman (1986) la complejidad del estresor definirá la intensidad de la respuesta fisiológica; por otro lado, la noción positiva del perfeccionismo hace alusión a factores como la eficiencia, eficacia, planificación y organización de tareas. El perfeccionismo positivo al estar marcado por la autoevaluación del perfeccionista; que busca la aprobación, al igual que está marcado por una determinación propia de superación personal (Frost et al., 1990); no entrara en la incertidumbre, que lo lleve al factor negativo del constructo o en su defecto una situación de estrés que de origen al desequilibrio, descrito con anterioridad; por el contrario, mientras la actividad está enfocada en la obtención de una meta personal, partirá de la persona dar solución y mejora constante al producto final. Por lo que se deduce que el P. positivo (O y EPe), al asignar capacidades hacia un objetivo idealizado, genere estresores que deberán continuar el ciclo del estrés postulado por Barraza (2006), en beneficio de los objetivos planteados y establecer la mejor estrategia disponible o buscar la más eficaz.

Sobre la hipótesis específica 1, existe disparidad entre mujeres y varones

según la variable perfeccionismo en estudiantes universitarios de psicología perfeccionismo. Los varones obtuvieron un puntaje ligeramente mayor en el componente positivo del perfeccionismo que las mujeres. Por otra parte, las mujeres obtuvieron un puntaje ligeramente mayor en el componente negativo del perfeccionismo.

Eley et al. (2020), obtuvieron resultados similares al investigar el matiz negativo del perfeccionismo, específicamente el componente preocupación por los errores, las mujeres puntuaron mayor en el componente negativo del perfeccionismo. En el caso de Chen et al. (2017), hallaron que los hombres mostraron puntajes más elevados en la dimensión de perfeccionismo desadaptativo que las mujeres.

En el caso de la segunda hipótesis específica formulada, existe desigualdad, entre mujeres y varones según la variable estrés académico en estudiantes universitarios de psicología. Los varones obtuvieron puntuaciones inferiores de estrés en comparación con las mujeres. En concordancia con lo anterior, Eley et al. (2020), hallaron que los varones contaban con puntuaciones menores de estrés que las mujeres. De igual forma, los hallazgos de Chen et al. (2017), reportan niveles de estrés menores en la población de varones.

Esto puede explicarse por la fecha de recojo de información, realizada a inicios del semestre académico 2021-1, donde los universitarios no tenían exigencias académicas ni evaluaciones próximas a rendir (Barraza, 2006); y esto es apoyado con el hallazgo de Aguilar (2020), quien obtuvo que el estrés ante los exámenes estaba en mayor intensidad durante periodos de evaluación académica, y todo el proceso inmerso en ello (previa preparación, rendir la prueba y la espera de los resultados); siendo este uno de los estresores predilectos de la vida universitaria.

Lo mencionado guarda relación, por el instrumento propuesto en periodo de

pandemia del autor del concepto de estrés académico; el Inventario SISCO del Estrés de Pandemia (Barraza, 2020), incluye nuevos estresores referidos al bienestar sanitario, también se puede plantear que los estresores mayores durante la pandemia enfatizaron el contexto sanitario de covid-19 y las actividades dentro de casa (Barraza, 2006), en cambio, previo a la pandemia podrían estar enfocados solo a su contexto universitario. La suma de indicadores físicos, psicológicos y comportamentales, predisponen al desarrollo de acciones orientadas hacia la recuperación del equilibrio previo a estos síntomas; al ser consecuencia de los estresores, en el ciclo del proceso del estrés de Barraza (2006), se pudieron ver influenciados por el cuidado sanitario (Barraza, 2020); que describe el propio autor. De igual manera, por el contexto se incita un perfeccionismo positivo, ligado al aseo y cuidado del entorno de trabajo, que durante el periodo de pandemia fue, mayoritariamente para la población universitaria, el hogar.

En lo que concierne al diseño empleado de correlación, imposibilitó determinar relaciones causales entre los constructos elegidos para ser analizados. Se seleccionó un muestreo no probabilístico por conveniencia esto limitará la generalización de resultados del presente estudio.

La muestra recolectada no fue muy numerosa con relación a la población disponible, puesto que según indicaciones de algunos autores (Argibay, 2009), tuvo que rondar los 405 participantes. Otro dato a considerar fue que estuvo enfocada solo en un programa universitario (Psicología), además, que las respuestas brindadas pudieron estar influidas a la deseabilidad social. Asimismo, al no tener un contacto directo, no se pudo absolver las dudas de los participantes que surgieran en ese momento; y también, el hecho de no poder controlar variables extrañas que presenten los integrantes del estudio. Es importante señalar que no ha existido una participación

equitativa en todos los ciclos considerados en la evaluación, estando gran parte del total de la muestra en noveno ciclo. Esto es en parte por contexto de pandemia que imposibilitó las clases presenciales; lo cual, limitó la aplicación y distribución del formulario.

La poca evidencia empírica a nivel nacional e internacional sobre las variables que se desarrollaron dificulta el poder comparar resultados y en el mismo sentido, el poder discrepar o concordar con una amplia variedad de antecedentes en el contexto peruano. En el caso de los antecedentes existentes, que contemplan ambos constructos, los instrumentos utilizados no fueron los propuestos en esta investigación.

CONCLUSIONES

Se acepta la hipótesis general, ya que se observa una relación significativa entre ambas variables, es decir, a mayor presencia del estrés académico, aumentará el perfeccionismo positivo o negativo en los universitarios; y, viceversa.

En relación con el objetivo específico 1, se observó que los niveles de perfeccionismo obtenidos por la población evaluada eran mayores en los varones en el componente positivo del perfeccionismo; las mujeres obtuvieron un puntaje ligeramente mayor en el componente negativo del perfeccionismo.

En relación al objetivo específico 2, se determinó que los niveles de estrés obtenidos por la población evaluada eran mayores en las mujeres en relación con los varones.

RECOMENDACIONES

A investigadores

Realizar investigaciones que incorporen ambas variables del estudio (estrés académico y perfeccionismo), dado la poca evidencia empírica en el contexto nacional.

Es necesario que el estrés académico y el perfeccionismo sigan siendo investigado, debido a que son variables psicológicas presentes en el ámbito universitario; por lo que futuros estudios podrían considerarlas como variables mediadoras, que permitan explicar la interacción con terceras variables (depresión, autocompasión, ideación suicida, miedo a la evaluación negativa, autoestima y satisfacción con la vida).

Estudios futuros podrían considerar adaptar las versiones más recientes y breves de los instrumentos propuestos (FMPS–Brief, SISCO SV-21), para facilitar las investigaciones que deseen profundizar en estos constructos.

A las instituciones universitarias

Al haber 57.21% de la población estudiada afectada por un estrés moderado; es importante que las instituciones universitarias consideren diseñar y ejecutar programas para reducir efectos del estrés académico; evitando inconvenientes en el crecimiento y formación profesional de estudiantes.

En el mismo sentido, es trascendental la psicoeducación sobre la autoexigencia y lo que conlleva realizar trabajos académicos, valorando continuamente nuestros esfuerzos como insuficientes; ya que la aparición de los componentes del perfeccionismo negativo (DA, PE, CP, EPa), se verán favorecidos.

REFERENCIAS

- Aguilar, L., Castellanos, M., & Romero, D. (2020). Perfeccionismo y hardiness académico: un estudio correlacional en estudiantes unimetanos. *Revista de Psicología* 19(2), 122-147. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe062>
- Aguilar, L. (2020). Perfeccionismo y vida académica: un estudio correlacional en estudiantes de psicología. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(2). <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13209>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). *Estrés académico*. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. <https://bit.ly/3DRO0tN>
- Andina: Agencia Peruana de Noticias. (2019, Julio 8). *En el Perú hay un mercado laboral importante para los psicólogos*. Andina: Agencia Peruana de Noticias. <https://bit.ly/3YujDD4>
- Antony, M., Purdon, C., Huta, V., & Swinson, R. (1998). Dimensions of perfectionism across the anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 36(12), 1143–1154. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(98\)00083-7](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(98)00083-7)
- Argibay, J (2009). Muestra en Investigación Cuantitativa. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 13(1), 13-29. <https://bit.ly/45qoOGm>
- Auza, F. (2018). *Perfeccionismo y motivación en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada*. [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio Marcelino Champagnat. <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/562>
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de posgrado. *Psicología Científica*. <https://bit.ly/47vtQTS>
- Barraza, A. (2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. *Psicologiacientifica.Com*. <https://bit.ly/3Ovk8Zg>

- Barraza, A. (2007, 09 de enero). *Estrés académico: Un estado de la cuestión*. *Psicologiacientifica.com*, 9(2). <https://bit.ly/3OPBWiW>
- Barraza, A. (2008). *El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos*. *Avances en psicología latinoamericana*, 26(2), 270-289. <https://bit.ly/453CzeF>
- Barraza, A. (2011). Estresores académicos y satisfacción estudiantil en alumnos de educación media superior. *Alter: Enfoques Críticos*, 3, 59–75. <https://bit.ly/45tgFkR>
- Barraza, A. (2012). Estresores en alumnos de licenciatura y su relación con dos indicadores autoinformados del desempeño académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 6(12), 22–29. <https://bit.ly/3YsyFcJ>
- Barraza, A., & Malo, D. (2012). *Estrategias para el Afrontamiento Proactivo del Estrés Académico en alumnos de psicología y su relación con cinco variables académicas*. En A. Barraza & D. Malo (coord.). *Investigaciones sobre salud mental* (pp. 134-153). Red Durango de Investigadores Educativos A. C.
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario Sistemático Cognoscitivista, para el estudio del Estrés Académico. Segunda versión de 21 Ítems. (1ra ed.)*. ECORFAN. <https://bit.ly/3RMouvi>
- Barraza, A. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos: un estudio comparativo. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 11(21), 149-163. <https://bit.ly/3s9aLH9>
- Barrow, J., & Moore, C. (1983). Group interventions with perfectionistic thinking. *The Personnel and Guidance Journal*, 61(10), 612–615. <https://doi.org/10.1111/j.2164-4918.1983.tb00008.x>

- Beck, A., Rush, A., Shaw, B., & Emery, G. (1992). *Terapia cognitiva de la depresión* (16th ed.). Desclee de Brouwer.
- Benjamín Stora, J. (1992). *El estrés*. Presses Universitaires de France y publicaciones Cruz.
- Bertalanfy, L. (1991). *Teoría General de Sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Brown, G., & Beck, A. (2002). Dysfunctional attitudes, perfectionism, and models of vulnerability to depression. In *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 231–251). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/10458-010>
- Burgess, A., Frost, R., & DiBartolo, P. (2016). Development and validation of the Frost multidimensional Perfectionism Scale–Brief. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(7), 620–633.
<https://doi.org/10.1177/0734282916651359>
- Burns, D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 14(6), 34–52. <https://bit.ly/3KCfelH>
- Casma, J. (2015, December 21). *El estrés, aliado de la pobreza de Latinoamérica*. Elpais.Com. <https://bit.ly/3s9afZJ>
- Chen, L., Zhong, M., Cao, X., Jin, X., Wang, Y., Ling, Y., ... & Yi, J. (2017). Stress and self-esteem mediate the relationships between different categories of perfectionism and life satisfaction. *Applied Research in Quality of Life*, 12(3), 593-605.
- Cohen, F., & Lazarus, R. (1979). Coping with the stresses of illness. George C. Stone, F. Cohen, & N. E. Adler (Eds.). *Health psychology: A handbook*, 217-254.
- Cohen, S., Janicki, D., & Miller, G. (2007). Psychological stress and disease. *JAMA*:

The Journal of the American Medical Association, 298(14), 1685–1687.

<https://doi.org/10.1001/jama.298.14.1685>

Cooper, C., & Travers, C. (1997). *El estrés de Los profesores*. Ediciones Paidós Iberica.

Domingues, C., Devos, E., De Almeida, L., Tomaschewski, J., Lerch, V., & Marcelino, A. (2018). Stress triggers in the educational environment from the perspective of nursing students. *Texto & Contexto Enfermagem*, 27(1).
<http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072018000370014>

Dominguez-Lara, S. (2017). Magnitud del efecto en análisis de regresión. *Interacciones Revista de Avances en Psicología*, 3(1), 3–5.
<https://doi.org/10.24016/2017.v3n1.46>

Eley, D., Bansal, V., & Leung, J. (2020). Perfectionism as a mediator of psychological distress: Implications for addressing underlying vulnerabilities to the mental health of medical students. *Medical Teacher*, 42(11), 1301-1307.

Fairburn, C. (1997). Eating disorders. Clark, D. M., & Fairburn, C. G. (Eds.). (1997). *Science and practice of cognitive behaviour therapy* (pp. 204-241). Oxford University Press.

Flett, G., Hewitt, P., Oliver, J., & Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 89–132). Washington, DC: American Psychological Association.

Frost, R., Heimberg, R., Holt, C., Mattia, J., & Neubauer, A. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 14(1), 119–126. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90181-2](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90181-2)

Frost, R., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of

- perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449–468.
<https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Frost, R., Novara, C., & Rhéaume, J. (2002). Perfectionism in obsessive compulsive disorder. *Cognitive Approaches to Obsessions and Compulsions*, 91–105.
<https://doi.org/10.1016/B978-008043410-0/50007-6>
- Gaceta UNAM (2019, 14 marzo). *Más de 264 millones padecen ansiedad a nivel mundial*. <https://bit.ly/3QXgSFv>
- García, H. (2005). La medición en ciencias sociales y en la psicología. En: Landeros, René y González, Mónica. *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. Trillas.
- Garner, D., Olmstead, M., & Polivy, J. (1983). Development and validation of a multidimensional eating disorder inventory for anorexia nervosa and bulimia. *The International Journal of Eating Disorders*, 2(2), 15–34.
[https://doi.org/10.1002/1098-108X\(198321\)2:2<15::AID-EAT2260020203>3.0.CO;2-6](https://doi.org/10.1002/1098-108X(198321)2:2<15::AID-EAT2260020203>3.0.CO;2-6)
- Gavino, A., Nogueira, R., Pérez-Costillas, L., & Godoy, A. (2019). Psychometric properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale in Spanish children and adolescents. *Assessment*, 26(3), 445-464.
- Gobierno del Perú (2019, 15 octubre). Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental.
<https://bit.ly/3KyKWXe>
- Halgin, R., & Leahy, P. (1989). Understanding and treating perfectionistic college students. *Journal of Counseling & Development*, 68(2), 222-225.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1989.tb01362.x>
- Hamachek, D. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic

perfectionism. *Psychology*, 15(1), 27–33.

<https://psycnet.apa.org/record/1979-08598-001>

Harvey, B., Pallant, J., & Harvey, D. (2004). An Evaluation of the Factor Structure of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 64(6), 1007–1018.
<https://doi.org/10.1177/0013164404264842>

Hewitt, P., & Flett, G. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456–470. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>

Hewitt, P., & Flett, G. (2002). Perfectionism and stress in psychopathology. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 255–284). Washington, DC: American Psychological Association.

Hollender, M. (1978). Perfectionism, a neglected personality trait. *The Journal of clinical psychiatry*, 39(5), 384-384.

Horney, K. (1942). *Self Analysis. Psychiatry*, WW Norton & Company. Inc. (pp 384–390)

Huertas, N., y Alvarez, E. (2009). *Relación entre perfeccionismo y estrés en los adolescentes de la Institución Educativa*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Trujillo. <https://bit.ly/3YxFeut>

JASP Team (2020). *JASP* (Version 0.12.2) [Computer software].

Jiménez, M., Martínez, M., Miró, E., & Sánchez, A. (2012). Relación entre estrés percibido y estado de ánimo negativo: diferencias según el estilo de afrontamiento. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 28(1), 28–36.

<https://bit.ly/455M9xB>

- Khawaja, N., & Armstrong, K. (2005). Factor structure and psychometric properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale: Developing shorter versions using an Australian sample. *Australian Journal of Psychology*, 57(2), 129–138. <https://doi.org/10.1080/10519990500048611>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Levine, S., Milyavskaya, M., & Zuroff, D. (2020). Perfectionism in the transition to university: Comparing diathesis-stress and downward spiral models of depressive symptoms. *Clinical Psychological Science*, 8(1), 52-64.
- Melgosa, J. (1995). *Nuevo estilo de vida. ¡Sin estrés!* Publicadora Interamericana.
- Montoya Vélez, L., Gutiérrez, J., & Toro, B. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *CES Medicina*, 24(1).
- OMS (2020, 30 enero). *Depresión*. Organización mundial de la salud. <https://bit.ly/3c7kXlp>
- Orbegozo, F. (2020, 28 septiembre). Unos 174.000 estudiantes peruanos dejaron la universidad en lo que va del 2020. *El Comercio Perú*. <https://bit.ly/3OTBK2q>
- Pacheco, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 342, 239–256. <https://bit.ly/3qttCfr>
- Parker, W., & Adkins, K. (1995). The Incidence of Perfectionism in Honors and Regular College Students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 7(1), 303–309. <https://doi.org/10.1177/1932202X9500700103>
- Patch, A. (1984). Reflections of perfection. *American Psychologist*, 39, 386–390. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.39.4.386>

- Pratt, T. "Effects of the Imposter Phenomenon, Stress, and Belonging on Perfectionism in Freshmen Undergraduate Students" (2020). Brescia Psychology Undergraduate Honours Theses. 28.
<https://bit.ly/3qpfFPL>
- Pitoni, D., & Rovella, A. (2013). Ansiedad y perfeccionismo: su relación con la evaluación académica universitaria. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 18(2), 329–341. <https://bit.ly/455IPn5>
- R Core Team (2020). *R: A Language and environment for statistical computing*. (Version 4.0) [Computer software]. <https://cran.r-project.org>. (R packages retrieved from MRAN snapshot 2020-08-24).
- Rosales, Y., & Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36(4), 337-345. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2013.041>
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. McGraw-Hill.
- Selye, H. (1976). Stress without distress (pp. 137-146). Springer US.
- Shafique, N., Gul, S., & Raseed, S. (2017). Perfectionism and perceived stress: The role of fear of negative evaluation. *International Journal of Mental Health*, 46(4), 312-326. <https://doi.org/10.1080/00207411.2017.1345046>
- The jamovi project (2021). *jamovi*. (Version 1.6) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org>.
- Torres, A. (2021). *Dimensiones del perfeccionismo y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*. [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica Del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/18390>

- UNESCO (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. <https://bit.ly/3OO2WiR>
- Vicent, M. (2017). *Estudio del perfeccionismo y su relación con variables psicoeducativas en la infancia tardía*. [Tesis Doctoral, Universitat d'Alacant-Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/73818>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Annals of psychology*, 33(3), 755-782. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Weisinger, H., & Lobsenz, N. (1981). *Nobody's Perfect: How to Give Criticism and Get Results*. (M. Guastavino, Trad.). Grijalbo. (Obra original publicada en 1943).
- Weissman, A., & Beck, A. (1978). *Development and validation of the Dysfunctional Attitude Scale: A preliminary investigation*. <https://eric.ed.gov/?id=ED167619>
- You, S., Kwon, M., & Kim, E. (2022). Perfectionism, life stress, and suicidal ideation among college students: A protective role of self-compassion. *Journal of Experimental Psychopathology*, 3(2), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2043808722110335>


ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
GENERAL	<p>• ¿Cuál es la relación entre las variables de perfeccionismo y estrés académico, en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p>	<p>• Determinar si existe relación entre las variables de perfeccionismo y estrés académico, en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>Existe relación positiva entre el perfeccionismo y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur</p>	<p>Variable 1</p> <p>Estrés académico Indicadores: Estresores (1 - 15) Síntomas (1 - 15) E. Afrontamiento (1 - 17)</p>	<p>Diseño metodológico y muestral.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos.</p>
ESPECÍFICOS	<p>1. ¿Cuáles son las diferencias significativas entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de estresores en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p> <p>2. ¿Cuáles son las diferencias significativas entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de síntomas en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p>	<p>1. Determinar la relación que existe la variable de perfeccionismo y la dimensión de estresores en estudiantes universitarios de psicología en una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>2. Determinar la relación que existe entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de síntomas en estudiantes universitarios de psicología en una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>1. Existe relación positiva entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de estresores en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>2. Existe relación positiva entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de síntomas en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>Variable 2: Perfeccionismo Indicadores: P. Negativo: 1, 3, 5, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 35 P. Positivo: 2, 4, 6, 7, 8, 12, 16, 19, 24, 27, 29, 30, 31</p>	

	<p>3. ¿Cuáles son las diferencias significativas entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p>	<p>3. Determinar la relación que existe entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios de psicología en una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>3. Existe relación negativa entre la variable de perfeccionismo y la dimensión de estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>		
--	---	--	---	--	--

ANEXO B: PERMISOS DE USO DE AMBOS INSTRUMENTOS

Adaptación del cuestionario de estrés académico **SISCO SV**

 RUBEN DARIO ALANIA CONTRERAS <ralania@unqp.edu.pe>
Para: HECTOR ADOLFO CALLE LAMA Jun 19/11/2020 12:40

Saludos, cuenta con la autorización.

El instrumento se encuentra en los anexos al final del artículo. <http://revistas.unqp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/669>

La calificación:

Saludos:


Para la calificación, la puntuación es directa en los factores: estresores y síntomas
N=0 CN=1 RV=2 AV=3 CS=4 S=5
en el tercer factor: estrategias de afrontamiento la puntuación es inversa:
N=5 CN=4 RV=3 AV=2 CS=1 S=0

Para la calificación total, el primer factor (estresores) equivale al 25%, el segundo (síntomas) al 50% y el tercer factor (estrategias de afrontamiento) equivale al 25%.

La interpretación de resultados se realiza en un baremo de tres niveles distribuidos en rangos uniformes:

Estrés severo 67-100
Estrés moderado: 34-66
Estrés leve: 0-33

Atentamente

 **Francisco Auza** 📞 📺 ⓘ

27/10/20 16:17

Buenas tardes Dr. Francisco Javier Auza Montalvo,

Mi nombre es Hector Calle Lama, soy alumno de 9no ciclo de la USMP. Actualmente me encuentro realizando mi tesis de pregrado, y desearía incluir el FMPS, en mi investigación que ha sido validado en Perú por usted, y que requiero de su permiso para poder aplicar.

Quisiera saber si me podría facilitar el instrumento, o si hay que realizar alguna solicitud para su aplicación, De igual modo, si usted contara con algún manual para calificación y corrección de los ítems, se lo agradecería mucho.

Saludos cordiales.

27/10/20 16:45

Encantado. No hay ningún problema. La tesis la hice en la universidad Champagnat. Y si no mal recuerdo la puse de manera abierta para que la puedan ver. De ahí podrías sacar el instrumento. Cualquier cosa me avisas.

Saludos cordiales
Francisco Auza

Ahora pueden enviarse mensajes, llamarse y ver información, como su estado activo y

ANEXO C: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado alumno/a, reciba un cordial saludo por parte de Hector Calle Lama, estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Actualmente me encuentro realizando una investigación con el objetivo de medir las variables de Perfeccionismo y Estrés Académico en estudiantes universitarios.

El presente formulario consta de 2 pruebas que les tomara aproximadamente 20 minutos, dentro de los cuales no existen respuestas buenas ni mala. De esta manera, agradezco su participación; la cual será anónima, voluntaria, y los datos recolectados serán usados con fines únicamente investigativos. Además, se le agradece que responda con total sinceridad.

De tener alguna duda sobre el llenado del cuestionario, puede contactarse al correo: hectorcalle1@gmail.com

¿Acepta participar en la presente investigación?

SI

NO

ANEXO D: ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a participante,

Reciba un cordial saludo por parte de Hector Calle Lama, estudiante de la universidad estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Actualmente me encuentro realizando una investigación con el objetivo de medir las variables de Perfeccionismo y Estrés Académico en estudiantes universitarios. Le invitamos cordialmente a participar en nuestra investigación.

La participación de cada uno de ustedes es voluntaria.

A continuación, te presento unos puntos importantes que debes saber antes de aceptar ayudarme:

- Tu participación es totalmente voluntaria. Si en algún momento ya no quieres seguir participando, puedes decírmelo y volverás a tus actividades.
- El formulario a resolver consta de dos cuestionarios, te tomará 20 minutos aproximadamente.
- En la investigación no se usará tu nombre, por lo que tu identidad será anónima.
- Tus padres ya han sido informados sobre mi investigación y están de acuerdo con que participes si tú también lo deseas.

Te pido que marques con un aspa (x) en el siguiente enunciado según tu interés o no de participar en mi investigación.

¿Quiero participar en la investigación "Perfeccionismo y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima"?	Sí	No
---	----	----

Firma: _____

Fecha: _____



ANEXO E: FORMULARIO VIRTUAL

PERFECCIONISMO Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

Estimado alumno/a, reciba un cordial saludo por parte de Hector Calle Lama, estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Actualmente me encuentro realizando una investigación con el objetivo de medir las variables de Perfeccionismo y Estrés Académico en estudiantes universitarios.

El presente formulario consta de 2 pruebas que les tomara aproximadamente 20 minutos, dentro de los cuales no existen respuestas buenas ni mala. De esta manera, agradezco su participación; la cual será anónima, voluntaria, y los datos recolectados serán usados con fines únicamente investigativos. Además, se le agradece que responda con total sinceridad.

De tener alguna duda sobre el llenado del cuestionario, puede contactarse al correo: hectorcalle1@gmail.com

 hectorcalle1@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

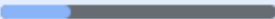
*Obligatorio

CONSENTIMIENTO INFORMADO

¿Acepta participar en la presente investigación? *

- Sí
- No

[Siguiente](#)

 Página 1 de 4

[Borrar formulario](#)

Link del formulario Google: <https://bit.ly/3KqIv8Z>

ANEXO F: CUESTIONARIO 1 - FMPS

Instrucciones:

- En este cuadernillo encontrarás 35 afirmaciones.
- Léala atentamente e indique la respuesta que manifiesta su forma de ser o actuar ante un evento.
- Las respuestas pueden ser desde 1 hasta 5.
 - Totalmente en desacuerdo
 - Totalmente de acuerdo.
- Inmediatamente que tenga la respuesta, deberá indicarla en las columnas de la izquierda que corresponde a cada afirmación, encerrando con un círculo, la respuesta seleccionada, antes de continuar con la siguiente afirmación verifique si la respuesta corresponde a dicha afirmación.
- Por favor contesta todos los ítems, el cuestionario es anónimo.
- No hay límite de tiempo para dar respuesta a las afirmaciones, no le tomará más de 15 minutos, por favor responda con sinceridad y responsabilidad.

Escala De Evaluación:

1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (Duda)	4 De Acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
----------------------------------	--------------------	--	-----------------	-------------------------------

Escala Multidimensional de Perfeccionismo

1.	<i>Mis padres me pusieron metas muy altas</i>	1	2	3	4	5
2.	<i>Para mí, es muy importante que todo esté organizado</i>	1	2	3	4	5
3.	<i>De niño me castigaban por no hacer las cosas perfectas</i>	1	2	3	4	5
4.	<i>Si no me pongo las metas más altas, seguramente acabaré siendo un segundón</i>	1	2	3	4	5
5.	<i>Mis padres nunca intentaron entender mis errores</i>	1	2	3	4	5
6.	<i>Para mí es importante ser muy competente en todo lo que hago</i>	1	2	3	4	5
7.	<i>Soy una persona cuidadosa</i>	1	2	3	4	5
8.	<i>Intento ser organizado</i>	1	2	3	4	5
9.	<i>Si fracaso en el trabajo/estudios, soy un fracasado</i>	1	2	3	4	5
10.	<i>Debería sentirme mal si cometo un error</i>	1	2	3	4	5
11.	<i>Mis padres querían que fuera el mejor en todo</i>	1	2	3	4	5
12.	<i>Me pongo metas más altas a mí mismo que la mayoría de la gente.</i>	1	2	3	4	5
13.	<i>Si alguien hace una tarea en el colegio/trabajo mejor que yo, siento como si hubiera fracasado totalmente en esa tarea</i>	1	2	3	4	5
14.	<i>Fracasar en parte es tan malo como fracasar en todo</i>	1	2	3	4	5
15.	<i>En mi familia sólo se acepta un rendimiento sobresaliente</i>	1	2	3	4	5
16.	<i>Se me da muy bien concentrar mis esfuerzos en alcanzar una meta</i>	1	2	3	4	5
17.	<i>Incluso cuando hago algo con mucho cuidado, a menudo me parece que no está bien del todo</i>	1	2	3	4	5
18.	<i>Odio no llegar a ser el mejor en todo lo que hago</i>	1	2	3	4	5
19.	<i>Tengo metas extremadamente altas</i>	1	2	3	4	5
20.	<i>Mis padres esperaban de mí la excelencia, lo mejor</i>	1	2	3	4	5
21.	<i>Seguramente la gente me apreciará menos si cometo un error</i>	1	2	3	4	5
22.	<i>Nunca me he sentido capaz de lograr lo que mis padres esperaban de mí</i>	1	2	3	4	5
23.	<i>Si no hago las cosas tan bien como los demás, significa que soy un ser humano inferior</i>	1	2	3	4	5
24.	<i>Los demás parecen conformarse con metas más bajas que las mías</i>	1	2	3	4	5
25.	<i>Si no hago las cosas siempre bien, la gente no me respetará</i>	1	2	3	4	5
26.	<i>Mis padres siempre han tenido expectativas más altas sobre mi futuro que yo mismo</i>	1	2	3	4	5
27.	<i>Intento ser una persona cuidadosa</i>	1	2	3	4	5
28.	<i>Normalmente tengo dudas sobre las pequeñas cosas que hago cada día</i>	1	2	3	4	5
29.	<i>La pulcritud es muy importante para mí</i>	1	2	3	4	5
30.	<i>Espero rendir mejor en mis tareas diarias que la mayoría de la gente</i>	1	2	3	4	5
31.	<i>Soy una persona organizada</i>	1	2	3	4	5
32.	<i>Tiendo a retrasarme en mi trabajo porque repito las cosas una y otra vez</i>	1	2	3	4	5
33.	<i>Me cuesta mucho tiempo hacer algo "bien"</i>	1	2	3	4	5
34.	<i>Cuanto menos errores cometa, más gustaré a los demás</i>	1	2	3	4	5
35.	<i>Nunca me he sentido capaz de llegar a alcanzar el nivel de mis padres</i>	1	2	3	4	5

ANEXO G: CUESTIONARIO 2 - SISCO SV

1. Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

Si

No

En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa "si", pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2. Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1

2

3

4

5

3. Dimensiones estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿Con qué frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos estudiantes. Responde, tomando en consideración la siguiente escala de valores

¿Con qué frecuencia te estresa:						
Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases.						
2. La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días.						
3. La personalidad y el carácter de mis profesores/as que me imparten clases.						
4. La forma de evaluación de los(as) profesores/as de las tareas, foros, proyectos, lecturas, ensayos, trabajos de investigación, organizadores, búsquedas en Internet, etc.						
5. El nivel de exigencia de mis profesores/as.						
6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsquedas en Internet etc.)						
7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as.						
8. Mi participación en clase (conectarme a la clase, responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.)						
9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as.						
10. La realización de exámenes, prácticas o trabajos de aplicación.						
11. Exposición de un tema ante la clase.						
12. La poca claridad que tengo sobre lo que solicitan mis profesores/as.						
13. Que mis profesores/as están mal preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).						
14. Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.						
15. No entender los temas que se abordan en la clase.						

4. Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla).						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente).						
3. Dolores de cabeza o migrañas.						
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea.						
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse.						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						
13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgano para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

5. Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).						
2. Escuchar música o distraerme viendo televisión.						
3. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.						
4. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa.						
5. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa).						

6. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa.						
7. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos.						
8. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que preocupa).						
9. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
10. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.						
11. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
12. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione.						
13. Hacer ejercicio físico						
14. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.						
15. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.						
16. Navegar en internet.						
17. Jugar videojuegos.						