

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



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

**Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Clínica que presenta la Bachiller:**

ALEXANDRA TORRES CANALES

Asesora:

MG. PATTY VILELA ALEMÁN

Lima, 2020

Agradecimientos

A mis queridos padres, quienes han podido brindarme diversas oportunidades a través de su constante esfuerzo y apoyo. Gracias por su arduo trabajo y las noches de desvelo.

En especial a mi mamá, por su apoyo, paciencia, comprensión y sabios consejos, los cuales han servido de motivación durante los momentos más importantes.

A mis hermanos, Omayra y Sebastián, por estar siempre dispuestos a escuchar mis preocupaciones y saber alegrarme el día.

A mi familia y abuelos, por siempre preocuparse por mí y darme su cariño incondicional.

A mis amigos, por su apoyo durante toda esta etapa de estudios, por los momentos compartidos, por las charlas y desahogos interminables, por las risas y amanecidas haciendo trabajos. Y sobre todo, por quererme y enseñarme a ser mí misma con los demás.

A mis compañeras de investigación y amigas, Diana y Alessandra, por su compañía durante el proceso de tesis. El compartir nuestras preocupaciones, ansiedades y consejos han hecho de esta trayectoria algo mucho más divertida y memorable.

A mi asesora de tesis, Patty, gracias por tu valioso tiempo, paciencia y sabios consejos. Tu apoyo constante y compromiso con nosotras han hecho de esta experiencia algo maravilloso.

Finalmente, a cada una de las personas y participantes que han contribuido con esta investigación. Sin su amabilidad y tiempo esto no habría podido ser posible.

Dimensiones del perfeccionismo y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal estudiar la relación entre las dimensiones del perfeccionismo y el estrés académico en un grupo de 298 estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Para esto, se utilizó el Inventario SISCO de estrés académico (Barraza, 2007c) y la Escala Multidimensional de Perfeccionismo (EMP; Rodríguez et al., 2009). Los resultados indican una relación directa y significativa entre las sub-escalas del estrés académico y dos dimensiones del perfeccionismo: auto-orientado y socialmente prescrito. A excepción de la sub-escala de estrategias de afrontamiento, la cual solo presentó una correlación significativa e indirecta con la dimensión del perfeccionismo socialmente prescrito. Además, se encontraron diferencias según el sexo y la facultad tanto para el estrés académico y las dimensiones del perfeccionismo.

Palabras clave: *perfeccionismo, estrés académico, jóvenes universitarios*

Abstract

The purpose of this research was to study the relationship between the dimensions of perfectionism and academic stress in group of 289 university students between 18 and 30 years old from a private university in Metropolitan Lima. For this, it was used the SISCO Inventory of academic stress (Barraza, 2007c) and the Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Rodríguez et al., 2009). The results show a direct and significant relationship between the subscales of academic stress and two dimensions of perfectionism: self-oriented perfectionism and socially prescribed perfectionism. With the exception of the coping strategies subscale, which only presented a significant and indirect correlation with the socially prescribed perfectionism. In addition, differences were found according to sex and faculty for both academic stress and the dimensions of perfectionism.

Key words: *perfectionism, academic stress, university students*

Tabla de contenido

Introducción	1
Método	11
Participantes	11
Medición	11
Análisis de datos	16
Resultados	17
Discusión	23
Referencias	31
Anexos	43
Anexo 1: Consentimiento informado	43
Anexo 2: Ficha de datos sociodemográficos	44
Anexo 3: Análisis de confiabilidad	46
Anexo 4: Correlación ítem-test del SISCO	47
Anexo 5: Correlación ítem-tets del EMP	49

Introducción

El reciente interés en el estudio del perfeccionismo, como rasgo de la personalidad, ha generado un incremento en la cantidad de estudios, tanto teóricos como empíricos (Limburg et al., 2017; Smith et al., 2018). Inicialmente, las investigaciones han sido enfocadas predominantemente en el ámbito psiquiátrico con personas con problemas de salud mental (Byrne et al., 2016; Hewitt y Dyck, 1986; Johnston et al., 2018; Moretz y McKay, 2009; Tataje, 2013; Pitoni y Rovella, 2013). Por esta razón, el perfeccionismo se asoció con una connotación negativa. No obstante, las investigaciones más recientes han planteado al perfeccionismo como un rasgo estable de la personalidad (Arana et al., 2007; Egan et al., 2014; Monasterio et al., 2014), que puede manifestarse de forma adaptativa o desadaptativa, dependiendo del entorno y de las demandas que la persona enfrente (González et al., 2017).

Inicialmente, Hamachek (1978) conceptualizó el perfeccionismo a partir de dos polaridades: el perfeccionismo “normal” y el perfeccionismo “neurótico”. Posteriormente, a estas facetas se le denominaría respectivamente perfeccionismo adaptativo o sano y perfeccionismo desadaptativo o insano. En el primero, la persona suele trazarse metas realistas con las cuales puede cumplir y se sienten orgullosos cuando lo logran; mientras que en el segundo, las metas suelen ser poco realistas, por lo que no termina cumpliéndolas y priman la culpa, vergüenza y preocupación por sus errores (Frost et al., 1990; Noble et al., 2014; Rice y Ashby, 2007; Slaney et al., 2001).

Si bien el perfeccionismo posee una dimensión adaptativa y desadaptativa, la mayor parte de las investigaciones se han centrado en el efecto negativo del perfeccionismo en la salud, por lo que se lo ha relacionado con trastornos como la depresión (Bagnoli et al., 2017; Hewitt y Dyck, 1986; Hewitt y Flett, 1990; Tataje, 2013), la ansiedad (Pitoni, y Rovella, 2013; Raspopović, 2015), los trastornos alimenticios (Byrne et al., 2016; Johnston et al., 2018; Pamies y Quiles, 2014; Scappatura et al., 2017), los síntomas obsesivos, como pensamientos rumiativos, orden y organización (Pena-Garijo y Ruipérez, 2012; Polman, 2010; Rodríguez-Jiménez et al., 2014), entre otros.

Posteriormente, se amplió el concepto de perfeccionismo y se propuso una visión multidimensional. Este nuevo abordaje consideró otras nuevas dimensiones, tales como la variable social (Ashby et al., 1998; Slaney et al., 1996). A partir de esto, Frost et al. (1990)

definen el perfeccionismo como la tendencia de los individuos a establecer estándares bastante altos y ser muy autocríticos consigo mismos. De este modo, conceptualiza este rasgo de la personalidad a partir de dos esferas: la intrapersonal y la interpersonal. La primera esfera se caracteriza por las demandas y estándares que parten de la misma persona, incluyendo los cuestionamientos sobre su desenvolvimiento, preocupaciones temores a errores y necesidad de orden. Mientras que, la esfera interpersonal surge a partir de las figuras parentales y se encuentra ligado a las demandas de estas figuras y sus críticas (González et al., 2017; Macedo et al., 2017).

Luego, Hewitt y Flett (1991a) complejizan la definición del perfeccionismo y plantean tres dimensiones. La dimensión auto-orientada, en la cual las demandas o exigencias surgen desde la propia persona, lo cual genera una constante autoevaluación y pone mayor énfasis en los fallos o deficiencias, para posteriormente poder modificarlos y de esta forma cumplir con las metas trazadas. La dimensión socialmente prescrita es la percepción de la persona de que las exigencias de ser perfecto provienen de los demás; de este modo, el individuo buscará cumplir con estas expectativas para no ser rechazado por el otro. Finalmente, la dimensión orientada hacia los demás es la exigencia hacia los otros, la cual surgirá de la propia persona, quien realizará una evaluación crítica del desenvolvimiento de los demás, buscando su perfección (Bagnoli et al., 2017; Chang, 2006; González et al., 2017; Lozano et al., 2012; Smith et al., 2018; Vuyk, 2016).

Recientemente, nuevas líneas de investigación están buscando relacionar la dimensión adaptativa del perfeccionismo multidimensional con efectos positivos en la salud en población adulta. De este modo, se ha relacionado el perfeccionismo adaptativo con una mayor autoestima, satisfacción con la vida, emociones positivas y mayores niveles de bienestar (Haase et al., 2013; Stoeber et al., 2007; Stoeber y Rambow, 2007). Siguiendo esta línea de investigación, un estudio elaborado por Gnilka et al. (2013), realizado con 190 adultos de entre 18 a 48 años, encontraron una correlación positiva entre la dimensión adaptativa del perfeccionismo y una mayor satisfacción con la vida. Resultados similares se encontraron en un estudio realizado por Stoeber y Stoeber (2009), donde se reportó que a menores puntuaciones de perfeccionismo socialmente prescrito, las personas experimentaban una mayor satisfacción con la vida.

Otras líneas de investigación se han centrado en el estudio del perfeccionismo dentro del ambiente académico, siendo los escolares adolescentes la población más estudiada (Ashby et al., 2011; Damian et al., 2014; Johnston et al., 2018; Muñoz y González, 2017; Muñoz-Villena, 2015; Pamies y Quiles, 2014; Rodríguez-Jiménez et al., 2014; Scappatura et al., 2017; Stoeber y Rambow, 2007; Vuyk, 2016). Una de las razones por las cuales los estudios se han centrado en esta población ha sido debido a la etapa evolutiva en la cual se encuentran, la cual está caracterizada por los diversos cambios a nivel social y personal por los que tienen que lidiar los adolescentes; al igual que las demandas sociales, académicas y familiares a las cuales se enfrentan de forma simultánea (Papalia et al., 2009). Estos factores generan que sean más vulnerables a desarrollar rasgos perfeccionistas, en su mayoría vinculados a la dimensión socialmente prescrita, debido a las exigencias tanto parentales como sociales que deben satisfacer los menores (Damian et al., 2013; McArdle y Duda, 2004; Roxborough et al., 2012; Stoeber y Rambow, 2007).

De la misma manera, se han identificado estos rasgos perfeccionistas en estudiantes universitarios, quienes al iniciar esta nueva etapa de su vida, pasan por una época transitoria entre la adolescencia y la juventud. Durante este periodo, adicionalmente, a los retos propios de esta etapa evolutiva, se suman otras demandas que tienen que enfrentar, tales como las nuevas y diversas demandas académicas, sociales, personales, familiares, entre otras (Balanza et al., 2009; Castillo-Vilca et al., 2010; Mikklesen, 2009; Obando, 2009; Osada et al., 2010; Pereyra-Elias et al., 2010; Stober y Childs, 2011). Asimismo, los estudiantes universitarios se encuentran en una continua competencia de habilidades cognitivas, adquieren nuevos conocimientos técnicos y habilidades sociales, los cuales los ponen a prueba continuamente. Estos factores pueden influir en el desarrollo o expresión de ciertas dimensiones del perfeccionismo.

En este sentido, el perfeccionismo dentro del ámbito universitario se ha relacionado con diversos trastornos psiquiátricos como la depresión, la ansiedad, los trastornos alimenticios, entre otros (Arana et al., 2014; Bagnoli et al., 2017; Cruz et al., 2011; Gnilka y Broda, 2019; Kurtovic et al., 2019; Raspopović, 2015; Rice y Ashby, 2007; Sirois y Kidner, 2015; Stoeber y Stoeber, 2009; Stoeber et al., 2017). Asimismo, se ha encontrado que de las tres dimensiones del perfeccionismo, la dimensión socialmente prescrita se vincula más con síntomas depresivos y ansiosos en comparación a las otras dos dimensiones (Curran y Hill,

2019; Limburg et al., 2017). De igual forma, se ha relacionado con otras variables como el desempeño académico y la procrastinación; siendo esta última una forma de afrontamiento ante el posible fracaso en el rendimiento (Arana et al., 2014; Kurtovic et al., 2019; Rice y Ashby, 2007; Sirois y Kidner, 2015).

En el contexto latinoamericano, diversas investigaciones realizadas en estudiantes universitarios también han vinculado el perfeccionismo con la sintomatología depresiva. De esta forma los estudios realizados por Tataje (2013) y Bagnoli et al. (2017) encontraron una correlación positiva entre la depresión y dimensiones específicas del perfeccionismo, como la auto-orientada y la socialmente prescrita. Las investigadoras hipotetizaron que esto podía deberse a la presencia de sentimientos de fracaso y desesperanza por parte de la persona al no poder cumplir con las metas propuestas (Bagnoli et al., 2017; Blatt, 2004, como se citó en Tataje, 2013). Por otra parte, un estudio realizado por Castro et al. (2017) buscaron relacionar el perfeccionismo con afectos, tanto positivos como negativos en universitarios. Los resultados indican una correlación positiva entre el perfeccionismo adaptativo y afectos positivos. De la misma manera, esta faceta del perfeccionismo se relaciona con un mayor vigor, ánimo y energía. Mientras que se encontró una correlación positiva entre la faceta desadaptativa del perfeccionismo y afectos negativos como tensión, ansiedad, enojo, fatiga y depresión.

También, el perfeccionismo se ha relacionado con variables académicas como el rendimiento académico y la procrastinación (Arana et al., 2009; Arana et al., 2014; Eraslan, 2010; Kurtovic et al., 2019; Rice y Ashby, 2007; Sirois y Kidner, 2015; Yao, 2009). Diversas investigaciones han encontrado una relación entre la dimensión desadaptativa del perfeccionismo con un menor rendimiento académico (Arana et al., 2014; Kurtovic et al., 2019; Rice y Ashby, 2007; Sirois y Kidner, 2015) y un menor sentido de autoeficacia (Kurtovic et al., 2019). Con respecto a esto, diversos autores hipotetizan una posible conexión entre la dimensión desadaptativa del perfeccionismo y la procrastinación, siendo esta última una forma de aplazar el fracaso y lidiar con la preocupación presente (Kurtovic et al., 2019; Sirois y Kidner, 2015; Yao, 2010). No obstante, otros investigadores han encontrado que la dimensión auto-orientada del perfeccionismo se relaciona de forma negativa con la procrastinación, en tanto esta dimensión genera que los estudiantes se planteen metas más realistas que aumentan su motivación y ambición personal. De esta forma, los alumnos suelen

tener una mayor organización con respecto a sus trabajos, con el fin de cumplir con estos (Eraslan, 2010; Klibert et al., 2005; Seo, 2008).

Por otro lado, los estudios indican que las personas perfeccionistas tienden a experimentar mayores niveles de estrés (Arana et al., 2009; Bieling et al., 2004; González et al., 2013; Richardson et al., 2014; Stoeber y Otto, 2006; Zarza-Alzugaray et al., 2016). Una de las explicaciones a esta relación está basada en el modelo de diátesis-estrés, el cual plantea que el estrés o sus altos niveles representan un desencadenante para que las personas con una mayor dimensión desadaptativa del perfeccionismo desarrollen sintomatología depresiva, ansiedad o afectos negativos (Arana et al., 2009; Richardson et al., 2014; Wood et al., 2015). Por otro parte, Ahtziger y Bayer (2013) explican la relación directa entre el estrés y el perfeccionismo, a través de la discrepancia entre el desenvolvimiento de la persona y los estándares que esta se proponga. De este modo, los autores proponen que al no haber una concordancia entre las habilidades de la persona y los estándares propuestos, estos individuos experimentarían mayores niveles de estrés al no poder cumplir con las metas establecidas.

Otros estudios sostienen que la dimensión desadaptativa del perfeccionismo se asocia con mayores niveles de estrés y un afrontamiento de tipo evitativo (Arana et al., 2014; Rice et al., 2006; Richardson et al., 2014). Con respecto a esto, los autores mencionan que los perfeccionistas con características desadaptativas, al no poder cumplir con las metas trazadas, experimentan elevados niveles de estrés, lo cual puede conllevar a que posteriormente el individuo llegue a postergar sus metas por temor al fracaso (Kurtovic et al., 2019; Sirois y Kidner, 2015).

De esta forma, las investigaciones que han abordado el estudio del perfeccionismo en universitarios se han enfocado en el estrés general que perciben los estudiantes, dejando de lado un estudio más acotado del tipo de estrés que experimentan los alumnos en el ámbito universitario, denominado estrés académico. Este último es definido por Fernández (2009) como el resultado de las demandas, presiones y exigencias que impone el sistema universitario en los estudiantes. Por otro lado, Barraza (2007a, 2008a, 2008b) conceptualiza el estrés académico a partir del modelo sistémico-cognoscitivo, el cual comprende este fenómeno a través de tres momentos. En un primer momento, la persona se ve sometida a diversas demandas o estresores dentro del ambiente académico, como la sobrecarga de trabajos, los límites para las entregas, evaluaciones o exámenes, intervenciones orales, entre

otros (Barraza, 2004, 2005, 2008b; Boullosa, 2013; Celis et al., 2001; Díaz et al., 2014; Feldman et al., 2008; Polo et al., 1996; Pozos-Radillo et al., 2015; Román et al., 2008). Esto desencadenará el segundo momento, en el cual los estresores provocan un desequilibrio en el individuo, el cual termina manifestándose en diferentes síntomas que se reflejarán a nivel físico, como dolores de cabeza, palpitaciones, trastornos de sueño, entre otros; a nivel psicológico, mediante la ansiedad, irritabilidad, preocupación, etc.; o a nivel comportamental a través del aislamiento, deterioro del desempeño, consumo de alcohol, entre otros (Barraza, 2007b; Bedoya et al., 2006; Berrío y Mazo, 2011; Pozos-Radillo et al., 2015; Suárez-Montes y Díaz-Subieta, 2015). Finalmente, en un tercer momento, la persona hará uso de los recursos y medidas de afrontamiento con las cuales cuenta para retomar el equilibrio inicial.

En caso la persona no utilice un afrontamiento adecuado ante el estrés, esto puede tener un efecto negativo en la salud física como mental, y puede relacionarse con el despliegue de conductas poco saludables, tales como un mayor consumo de alcohol y drogas (Chau, 2003; Coleman y Trunzo, 2015; Tam y Bénédicta, 2010), poca actividad física (Damian, 2016; Hannan et al., 2015), inadecuada organización del sueño (Barrenechea et al., 2010), alimentación poco saludable (Damian, 2016), entre otros. Al igual que una mayor inquietud, ansiedad, depresión, preocupación, irritabilidad, daño al autoconcepto, etc. (Barraza, 2007b; Martín, 2007). De esta forma, no solo afectará a la persona como tal, sino también tendrá un efecto en su propio desenvolvimiento académico (Berrío y Mazo, 2011; Feldman et al., 2008; Fernández de León y Luévano, 2018).

En Latinoamérica, las investigaciones realizadas en estudiantes universitarios concuerdan con que más del 70% del alumnado reporta percibir estrés académico y en su mayoría presentan un nivel medio (Barraza, 2008a; Gutiérrez et al., 2009; Román et al., 2008). De igual forma, en un estudio realizado por Díaz, Arrieta y González (2014) encontraron que el 87.2% de los universitarios encuestados mencionó percibir estrés académico de los cuales, el 97.7% se encontraba en niveles altos. Investigaciones realizadas en el Perú con estudiantes universitarios han encontrado resultados similares. Un estudio realizado en una universidad privada de Lima con 198 estudiantes encontró que el 41% estos habían experimentado niveles medianos y otro 44% había experimentado niveles medianamente altos de estrés académico (Boullosa, 2013). Otra investigación llevada a cabo con 130 alumnos universitarios reportó que el 36% presentaban niveles medios, 29%

medianamente altos y el 12% niveles altos de estrés académico (Damian, 2016). Recientemente, un estudio realizado en 253 estudiantes de una universidad privada de Lima encontró que el 35.7% de los estudiantes reportó haber experimentado niveles medianamente altos y 10.9% niveles altos de estrés académico (Mondoñedo, 2018).

Por otro lado, la literatura señala diferencias en los niveles de estrés académico de acuerdo a ciertas variables sociodemográficas como el sexo. Los estudios indican que las mujeres experimentaban niveles más altos de estrés académico, en comparación a los hombres (Conti et al., 2018; Román et al., 2008). Mientras que en una investigación realizada en Venezuela se encontró que, si bien las mujeres y hombres percibían los estresores casi con la misma frecuencia, las mujeres tendían a experimentarlos con mayor intensidad que los hombres (Feldman et al., 2008). Otro estudio realizado en la misma población, encontró que las mujeres tendían a demostrar mayores manifestaciones comportamentales y psicológicas en comparación a los hombres (Barraza et al., 2012; Eaton y Bradley, 2008; Vidal-Conti et al., 2018). Los autores hipotetizan que podría deberse a la socialización del rol del hombre y de la mujer, siendo más aceptada la expresión de malestar por parte de la mujer que del sexo opuesto (Eaton y Bradley, 2008; Vidal-Conti et al., 2018).

De igual forma, las investigaciones han sugerido que el nivel de estrés académico que perciben los estudiantes podría variar de acuerdo a la facultad; sin embargo, los estudios realizados al respecto han reportado resultados inconsistentes (Gutiérrez et al., 2009; Pulido et al., 2011). A distinción de las investigaciones que se han realizado con carreras vinculadas a la medicina, las cuales indican que existen mayores niveles de estrés académico en el alumnado de estas facultades (Barrenechea et al., 2010; Berrío y Mazo, 2011; Correa-Prieto, 2015; Gutiérrez et al., 2009; Roman et al., 2005).

La relación entre el perfeccionismo y el estrés ha sido investigada en el ámbito universitario, centrándose en este último fenómeno como un factor detonante, el cual al vincularse con el perfeccionismo podría desencadenar problemas de salud (Ashby et al., 2012; Chang, 2006; Hewitt et al., 2014; Hewitt y Dyck, 1986; Hewitt y Flett, 1993; Rice et al., 2012). Por ello, la investigación de la relación entre el estrés y perfeccionismo en alumnos universitarios ha tenido una visión reducida centrada en la patología. No obstante, durante la última década se han realizado diversos estudios que abordan la relación entre estas variables en estudiantes universitarios desde una perspectiva diferente. Estos estudios han tratado de

superar las facetas dicotómicas (adaptativa y desadaptativa) del perfeccionismo, por lo cual esta variable ha sido estudiada en su multidimensionalidad.

De esta forma, en una de las primeras investigación realizada por Dunkley et al. (2003) se reportó una relación entre la autocrítica, componente relacionado al perfeccionismo auto-orientado, con una mayor predisposición a reaccionar ante estresores que implican algún posible fracaso, pérdida de control y crítica de los demás. Por ello, las personas con un mayor perfeccionismo auto-orientado reportarían mayores niveles de estrés. No obstante, otras investigaciones han encontrado resultados diferentes en relación a los niveles de estrés y la dimensión del perfeccionismo auto-orientado. De este modo, un estudio realizado por Klibert et al. (2005) hallaron una relación entre esta dimensión y una mayor motivación y mejor manejo del tiempo, lo cual se relaciona con un mejor manejo de situaciones estresantes en los universitarios. Se encontraron resultados similares en un estudio realizado por Achtziger y Bayer (2013), quienes relacionaron dos componentes del perfeccionismo y el estrés. Los resultados indicaron una relación inversa entre los altos estándares de los estudiantes, aspecto ligado a la dimensión auto-orientada, y los niveles de estrés reportados. Este aspecto se encontraría ligado al factor adaptativo del perfeccionismo, puesto que motiva a los alumnos a establecer estándares altos, pero alcanzables, de forma que puedan cumplir con ellos. Sin embargo, al interactuar con la dimensión socialmente prescrita (la cual suele ser desadaptativa), la dimensión auto-orientada puede adquirir esta característica y generar mayores niveles de estrés en los alumnos.

De esta forma, el mismo estudio relacionó esta última dimensión con un menor auto-control, mayor culpa y vergüenza, así como menores niveles de motivación intrínseca, lo cual repercute de forma negativa en el desempeño del estudiante en el ambiente universitario (Klibert et al., 2005). Por otra parte, en un estudio realizado por Smith et al. (2017), si bien no se abordó la relación entre el perfeccionismo orientado hacia los demás y el estrés, se encontró que este podía influir en el perfeccionismo socialmente prescrito. Asimismo, hallaron que esta última dimensión se correlacionaba de forma directa con una mayor percepción de estrés. Con respecto a estos resultados, los autores explican que las personas que obtienen mayores puntajes en la dimensión de perfeccionismo socialmente prescrito experimentan un mayor estrés debido a que en parte se ven influenciadas por otros individuos

que presentan un mayor perfeccionismo orientado hacia los demás, quienes les impondrían los estándares con los cuales tendrían que cumplir (Smith, 2017).

A partir de lo mencionado, el estudio de las dimensiones del perfeccionismo y el estrés académico resulta relevante debido a que los estudiantes universitarios se encuentran dentro de un contexto académico que se caracteriza por las altas exigencias y demandas académicas, así como un alto grado de competitividad estudiantil. Este aspecto sumado a características más estables de la personalidad como el perfeccionismo puede generar que los estudiantes experimenten mayores niveles de estrés. Esto podría tener un efecto negativo en su salud y bienestar. Asimismo, de no ser manejado adecuadamente, el estrés puede desencadenar en diversas problemáticas como conductas poco saludables o trastornos como la depresión o ansiedad (Arana et al., 2007; Bagnoli et al., 2017; Balanza et al., 2009; Barraza, 2007b; Castro et al., 2017; Damian, 2016; Feldman et al., 2008; Martín, 2007; Noble et al., 2014; Stoeber et al., 2017; Tataje, 2013). De esta manera, se vería afectado el desenvolvimiento del individuo en otras esferas como la social, familiar o académica. De igual forma, la presencia de un perfeccionismo más desadaptativo en el individuo, podría tener un efecto negativo en el rendimiento académico del estudiante, así como en un mayor desgaste psicológico y postergación de deberes (Arana et al., 2014; Blankstein et al., 2008; Eraslan, 2010; Kurtovic et al., 2019; Rice y Ashby, 2007).

De esta forma, la exploración de la relación entre las dimensiones del perfeccionismo y el estrés académico contribuirían a establecer un panorama más claro para la prevención de la salud en alumnos dentro del ambiente universitario. De este modo, las diversas instituciones universitarias podrían identificar a los alumnos que son propensos a desarrollar este tipo de problemáticas, para que de esta forma, se les pueda orientar para que utilicen las estrategias necesarias para lidiar con las demandas académicas de forma adecuada. Esta iniciativa contribuiría con la propuesta del Ministerio de Salud del Perú sobre el rol de las instituciones de educación superior, que tiene como uno de sus objetivos velar por la salud integral del alumno dentro de la comunidad universitaria (Ministerio de Salud, 2010).

Por ello, en la presente investigación se plantea como objetivo principal analizar la relación entre el estrés académico y las dimensiones del perfeccionismo en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. De igual forma, como objetivos específicos se busca describir el estrés académico y sus dimensiones. Finalmente se busca analizar las

diferencias entre las dimensiones del perfeccionismo y el estrés académico en función a variables sociodemográficas y académicas. Para ello, se evaluarán a los estudiantes de forma grupal y en un único momento en el tiempo.



Método

Participantes

La presente investigación contó con la participación de 343 estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. De la muestra inicial se retiraron 54 casos que cumplían con el criterio de exclusión de haber sido diagnosticados con algún trastorno clínico (ansiedad social, ansiedad general, trastorno obsesivo-compulsivo o trastorno de pánico). Se consideró 289 casos válidos. La muestra estuvo conformada por 195 mujeres (67.5%) y 94 hombres (32.5%), cuyas edades fluctuaron entre 18 y 30 años ($M= 21.1$; $D.E=1.9$). El 36.3%, quienes pertenecían a la facultad de Derecho, el 34.3% a la facultad de Gestión y Alta Dirección y el 29.4% a la facultad de Psicología.

Asimismo, la mayoría de los participantes reportó encontrarse al inicio (29.2%), mitad de carrera (55.9%) y final de la carrera (14.9%). En relación al rendimiento académico, el 54% de los alumnos reportó haber reprobado 2 o más cursos y la mayoría de los estudiantes mencionaron percibir su rendimiento académico como bueno (46.7%) y regular (41.9%). Finalmente, la mayoría de los estudiantes reportaron experimentar regular (52.9%) motivación por el estudio.

La participación de los estudiantes se realizó de forma voluntaria y previamente se les informó sobre la naturaleza y objetivos de la investigación. Posteriormente, se les entregó un consentimiento informado (Ver Anexo A) a través del cual se les explicó a los estudiantes sus derechos como participantes del estudio.

Medición

Para evaluar el estrés académico se utilizará el Inventario SISCO del Estrés Académico (Barraza, 2007c) y para la medición de las dimensiones del perfeccionismo se empleará la adaptación española de la Escala Multidimensional de Perfeccionismo (EMP; Rodríguez, Rojo, Ortega y Sepúlveda, 2009).

La prueba SISCO está compuesta por 31 ítems distribuidos en cinco dimensiones. La primera consta de un ítem filtro de tipo dicotómico (sí o no) que asegura si el encuestado puede responder la prueba. La segunda tiene un ítem de tipo Likert de cinco valores, donde 1 es poco y 5 es mucho, que permite determinar la intensidad del estrés académico. Las otras dimensiones de la prueba están compuestas por estresores (8 ítems), síntomas psicológicos (5 ítems), síntomas físicos (6 ítems), síntomas comportamentales (4 ítems) y estrategias de

afrontamiento (6 ítems). El formato de respuesta es de tipo Likert con 5 opciones (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre, siempre).

Con la finalidad de conocer las propiedades psicométricas del SISCO (Barraza, 2007c), se aplicó el inventario a 152 alumnos de postgrado. Inicialmente, se realizó una prueba preliminar de confiabilidad que redujo el instrumento de 41 ítems a su versión final de 31 ítems. Luego, se realizaron análisis de confiabilidad a través del alfa de Cronbach y la confiabilidad por dos mitades a esta versión. Por un lado, se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .85 para los estresores, .91 para los síntomas y .69 para estrategias de afrontamiento. Mientras que la confiabilidad por dos mitades indicó un coeficiente de .87 para la primera mitad, .80 para la segunda y una correlación de Spearman-Brown de .83 que garantiza la confiabilidad del instrumento.

Con respecto a la validez de la prueba, se evaluó a través de un análisis factorial exploratorio (AFE), el cual utilizó el método de componentes principales con rotación Varimax. Los resultados indican una estructura de tres factores que conjuntamente explicaban el 46% de la varianza total. Asimismo, Malo et al. (2010) y Malo et al. (2011) realizaron un AFE y encontraron una estructura de tres componentes que explica entre el 34,35% y el 33,64% de la varianza total. Respecto a la confiabilidad, obtuvieron coeficientes alfa de Cronbach entre .87 y .70 para estresores, .76 y .88 para síntomas, y .70 y .63 para estrategias de afrontamiento. Asimismo, ambas investigaciones tuvieron evidencias de confiabilidad por el método de mitades, obteniendo coeficientes de .83 para la primera mitad y de entre .76 y .69 para la segunda mitad, al igual que correlaciones de Spearman-Brown de entre .71 y .73 para mitades equivalentes.

La prueba ha sido utilizada en diversas investigaciones realizadas dentro del contexto latinoamericano como México (Mendoza et al., 2010; Rivas et al., 2014), Argentina (Oliveti, 2010), Cuba (Díaz, 2011), Colombia (Dorado, Zúñiga y Villalobos, 2009) y Perú (Barraza, 2014; Bouldosa, 2013; Damian, 2016; Correa-Prieto, 2015; Mondoñedo, 2018; Monroy, 2018; Puestas et al., 2010; Ruesta, 2017). En estas investigaciones, se reportaron coeficientes de confiabilidad por alfa de Cronbach entre .68 a .79 para los estresores, entre .63 a .88 para síntomas y entre .48 a .65 para estrategias de afrontamiento.

En la presente investigación, se obtuvo la confiabilidad del instrumento con el método de consistencia interna a través el coeficiente alfa de Cronbach. Se obtuvo un coeficiente .77 para la escala de estresores, .67 para síntomas físicos, .80 para síntomas psicológicos, y .57 para síntomas comportamentales. Por último, se obtuvo un coeficiente de .51 para la escala de afrontamiento.

Por otro lado, la Escala Multidimensional de Perfeccionismo (EMP) (Hewitt y Flett, 1991a), en su versión original, consta de 45 ítems divididos en tres sub-escalas de 15 ítems cada uno: el perfeccionismo auto-orientado (P-AO), perfeccionismo socialmente prescrito (P-SP) y el perfeccionismo orientado hacia los demás (P-OD). El cuestionario cuenta con un formato de respuestas tipo Likert con valores del 1 al 7, donde 1 es total desacuerdo y 7 acuerdo total.

La validez de la prueba se evaluó a través de un análisis factorial exploratorio, validez convergente y discriminante. En el AFE indicó la estructura de la prueba en tres componentes de 15 ítems cada uno, que explicaban el 36% de la varianza total. La validez convergente y discriminante se comprobó mediante la correlación de las dimensiones de la prueba y Escala de actitudes hacia sí mismo (ATSS), la Escala de Autoritarismo, la Escala General de Dominio de la Población, Escala de Miedo a la Evaluación Negativa, Test de Creencias Irracionales, Escala de Locus de Control, Inventario de Personalidad Narcisista y Lista de verificación de Síntomas 90-Revisado. De esta forma, la validez convergente mostró correlaciones significativas entre: la dimensión auto-orientada y los altos estándares, autocrítica y auto-culpa; la dimensión orientada hacia los demás con autoritarismo y dominancia; y la dimensión socialmente prescrita con la demanda por aprobación de los demás, locus de control y miedo a la evaluación negativa, las cuales oscilaron entre .47 y .62. Asimismo, la validez discriminante se comprobó en la dimensión auto-orientada (P-AO), al no encontrar correlaciones significativas con otras escalas como el autoritarismo, culpabilidad de los demás o demanda de aprobación. En la dimensión orientada hacia los demás (P-OD) al no correlacionar significativamente con los altos estándares o la autocrítica. Y en la dimensión socialmente prescrita (P-SP) al no hallarse correlaciones con otras escalas relacionadas al auto-control (Hewitt y Flett, 1991a).

Por otro lado, la confiabilidad se reportó a través del coeficiente de alfa de Cronbach que tuvo como resultado .89 para P-AO, .79 para P-OD y .86 para P-SP. Asimismo se comprobó la validez discriminante mediante la correlación de las tres dimensiones de la EMP con la Escala de Deseabilidad Social de Marlowe-Crowne (Marlowe-Crowne, 1960), teniendo como resultado correlaciones no significativas.

Diversas investigaciones han encontrado que la EMP es válida tanto en población clínica como no clínica (Hewitt y Flett, 1991a, 1991b; Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan, y Mikail, 1991). Asimismo, se ha comprobado su validez a través de la validez convergente y discriminante, para lo cual se correlacionaron las dimensiones de la prueba con la Escala de actitudes hacia sí mismo (ATSS), la Escala Multidimensional de Perfeccionismo de Frost

(FMPS), la Escala de Perfeccionismo de Burns (BPS), Escala de Deseabilidad Social de Marlowe-Crowne (MCSDS) y el Inventario Equilibrado de Respuesta Deseable (BIDR). De esta forma, la validez convergente demostró que la dimensión auto-orientada (P-AO) se correlacionaba significativamente con dimensiones de tres escalas (ATSS), (FMPS) y (BPS), como los altos estándares, autocrítica, preocupación por errores, entre otros. Por otro lado, la dimensión orientada hacia los demás (P-OD) solo correlacionó con la subescala de estándares personales de la escala (FMPS). Mientras que la dimensión socialmente prescrita (P-SP) se correlacionó con dos subescalas de la misma prueba, siendo estas la expectativas y críticas parentales. Por otro lado, la validez discriminante se comprobó al no encontrar correlaciones significativas entre las dimensiones auto-orientada, socialmente prescrita y orientada hacia *los demás* y las escalas relacionadas a la deseabilidad social como (MCSDS) y (BIDR), comprobando que las conductas perfeccionistas se relacionan a aspectos más estables de la personalidad (Hewitt y Flett, 1991a, 1991b; Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan, y Mikail, 1991).

Asimismo, estas investigaciones comprobaron la confiabilidad de la prueba a través del método de consistencia interna y el método de test-retest. Con respecto a la consistencia interna se tuvieron coeficientes de alfa de Cronbach de .89 para el P-AO, .79 para P-OD y .96 para P-SP. Por otro lado, prueba de test-retest demostró correlaciones de .69 para el primer componente (P-AO), .66 para el segundo componente (P-SP) y .60 para el tercer componente (P-OD) (Hewitt y Flett, 1991a, 1991b; Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan, y Mikail, 1991).

La adaptación española de la EMP (Rodríguez, Rojo, Ortega y Sepúlveda, 2009) se realizó con 356 personas, de las cuales el 77.5% eran estudiantes universitarios. La traducción de la prueba al idioma español fue un proceso supervisado por la empresa a poseedora de los derechos de autor del instrumento.

La validez de la prueba se comprobó a través de un análisis factorial exploratorio (AFE) y análisis de validez convergente. En el AFE, los autores utilizaron el método de componentes de rotación Varimax, el cual dividió la prueba en tres factores y reorganizó la distribución de los ítems. El primer componente está compuesto por (P-AO) con 20 ítems, el segundo (P-SP) con 14 ítems y el tercero (P-OD) con 11 ítems, los cuales explicaban el 30.56% de la varianza total. Por otro lado, mediante la validez convergente los autores encontraron una correlación directa entre el cuestionario EMP y la subescala del perfeccionismo el EDI-2 (Garner, 1998 como se citó en Rodríguez et al., 2009), siendo mayor

a la subescala de perfeccionismo auto-orientado, seguida de la escala de perfeccionismo socialmente prescrito (Rodríguez et al., 2009).

La confiabilidad de la prueba se comprobó a mediante la consistencia interna y el método de test-retest, con el fin de comprobar la estabilidad temporal del instrumento. La consistencia interna obtuvo un alfa de Cronbach de .87 para la subescala P-AO, .76 en la subescala P-SP y .66 para en la subescala P-OD. Asimismo, el test-retest tuvo como resultado un coeficiente de correlación de .82 para (P-AO), .63 para (P-SP) y .72 para (P-OD). Finalmente, al analizar la estabilidad de la prueba se obtuvo un coeficiente de correlación de entre .30 y .74 (Rodríguez et al., 2009).

Cabe resaltar que no se han realizado adaptaciones de la EMP dentro del contexto Latinoamericano; sin embargo, la adaptación española ha sido utilizada en una investigación con alumnos universitarios realizada en Paraguay, en la cual se comprobó la confiabilidad de la prueba a través del coeficiente alfa de Cronbach que obtuvo .88 para (P-AO), .68 para (P-SP) y .73 para (P-OD) (Bagnoli, Chaves y Coppari, 2017). Esta adaptación también fue utilizada en otra investigación con universitarios peruanos realizada por Tataje (2013). En este estudio, la autora comprobó la validez de la prueba mediante un AFE con método de componentes de rotación Varimax, el cual mantuvo 20 ítems para el primer factor (P-AO) y cambió tres ítems (16, 36 y 45) al segundo factor (P-SP), dejándolo con 17 ítems y el tercero (POD) con 8 ítems, que conjuntamente explican el 39,32% de la varianza total. Con respecto a la confiabilidad de la prueba, esta se realizó a través del método de consistencia interna, la cual obtuvo un Alfa de Cronbach de .91 para la subescala de P-AO, .86 para la subescala de P-SP, y .66 para la subescala de P-OD. Asimismo, se encontró que los ítems 22, 36 y 45 presentaban un correlación ítem-test negativa (Ítem 22= -.21, Ítem 36= -.24) y neutra (Ítem 45= .09) que afectaban las propiedades psicométricas de la prueba por lo que se eliminaron (Tataje, 2013).

En la presente investigación, se consideró la estructura factorial de la prueba EMP propuesta por Tataje (2013). Se halló la confiabilidad de la escala mediante el método de consistencia interna a través del coeficiente de alfa de Cronbach. Los coeficientes de confiabilidad obtenidos fueron de .91 para perfeccionismo auto-orientado (P-AO), .85 para perfeccionismo socialmente prescrito (P-SP) y .55 para perfeccionismo orientado hacia los demás (P-OD).

Análisis de datos

Los datos recolectados se analizaron mediante el software estadístico IBM SPSS Statistics versión 25. En primer lugar, se realizó un análisis de normalidad a través Kolmogorov-Smirnova. Los resultados indican una distribución no paramétrica; sin embargo, se realizó un análisis posterior considerando la curtosis (<0.3) y asimetría (<0.8), tomando en cuenta los criterios de Kline (2010). Debido a que la base de datos no presentaba una anomalía severa se utilizaron estadísticos paramétricos para los análisis estadísticos. Con la finalidad de responder con el objetivo principal del estudio, se realizó el análisis de correlación utilizando el estadístico “Pearson”. Asimismo, de acuerdo con los objetivos específicos, se llevó a cabo diferentes contrastes de muestras independientes con variables sociodemográficas y académicas. Para analizar dichas diferencias se hizo uso del estadístico de “t de Student”.



Resultados

En este acápite, se presentan los resultados que responden a los objetivos planteados en la presente investigación. En primer lugar, con la finalidad de responder al objetivo principal del estudio, se reportan las correlaciones de las variables de interés. Posteriormente, se presentan los resultados descriptivos de la variable de estrés académico y las diferencias encontradas según las variables sociodemográficas y académicas. Finalmente, se presentan los resultados de las dimensiones del perfeccionismo y los contrastes con las variables sociodemográficas y académicas.

Con respecto al objetivo principal del estudio, relacionó el nivel del estrés académico y las dimensiones del SISCO con las dimensiones del perfeccionismo. Con respecto a esto, se encontraron correlaciones significativas con las dimensiones del perfeccionismo auto-orientado (PAO) y el socialmente prescrito (PSP). En particular, la dimensión PSP, correlacionó de forma significativa con todas las dimensiones del SISCO. De acuerdo con Cohen (1988), estas son significativa, directa y moderada, a excepción de la correlación con estrategias de afrontamiento, la cual es significativa, indirecta y pequeña (Cohen, 1988) (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Correlación entre estrés académico y dimensiones del perfeccionismo

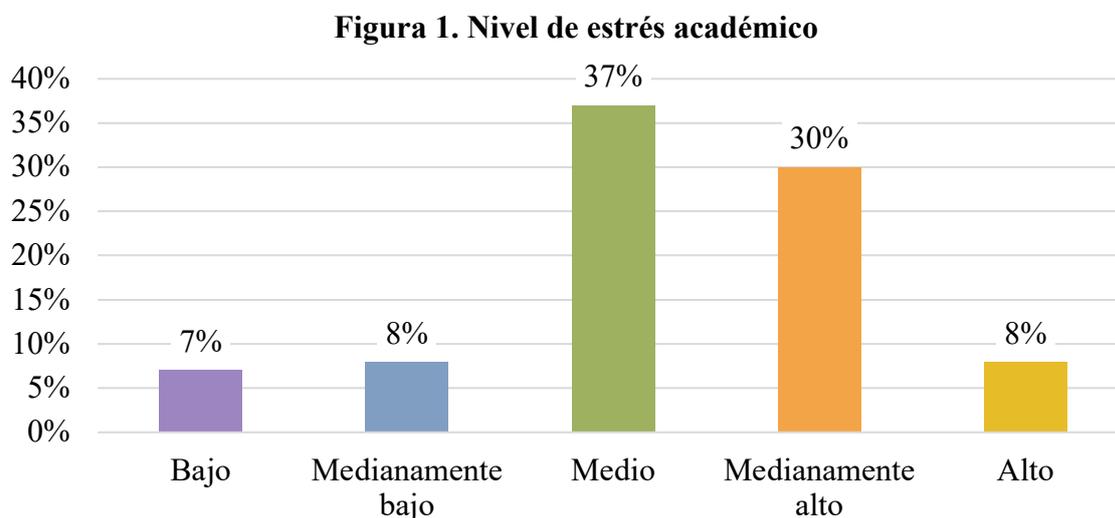
	Nivel de preocupación	Estresores	Síntomas			Estrategias de afrontamiento
			Físicos	Psicológicos	Comportamentales	
PAO	.26**	.32**	.36**	.32**	.29**	.10
PSP	.33**	.47**	.47**	.44**	.42**	-.17**
POD	.03	.02	.04	.01	.02	.05

PAO= Perfeccionismo auto-orientado; PSP= Perfeccionismo socialmente prescrito; POD= Perfeccionismo orientado hacia los demás

$N = 239$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

Asimismo, se encontraron diferencias significativas según la presencia del estrés académico (valorado del 1 al 5) y las dimensiones del perfeccionismo. De esta forma, se encontró que aquellas personas que sí reportaban experimentar estrés académico presentaban mayores puntajes en las dimensiones auto-orientada ($M_{Si} = 89.92$, $M_{No} = 80.26$, $t(286) = -2.92$, $p < .005$, $d = .35$) y socialmente prescrita ($M_{Si} = 48.27$, $M_{No} = 39.60$, $t(283) = -1.14$, $p < .000$, $d = .49$).

Respecto al reporte de estrés académico, el 86% de los participantes reportan haber experimentado momentos de preocupación o nerviosismo durante el semestre. Al especificar el nivel de estrés académico, el 37% indica experimentar un nivel medio y el 30% un nivel medianamente alto. Asimismo, solo un 8% de los participantes reporta experimentar un nivel alto de estrés académico (Ver Figura 1).



Además, los estudiantes reportaron como los principales estresores a la sobrecarga de tareas y trabajos, las evaluaciones de los profesores y el tiempo limitado para hacer el trabajo (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Demandas del entorno académico evaluadas como estresantes

	<i>M</i>	<i>DE</i>
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	3.83	.82
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	3.72	.93
Tiempo limitado para hacer el trabajo	3.42	.98
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3.40	.93
Participación en clase (responder a preguntar, exposiciones, etc.)	3.33	1.16
La competencia con los compañeros del grupo	3.06	.98
No entender los temas que se abordan en la clase	2.96	.92
La personalidad y el carácter del profesor	2.77	.93

N = 239

En relación a la diferencias en los estresores según las variables sociodemográficas y académicas, se encontró que las mujeres reportan experimentar mayores estresores que los hombres ($M_{\text{Mujeres}} = 27.04$, $M_{\text{Hombres}} = 25.37$, $t(237) = -2.51$, $p < .017$, $d = .31$). Asimismo, se encontró que los alumnos de derecho $F(2, 236) = 9.23$, $p < .000$ reportan percibir mayores

estresores que los alumnos pertenecientes a las facultades de psicología y de gestión y alta dirección ($M_{\text{Derecho}} = 28.13$, $M_{\text{Gestión y alta dirección}} = 25.91$, $M_{\text{Psicología}} = 25.21$).

Respecto a los síntomas, los más reportados por los estudiantes son los síntomas físicos ($M = 17.20$; $DE = 4.08$), seguido de los psicológicos ($M = 15.40$; $DE = 3.66$) y comportamentales ($M = 11.21$; $DE = 2.81$). Respecto a los primeros, los síntomas físicos más reportados son la somnolencia o mayor necesidad de dormir, la fatiga crónica (cansancio permanente) y el rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc. En los síntomas psicológicos, se reportan más los problemas de concentración y ansiedad, angustia o desesperación e inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo). Mientras que en los síntomas comportamentales son el aumento o reducción del consumo de alimentos, el desgano para realizar las labores escolares y el aislamiento de los demás (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Síntomas del estrés académico de los estudiantes encuestados

	<i>M</i>	<i>DE</i>
<i>Síntomas físicos</i>		
Somnolencia o mayor necesidad de dormir	3.27	1.07
Fatiga crónica (cansancio permanente)	2.95	1.05
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	2.86	1.34
Dolores de cabeza o migrañas	2.82	1.02
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	2.72	1.08
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	2.57	1.0
<i>Síntomas psicológicos</i>		
Problemas de concentración	3.30	.94
Ansiedad, angustia o desesperación	3.23	.91
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	3.19	.92
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	2.96	1.02
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	2.73	1.09
<i>Síntomas comportamentales</i>		
Aumento o reducción del consumo de alimentos	3.31	1.07
Desgano para realizar las labores escolares	3.19	.86
Aislamiento de los demás	2.79	1.06
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir	2.63	1.03

$N = 239$

Con respecto a los síntomas físicos del estrés académico y las variables académicas, se realizaron análisis de Anova post-hoc mediante los cuales se encontraron diferencias significativas según la facultad $F(2, 243) = 5.56$, $p < .004$, siendo los alumnos de derecho ($M = 18.28$) quienes experimentaban mayores síntomas físicos en comparación a los estudiantes de psicología ($M = 16.59$) y de gestión y alta dirección ($M = 16.46$) (Ver Tabla 3). Asimismo, los alumnos que se habían cambiado de carrera previamente reportaron experimentar

mayores síntomas físicos en comparación a aquellos que no ($M_{Si} = 18.24$, $M_{No} = 16.80$, $t(246) = -2.48$, $p < .014$, $d = .32$)

Mediante los análisis de Anova post-hoc, se hallaron resultados similares entre los síntomas comportamentales y las variables académicas. Se encontraron diferencias significativas según la facultad $F(2, 244) = 6.90$, $p < .001$. Específicamente entre los alumnos de derecho quienes reportan experimentar mayor síntomas comportamentales ($M = 12.73$), que los alumnos de psicología ($M = 11.53$) y de gestión y alta dirección ($M = 11.29$) (Ver Tabla 4). En cuanto al cambio de carrera, los alumnos que realizaron este cambio reportaron experimentar mayores síntomas comportamentales que los alumnos que no lo hicieron ($M_{Si} = 12.72$, $M_{No} = 11.62$, $t(247) = -2.81$, $p < .005$, $d = .36$).

Tabla 4

Diferencias en el nivel de estrés académico según carrera

	Carrera					
	Derecho		Gestión y Alta Dirección		Psicología	
	(n=121)		(n=88)		(n=90)	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
Estresores	28.13 ^a	4.30	25.91	4.34	25.21	5.19
SF	18.28 ^a	4.27	16.46	3.80	16.59	3.87
SP	16.10	3.58	14.95	3.62	14.97	3.70
SC	12.73 ^a	2.77	11.29	2.82	11.53	2.64
EA	17.79	3.68	18.05	2.58	17.54	3.37

SF= síntomas físicos; SP= síntomas psicológicos, SC= síntomas comportamentales; EA= estrategias de afrontamiento

^a La media presenta una diferencia significativa con respecto a las otras facultades ($p \leq .01$).

Por otra parte, las estrategias de afrontamiento más reportadas por los estudiantes fueron la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas ($M = 3.46$, $DE = .89$), la habilidad asertiva ($M = 3.40$; $DE = .79$) y la ventilación y confidencias ($M = 3.21$, $DE = 1.06$). En cuanto a las estrategias de afrontamiento no se encontraron diferencias significativas según variables sociodemográficas o académicas

Respecto a las dimensiones del perfeccionismo, se encontraron diferencias significativas entre los puntajes de perfeccionismo auto-orientado y las variables académicas. Específicamente, respecto a facultad, se encontró que los alumnos de derecho reportan puntajes significativamente mayores $F(2, 283) = 4.46$, $p < .012$, en comparación con los de psicología y de gestión y alta dirección (Ver Tabla 5).

Tabla 5
Dimensiones del perfeccionismo según carrera

Perfeccionismo	Carrera					
	Psicología		Gestión y Alta Dirección		Derecho	
	(n=85)		(n=99)		(n=105)	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
PAO	84.12	19.82	88.06	16.58	92.51 ^a	21.15
PSP	45.79	13.17	46.26	11.24	48.77	13.01
POD	34.67	5.48	36.12	6.71	36.44	5.38

PAO= Perfeccionismo auto-orientado; PSP= Perfeccionismo socialmente prescrito; POD= Perfeccionismo orientado hacia los demás

^a La media presenta una diferencia significativa con respecto a las otras facultades ($p < .01$).

Asimismo, se encontraron diferencias según el cambio de carrera. De esta forma, se encontró que aquellos estudiantes que reportaron que habían cambiado de carrera obtuvieron mayores puntajes en la dimensión auto-orientada del perfeccionismo, en comparación a aquellos que no ($M_{Si} = 93.08$, $M_{No} = 86.64$, $t(286) = -2.56$, $p < .012$, $d = .26$).

Finalmente, los alumnos que no habían reprobado dos o más veces algún curso presentaban un mayor puntaje en la dimensión auto-orientada que aquellos que sí habían reprobado ($M_{no} = 92.11$, $M_{sí} = 85.42$, $t(286) = 2.95$, $p < .01$, $d = .35$). Cabe resaltar que no se encontraron diferencias significativas según el sexo del participante.

Con respecto a la dimensión de perfeccionismo socialmente prescrito, no se encontraron diferencias según variables sociodemográficas. Por otro lado, se hallaron diferencias estadísticamente significativas con las variables relacionadas al ámbito académico. Cabe resaltar que estas variables se basaron únicamente en la percepción de los participantes. Respecto a ello, se encontró una relación entre la dimensión socialmente prescrita con la satisfacción con el rendimiento académico y la motivación con los estudios ($r = -.306$, $p < .01$), la cual resultó ser significativa, indirecta y moderada según el criterio de Cohen (1988).

Estos mismos resultados se encontraron al correlacionar la misma dimensión con la satisfacción con su rendimiento académico ($r = -.27$, $p < .01$). Finalmente, se encontró una correlación entre el PSP y la percepción de motivación para el estudio.

Con respecto a la dimensión orientada hacia los demás, solo se encontraron diferencias significativas según el sexo. De esta forma, las mujeres obtuvieron mayores puntajes en la dimensión del perfeccionismo orientado a los demás (POD), en comparación a los hombres ($M_{mujeres} = 36.41$, $M_{hombres} = 34.57$, $t(287) = -2.49$, $p < .01$, $d = .30$). A nivel de

tendencia, se encontró que las mujeres obtuvieron una mayor puntuación en la dimensión socialmente prescrita ($M_{\text{mujeres}} = 48.03$, $M_{\text{hombres}} = 45.00$, $t(185) = -1.94$, $p \leq .54$, $d = .41$).



Discusión

Respondiendo al objetivo principal del presente estudio, se analizó la relación entre las dimensiones del perfeccionismo y el estrés académico. De esta forma, se encontraron relaciones significativas entre el estrés académico y las dimensiones auto-orientada y socialmente prescrita. Con respecto a la primera, se halló una relación directa y pequeña entre la dimensión auto-orientada y las subescalas de estresores y síntomas del estrés académico. Esto indicaría que, a mayores niveles de perfeccionismo auto-orientado, el alumno experimentarían un incremento en los niveles de estrés, de estresores y de síntomas físicos, psicológicos y comportamentales. De acuerdo con diversos autores, la dimensión del perfeccionismo auto-orientado es catalogada como una de las dimensiones más adaptativas. Las personas con esta característica suelen establecer metas más realistas, que las desafíen constantemente, por lo que primará una motivación de tipo intrínseca (Achtziger y Bayer, 2013; Eraslan, 2010; Flett et al., 2009; Kurtovic et al., 2019; Seo, 2008; Stober, 2014; Stober et al., 2009). Estos factores favorecerán a que el estudiante experimente niveles de estrés académico que lo motiven a cumplir con sus metas y objetivos planteados. De esta forma, el estrés académico experimentado, en lugar de representar consecuencias negativas para el alumno, será percibido como un tipo de motivación que incentive a la persona a cumplir con sus metas (De la Fuente, 2017; Segovia, 2016; Weinstein y Ryan, 2011).

Por otro lado, con respecto a la dimensión socialmente prescrita, se encontró una correlación directa y moderada con el estrés académico, a excepción de la sub-escala de estrategias de afrontamiento, en la cual se obtuvo una correlación inversa y pequeña. Esto quiere decir que, a mayor puntaje de perfeccionismo socialmente prescrito, el estudiante experimentará mayores niveles de estrés académico, estresores y síntomas, y tendrá menos estrategias con las cuales afrontar estas situaciones. Estos resultados se relacionan con lo mencionado en otras investigaciones, las cuales describen a la dimensión socialmente prescrita como esencialmente desadaptativa, por lo que tendrá un efecto negativo en la persona. principalmente debido a que el individuo no podrá satisfacer las demandas de los demás, generando un mayor malestar psicológico, desvaloración, estrés, entre otros (Curran y Hill, 2019; Limburg et al., 2017). Esto resulta consistente con lo encontrado en diversas investigaciones que han podido relacionar esta dimensión del perfeccionismo con un menor rendimiento académico, mayor estrés, depresión, ansiedad, trastornos alimenticios, entre otros (Arana et al., 2014; Klibert et al., 2014 Kurtovic et al., 2019; Rice y Ashby, 2007; Sirois y Kidner, 2015).

Los resultados encontrados podrían explicarse por el elemento social que caracteriza esta dimensión del perfeccionismo, la cual crearía una discordancia entre las demandas de perfección y las habilidades con las que cuenta la persona, haciendo que sea difícil la satisfacción de dichas exigencias, lo cual generaría una mayor frustración y estrés académico (Achtziger y Bayer, 2013; Berrío y Mazo, 2011; Feldman et al., 2008; Fernández de León y Luévano, 2018). Esto se reflejaría en mayores síntomas físicos, psicológicos y comportamentales.

Por otro lado, si bien se han encontrado resultados que relacionan la dimensión socialmente prescrita con las estrategias de afrontamiento, estos deberían ser tomados con cautela debido al bajo coeficiente de confiabilidad que ha obtenido esta última escala. Tomando esto en consideración, la relación encontrada entre ambas dimensiones podría indicar que a mayor perfeccionismo socialmente prescrito, la persona podría contar con menores estrategias de afrontamiento que le ayuden a lidiar con el estrés. Estos resultados se podrían explicar debido al carácter social de esta dimensión. Usualmente cuando la persona se enfrenta a una situación estresante y necesita lidiar con ella, utiliza diversas estrategias que le puede ayudar a manejar y reducir el estrés experimentado. Sin embargo, en el caso de una persona con un mayor puntaje en la dimensión de perfeccionismo socialmente prescrito, esto no podría funcionar debido a que la fuente de estrés provendría de la insatisfacción por no poder cumplir con las metas planteadas, las cuales surgen desde lo social (externo) por lo que serían inmodificables para el individuo (Benavente et al., 2010; Boullosa, 2013; Chávez et al., 2011).

Con respecto a la dimensión del perfeccionismo orientado hacia los demás, no se encontró una relación significativa con el estrés académico. Estos resultados son consistentes con la mayoría de las investigaciones realizadas al respecto, las cuales tampoco han encontrado relaciones entre esta dimensión del perfeccionismo y el estrés general o académico (Achtzigen y Bayer, 2013; Tataje, 2013; Smith, 2017). Una de las posibles explicaciones ante dicho resultado podría deberse a factores estructurales de la prueba, como la cantidad limitada de ítems que evaluaban esta dimensión, así como factores de contenido, como la redacción de los ítems (redactados de manera inversa). Un estudio realizado por Lee y Anderman (2020) plantea que el perfeccionismo se centra más en la persona y la imagen que esta misma puede mostrar a los demás. Por lo cual el perfeccionismo auto-orientado y socialmente prescrito serían la mayor fuente de estrés y malestar en los estudiantes. Asimismo el perfeccionismo orientado hacia los demás no tendría una mayor relación con el estrés o malestar porque está dirigido hacia otros individuos. Con respecto a esto, diversos

autores plantean que altos puntajes en esta dimensión del perfeccionismo, unido a características narcisistas de tipo grandiosas, generarían que la persona tenga una imagen perfecta de sí misma, por lo que su atención se centraría en las imperfecciones de los demás (Cowie et al., 2018; Sherry et al., 2013; Smith et al., 2016; Stoeber et al., 2015). De esta forma, el estrés experimentado por la persona se genera del conflicto con los otros, en lugar de las demandas y exigencias propias de su entorno (Nealis et al., 2015).

Con respecto a los objetivos específicos del estudio, específicamente sobre la presencia de estrés académico en estudiantes universitarios, diversas sostienen consistentemente que la mayoría de los alumnos universitarios experimentan este tipo de estrés al menos una vez durante el semestre académico (Alcántara, 2019; Boullosa, 2013; Damian, 2016; Mendoza et al., 2010; Mondoñedo, 2018; Tovar, 2019). Estos resultados son congruentes con los hallazgos de la presente investigación, en la que el 86% de los estudiantes reportaron experimentar estrés académico durante el semestre, el cual fluctuaba entre niveles medios y medianamente altos. Resultados similares se encontraron en diversos estudios en los cuales los alumnos también reportan niveles entre medios y medianamente altos de estrés académico (Barraza, 2005; Barraza y Acosta, 2007; Gutiérrez et al., 2009; Román et al., 2008).

Estos resultados reflejarían las altas exigencias a las cuales se tienen que enfrentar los estudiantes dentro el ambiente académico. No obstante, estas altas demandas tendrían su origen dentro de los ideales que impulsa la globalización, la cual se ha ido expandiendo durante las últimas décadas. De este modo, unos de los aspectos más valorados por esta corriente será el éxito y poder que pueda demostrar el individuo ante los demás, lo cual fomentará un mayor individualismo y la competitividad entre los propios individuos (Castro et al., 2014; Drozen y Brabeck, 2017; Pons y Buelga, 2011). De esta forma, estas exigencias se incrementarían dentro del ámbito académico debido a que de este dependerá el futuro y éxito laboral de la persona.

Por otro lado, se encontró que las mujeres reportaban mayores puntuaciones en los estresores en comparación con los hombres. Estos resultados difieren de lo que usualmente reportan otros estudios, los cuales señalan diferencias según sexo en relación a los niveles de estrés, síntomas comportamentales y psicológicos (Barraza, 2014; Bedoya-Lau et al., 2014; Boullosa, 2013; Conti et al., 2018). Una de las posibles explicaciones se relacionaría con el proceso de toma de decisiones. Diversos autores mencionan que las mujeres suelen tomar más en cuenta la carga afectiva al momento de determinar una situación como estresante. Este aspecto influiría en la percepción y valoración de los estresores como más intensos, mientras que en el caso de los hombres se daría de forma más racional (Boullosa, 2013;

Shields, 2013; Zlomke y Hahn, 2010). Asimismo, las mujeres expresarían con mayor libertad los aspectos que las estarían afectando; mientras que los hombres no lo reportarían debido a que esto podría ser interpretado como un signo de vulnerabilidad, el cual es poco aceptable dentro de la sociedad con ciertas características machistas (Ramos-Lira, 2014; Ruíz et al., 2004 como se citó en Neckenig, 2018).

Asimismo, en el presente estudio se encontró que la facultad tendría un rol importante en la presencia y niveles de estrés académico. De esta forma, se encontró que los estudiantes de la facultad de derecho experimentan significativamente mayores niveles de estrés académico que los alumnos de la facultad de psicología y de gestión y alta dirección. Estos hallazgos podrían explicarse debido a las altas demandas y exigencias tanto sociales como académicas que los estudiantes de derecho enfrentarán durante su formación como profesionales (Boza y Del Mastro, 2009). De este modo, los alumnos de derecho tendrán que formarse como abogados ejemplares ante la sociedad, demostrando una excelencia académica que los destaque como estudiantes modelo, quienes deben haber desarrollado nuevas competencias, potenciado sus habilidades, entre otros (Boza y Del Mastro, 2009; De Vivero, 2014; González, 2009; González y Marano, 2014; Molina, 2010). Estos aspectos se reflejarían en evaluaciones más rigurosas, constantes e impredecibles, así como en una mayor carga de trabajo y una mayor competitividad estudiantil. Estas altas demandas y expectativas hacia los estudiantes de derecho generaría una gran presión social y académica que elevaría los niveles de estrés académico.

Por otro lado, a nivel descriptivo se encontró que los síntomas físicos más reportados por los estudiantes fueron la somnolencia o mayor necesidad de dormir, la fatiga crónica y el rascarse o morderse las uñas. Mientras que en los psicológicos destacan los problemas para concentrarse, la ansiedad, angustia o desesperación y la inquietud. En el caso de los síntomas comportamentales, los alumnos reportaron el aumento o disminución en la alimentación y el desgano para realizar labores académicas. Estos resultados coinciden con otras investigaciones realizadas en estudiante universitarios, en las cuales se resalta el impacto que puede llegar a tener el estrés en la persona, a nivel físico y mental, así como en los hábitos de salud (Boullosa, 2013; Damian, 2016; Rocha et al., 2010). De esta forma, en caso no pueda manejarse adecuadamente el estrés y las reacciones adversas, la persona podría experimentar consecuencias crónicas en su salud (Barrenechea et al., 2010; Coleman y Trunza, 2015; Damian, 2016; Ruesta et al., 2017; Tam y Benedita, 2010).

En relación a las dimensiones del perfeccionismo, se encontraron diferencias significativas según el sexo. De esta forma, las mujeres puntuaron más en la dimensión

orientada hacia los demás, en comparación a los hombres. No obstante, dicha información debería ser tomada con precaución debido a la baja confiabilidad presentada por esta dimensión. De esta forma, una de las posibles explicaciones podría relacionarse a que socialmente se espera que la mujer transmita las exigencias y reglas sociales, al igual que las normas de conducta hacia las demás personas y nuevas generaciones, las cuales permitirían un buen desenvolvimiento y convivencia dentro de la sociedad (Benedicto, 2018; Galet y Alzán, 2015; Jensen, 2014; López y Guiamaro, 2017).

Asimismo, se encontró que las mujeres presentaban una tendencia a puntuar más en la dimensión del perfeccionismo socialmente prescrito en comparación a los hombres. Este resultado podría explicarse por ciertos factores sociales característicos del contexto latinoamericano que enfrentan las mujeres. Estos se reflejan en los diversos estándares relacionados a la imagen corporal, el rol familiar, el desempeño académico y laboral, entre otros (Barredo et al., 2014; Béjar, 2009; Benedicto, 2018; Daros, 2014; Galarsi et al., 2010; Guadarrama et al., 2012; Palomino et al., 2014; Sánchez-López, 2013). Asimismo, la socialización de estos estándares de perfección iniciaría en la familia y posteriormente se expandirán conforme se amplíen las redes sociales de la persona, lo cual evidenciaría el carácter social de estas demandas (Chrisler y McCreary, 2010; Daros, 2013; Galet y Alzán, 2015; Jensen, 2014).

Por otro lado, se encontraron diferencias en las dimensiones del perfeccionismo según la facultad del estudiante. De esta forma, se halló que los alumnos de la facultad de derecho puntuaban más en la dimensión del perfeccionismo auto-orientado en comparación a los estudiantes de psicología y gestión y alta dirección. Estos resultados se relacionarían con lo mencionado por Castañeda (2013), quien postula que los estudiantes forman una identidad profesional basada en la concepción social que se tenga con respecto a la carrera, en este caso, la de derecho. De este modo, los alumnos interiorizarán las características sociales con las cuales se concibe al abogado, las cuales se relacionan a la expertiz en el ámbito legal, excelencia académica, justicia, lealtad, responsabilidad, veracidad, entre otros; y las percibirán como provenientes de sí mismo (Boza y Del Mastro, 2009; De Vivero, 2014; González, 2010; González y Marano, 2014; Molina, 2009). La apropiación de dichos estándares demandará del estudiante cierto nivel de perfeccionismo dentro del ámbito académico, lo cual será percibido como proveniente de la persona debido a la interiorización de estas exigencias y que a su vez explicaría la presencia de un mayores puntajes de perfeccionismo auto-orientado.

Con respecto a las variables académicas, los alumnos que reportaron no haber reprobado cursos obtuvieron una mayor puntuación en la dimensión de perfeccionismo auto-orientado. Esto se podría explicar principalmente a la dimensión adaptativa del perfeccionismo auto-orientado, el cual según algunos autores, favorece a que los estudiantes establezcan metas realistas, las cuales los motivan en su búsqueda de la excelencia académica (Achtziger y Bayer, 2013; Eraslan, 2010; Powers et al., 2011). Asimismo, Stober et al. (2015) encontraron que aquellos estudiantes que puntuaban más en la dimensión auto-orientada demostraban tener mejor desenvolvimiento en los exámenes y evaluaciones. De esta forma, esta dimensión del perfeccionismo se relaciona de forma positiva en el desenvolvimiento académico de los estudiantes, generando mejores resultados.

Por otro lado, se exploró la relación entre las dimensiones del perfeccionismo y las percepciones que tenían los alumnos con respecto a su rendimiento académico, satisfacción y motivación para el estudio. De este modo, se encontró que la dimensión socialmente prescrita era la única que presentaba correlaciones significativas e inversas con estas variables. Resultados similares se han encontrado en otros estudios en los que la dimensión socialmente prescrita se ha vinculado con características más negativas como el neuroticismo, afectos negativos, somatización entre otros, al igual que trastornos como la depresión o ansiedad (Bagnoli et al., 2017; Flett et al., 2009; Kurtovic et al., 2019; Klibert et al., 2014; Lee y Anderman, 2020; Stober, 2014). De este modo, la naturaleza desadaptativa de esta dimensión, sumando a su carácter social podrían estar generando un efecto negativo en la percepción del rendimiento, satisfacción y motivación del estudiante.

En esta misma línea, Achtziger y Bayer (2013) señalan que la dimensión socialmente prescrita genera una discordancia entre las expectativas de perfección impuestas por la sociedad y las habilidades con las cuales cuenta el estudiante. De esta forma, a pesar de que el individuo se esfuerce por cumplir con estas demandas, sus habilidades le serán insuficientes por lo que fracasará en el proceso. En el ámbito académico, esto podría repercutir en el desenvolvimiento de la persona durante clases y al momento de rendir exámenes, generado un menor rendimiento académico (Arana et al., 2014; Chang, 2014; Kurtovic et al., 2019). Asimismo, la motivación del estudiante se vería afectada en tanto esta dimensión del perfeccionismo se relaciona con una mayor motivación de tipo extrínseca, con la cual la persona necesitará un refuerzo o reconocimiento externo, el cual no se daría debido a que las metas son difíciles de alcanzar (Gonzálvez, 2016; Hewitt y Flett, 1991a, 2004; Huertas, 2001; Stober, 2009; Stober et al., 2013). Finalmente, la percepción de satisfacción con los estudios también se vería afectada en tanto las habilidades de la persona son

insuficientes para poder llegar a las metas planteadas, lo cual se relacionará con mayores sentimientos de fracaso y desesperanza (Bagnoli et al., 2017; Chen et al., 2014).

Por otra parte, en la presente investigación se presentaron algunas limitaciones. En primer lugar, debido a que la investigación tuvo diseño transversal, en la cual la recolección de los datos se hizo durante las primeras semanas del semestre académico; no se pudo evaluar el efecto que la relación entre ambas variables tendría en periodos donde los estudiantes experimentan mayores niveles de estrés académico. Este aspecto podría haber brindado mayor información con respecto a al incremento o disminución de los niveles de estrés académico en relación a las dimensiones del perfeccionismo en diferentes periodos del semestre; así como el uso y la efectividad de las estrategias de afrontamiento en dichas situaciones. De esta forma, podría obtenerse mayor información para conocer el riesgo que esto podría suponer para el estudiante.

En segundo lugar, en la presente investigación se encontró una relación significativa entre el perfeccionismo socialmente prescrito y la percepción del rendimiento académico del estudiante. Aspecto que si bien es importante debido a que refleja la satisfacción o insatisfacción que el alumno tiene con respecto a su rendimiento académico. Esta podría complementarse al agregar en el cuestionario el promedio ponderado del alumno, el cual permita que esta información sea más confiable. De esta forma, podría verificarse si se repiten los resultados encontrados en la investigación realizada por Lee y Anderman (2020), en la cual se encuentra una relación directa entre el perfeccionismo auto-orientado y el promedio académico; así como una relación inversa entre el perfeccionismo socialmente prescrito y el promedio del estudiante.

Por otro lado, si bien se obtuvieron evidencias de la validez y confiabilidad para la Escala Multidimensional de Perfeccionismo, se recomendaría que en futuras investigaciones se valide esta prueba dentro del contexto peruano. De modo que esto pueda brindar mayor información con respecto a la pertinencia de la sub-escala de perfeccionismo orientado hacia los demás, la cual obtuvo menores coeficientes de confiabilidad y que consistentemente ha reportado bajos índices de confiabilidad en otros estudios.

A modo conclusión, si bien la relación entre el estrés académico y las dimensiones del perfeccionismo, son pequeñas y medianas, estas también resultan significativas. Por un lado, la relación encontrada entre el perfeccionismo auto-orientado y el estrés académico sugiere la necesidad de los alumnos de imponerse metas que representen un desafío para ellos, las cuales puedan motivarlos a mejorar su desempeño académico. Mientras que, en la relación entre el estrés académico y el perfeccionismo socialmente prescrito se sugiere lo contrario.

En este caso, el bienestar y rendimiento de los alumnos universitarios podría ser afectado, en tanto sus habilidades y recursos les resultarían insuficientes para poder lidiar con las altas expectativas impuestas por su entorno.

Estos resultados encontrados brindan nueva y mayor información sobre el estrés académico y las dimensiones del perfeccionismo en población universitaria. De igual forma, evidenciarían la necesidad de brindar nuevos lineamientos de intervención los cuales se tomen en consideración y puedan ser empleados por las entidades que velan por la salud y bienestar del estudiante, de forma que puedan ayudarlos a establecer nuevas formas de afrontamiento ante este tipo de situaciones.



Referencias

- Achtziger, A., y Bayer, U. C. (2013). Self-control mediates the link between perfectionism and stress. *Motivation and Emotion*, 37(3), 413-423.
- Amigo, I. (2003). Manual de Psicología de la Salud. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Arana, F., Scappatura, M., Lago, A., y Keegan, E. (2007). Perfeccionismo adaptativo y desadaptativo y malestar psicológico en estudiantes universitarios argentinos: un estudio exploratorio utilizando el APS-R. Trabajo presentado en XIV Jornada de investigación. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Arana, G., Scappatura, M. L., Miracco, M., Elizathe, L., Rutzstein, G., y Keegan, E. (2009). Un estudio sobre perfeccionismo en estudiantes universitarios argentinos: resultados preliminares en estudiantes de Psicología. *Anuario de investigaciones*, 16.
- Arana, G., Galarregui, M. S., Miracco, M. C., Partarrieu, A. I., De Rosa, L., Lago, A. E., Traiber, L., Nussold, P., Rutzstein, G., y Keegan, E. (2014). Perfeccionismo y desempeño académico en estudiantes universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(1), 71-77.
- Ashby, S., Dickinson, W. L., Gnilka, P. B., y Noble, C. L. (2011). Hope as a mediator and moderator of multidimensional perfectionism and depression in middle school students. *Journal of Counseling and Development*, 89(2), 131-139.
- Ashby, J.S., Kottman, T. y Schoen, E. (1998). Multidimensional perfectionism and eating disorders. *Journal of Mental Health Consulting*, 20, 261-271.
- Ashby, J. S., Noble, C. L., y Gnilka, P. B. (2012). Multidimensional perfectionism, depression, and satisfaction with life: Differences among perfectionists and tests of a stress-mediation model. *Journal of College Counseling*, 15(2), 130-143.
- Bagnoli, L., Chaves, M., y Coppari, N. (2017). Dimensiones del Perfeccionismo y Sintomatología Depresiva en Universitarios de Psicología. *Eureka (Asunción, En línea)*, 14(1).
- Balanza, S., Morales, I. y Guerrero, J. (2009). Prevalencia de ansiedad y depresión en una población de estudiantes universitarios: factores académicos y sociofamiliares asociados. *Clínica y Salud*. 20(2), 177 – 187.
- Barra, E. (2003). Psicología de la Salud. Santiago de Chile: Editorial Mediterráneo
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *PsicologíaCientífica.com*. 6(2).
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, (4), 15-20.
- Barraza, A. (2007a). Estrés académico: un estado de la cuestión. Artículo publicado el 09 de Enero de 2007 en www.psicologiacientifica.com
- Barraza A. (2007b). El campo de estudio del estrés: del Programa de Investigación Estímulo-Respuesta al Programa de Investigación Persona-Entorno. *Revista Internacional de Psicología*, 8-2, 1-30.
- Barraza, A. (2007c). *Inventario SISCO del estrés académico*. México: Universidad Pedagógica de Durango, Investigación Educativa
- Barraza, A. (2008a). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. México: Universidad Pedagógica de Durango, Investigación Educativa.
- Barraza, A. (2008b). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 2 (26), 270-289.
- Barraza, A., Martínez. J., Silva, J., Camargo, E. y Contreras, R. (2012). Estresores académicos y género: Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura. *Visión Educativa IUNES*, 5(12), 33-43

- Barraza, A., y Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de Educación Media Superior: un estudio comparativo. *INED*, 7, 48-65.
- Barredo, D., Zurbano-Berenguer, B. y Cevallos, M. (2014). Mujeres, derechos humanos y prácticas de resistencia en un contexto globalizado: el caso de la mujer latinoamericana. En: *II International Conference Gender and Communication, Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla, 1, 2 y 3 de abril de 2014: Libro de actas.*(pp. 664-676). Sevilla: Facultad de Comunicación, Universidad de Sevilla.
- Barrenechea, M., Gómez, C., Huaira, A., Pregúntegui, I., Aguirre, M. y Rey De Castro, J. (2010). Calidad de sueño y excesiva somnolencia diurna en estudiantes del tercer y cuarto año de Medicina. *Cimel*, 15(2), 54-58.
- Bedoya, S.A., Perea, M. & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Revista Estomatológica Herediana*, 1 (16), 15 - 20.
- Bedoya-Lau, F. N., Matos, L. J., y Zelaya, E. C. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77(4), 262-270.
- Béjar, B. O. (2009). Machismo y violencia contra la mujer. *Investigaciones sociales*, 13(23), 301-322.
- Benedicto, C. (2018). Malestares de género y socialización: el feminismo como grieta. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 38(134), 607-625.
- Bergin, A., y Pakenham, K. (2015). Law student stress: Relationships between academic demands, social isolation, career pressure, study/life imbalance and adjustment outcomes in law students. *Psychiatry, Psychology and Law*, 22(3), 388-406.
- Berrío, N., y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82.
- Bieling, P. J., Israeli, A. L., y Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and individual differences*, 36(6), 1373-1385.
- Blankstein, K. R., Dunkley, D. M. y Wilson, J. (2008). Concerns and Personal Standards Perfectionism: Self-esteem as a Mediator and Moderator of Relations with Personal and Academic Needs and Estimated GPA. *Current Psychology*, 27, 29-61.
- Boullosa, G. (2013). Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima. Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Boza, B., y Del Mastro, F. del. (2009). Valores en el perfil del abogado. *IUS ET VERITAS*, 19(39), 330-346.
- Bukhari, S y Khanam, S. (2015). Prevalence of depression in university students belonging to different socioeconomic status. *Journal of Postgraduate Medical Institute*, 29(3), 156-159.
- Byrne, M. E., Eichen, D. M., Fitzsimmons-Craft, E. E., Taylor, C. B., y Wilfley, D. E. (2016). Perfectionism, emotion dysregulation, and affective disturbance in relation to clinical impairment in college-age women at high risk for or with eating disorders. *Eating Behaviors*, 23, 131-136. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/j.eatbeh.2016.09.004>
- Castañeda, L. (2013). Género, profesión y estrategias identitarias de las estudiantes de la carrera de abogado. *Tercer Milenio, Periodismo y Comunicaciones*, 18(26), 13-22.

- Castillo-Vilca, M., Prado-Mendoza, C. y Vega-Dienstmaier, J. (2010). Prevalencia de depresión en estudiantes del quinto año de medicina de una universidad privada de Lima. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 73(1), 9 – 14.
- Castro, M., Melliush, S., y Lorenzo, A. (2014). Cuban internationalism—An alternative form of globalization. *International Review of Psychiatry*, 26(5), 595-601.
- Castro, J., Soares, M. J., Pereira, A. T., y Macedo, A. (2017). Perfectionism and negative/positive affect associations: the role of cognitive emotion regulation and perceived distress/coping. *Trends in psychiatry and psychotherapy*, 39(2), 77-87.
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W., y Monge, E. (2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana del primer y sexto año. In *Anales de la Facultad de Medicina* (Vol. 62, No. 1). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Chang, E. C. (2006). Perfectionism and Dimensions of Psychological Well-Being in a college Student Sample: A test of a stress-Mediation Model. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(9), 1001-1022.
- Chang, H. K. (2014). Perfectionism, anxiety, and academic procrastination: the role of intrinsic and Extrinsic motivation in college students.
- Chau, C. (2003). *Determinantes del consumo de bebidas alcohólicas en estudiantes universitarios: el rol del estrés, expectativas y afrontamiento*. Tesis doctoral no publicada, Universidad Católica de Lovaina, Lovaina, Bélgica.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R., Sheldon, K., Soenens, B., Van, S. y Verstuyf, J. (2014). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216–236. <https://doi:10.1007/s11031-014-9450-1>
- Carter, M. (2014). Gender socialization and identity theory. *Social Sciences*, 3(2), 242-263.
- Cohen, J. (1988). *Applied multiple regression/ correlation analysis for the behavioral sciences*. Mahwah, NJ: LEA.
- Chrisler, J. C., y McCreary, D. R. (2010). *Handbook of gender research in psychology* (Vol. 1). New York: Springer.
- Coleman, J y Trunzo, J. (2015). Personality, social stress, and drug use among college students. *Journal of Psychological Research*, 20(1), 52-56.
- Conti, J. V., Muntaner, A., y Sampol, P. P. (2018). Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos educativos: Revista de educación*, (22), 181-195.
- Correa-Prieto, F. (2015). Estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad César Vallejo de Piura 2013. *Revista del cuerpo médico del Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 8(2), 80-84.
- Cruz, G. S., Murawski, B. M., y Rutzstein, G. (2011). Conductas y actitudes alimentarias, imagen corporal y perfeccionismo en estudiantes universitarias mujeres. *Anuario de investigaciones*, 18.
- Curran, T., y Hill, A. P. (2019). Perfectionism is increasing over time: A meta-analysis of birth cohort differences from 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*, 145(4), 410.
- Damian, L. (2016). Estrés académico y conductas de salud en estudiantes universitarios de Lima. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Damian, L. E., Stoeber, J., Negru, O., y Băban, A. (2013). On the development of perfectionism in adolescence: Perceived parental expectations predict longitudinal increases in socially prescribed perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 688-693.

- Damian, L. E., Stoeber, J., Negru, O., y Băban, A. (2014). Perfectionism and achievement goal orientations in adolescent school students. *Psychology in the Schools*, 51(9), 960-971.
- Daros, W. R. (2014). La mujer posmoderna y el machismo. Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu, 56(162), 107-129.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory in health care and its relations to motivational interviewing: A few comments. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, Article 24. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1186/1479-5868-9-24>
- De la Fuente, J., López, M., Zapata, L., Martínez-Vicente, J. M., Vera, M. M., Solinas, G., y Fadda, S. (2017). Competencia para Estudiar y Aprender en Contextos Estresantes: Fundamentos de la Utilidad e-Afrontamiento del Estrés Académico. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 12(34), 717-746.
- Díaz Cárdenas, S., Arrieta Vergara, K. M., y González Martínez, F. (2014). Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de odontología. *Revista Científica Salud Uninorte*, 30(2).
- Díaz, Y. (2011). Estrategias y estilos de afrontamiento al estrés académico en estudiantes de Medicina. Cuba: UCMC. Investigaciones sobre salud mental. Patología, afrontamiento e intervención, 78-103.
- Dorado, A., Zúñiga, E., y Villalobos, F. (2009). Construcción y validación de una prueba psicológica para medir la respuesta de estrés académico (PREA) en estudiantes de pregrado de la universidad de Nariño sede de Torobajo. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html.pdf>
- Drozen, F., y Brabeck, R. (2017). Consequences of Globalization: Mental Stress in Management. *Scientific Journal WSFiP*, (4), 183-187.
- Dunkley, D. M., Zuroff, D. S., y Blankstein, K. R. (2003). Self-critical perfectionism and daily affect: Dispositional and situational influences on stress and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (1), 234-252.
- Eaton, R. J., & Bradley, G. (2008). The role of gender and negative affectivity in stressor appraisal and coping selection. *International Journal of Stress Management*, 15(1), 94-115. <https://doi:10.1037/1072-5245.15.1.94>
- Egan, S., Wade. T., Shafran, R., Antony, M. (2014). Cognitive Behavioral Treatment of Perfectionism. New York, USA: Guilford Publications.
- Elias, H., Siew, W., Chong, M. (2011). Stress and academic achievement among undergraduate students in University Putra Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 646-655.
- Eraslan, B. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.
- Fandos, S. E., y Segura, E. N. (2014). El abogado del S. XXI. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(3), 93-110.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 3 (7), 739-751
- Fernández, M. (2009) Estrés, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia. Universidad de León - España.
- Fernández de León, J. y Luévano, E. (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en educación media superior. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (26).

- Field, T., Diego, M., Pelaez, M., Deeds, O. y Delgado, J. (2010). Depression and related problems in university students. *College Students Journal*, 46(1), 193-202
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., y Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24, 4-18.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Endler, N. S., y Tassone, C. (1995). Perfectionism and components of state and trait anxiety. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 13, 326-350.
- Frost, R. O., Marten, P. A., Lahart, C., y Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468. [https://doi: 10.1007/BF01172967](https://doi.org/10.1007/BF01172967)
- Galet, C., y Alzás, T. (2015). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo Abierto*, 33 (2), 97-114.
- García, A. (2010). Viejos retos y nuevas realidades de las mujeres en la educación superior. *Revista de antropología experimental*, (10), 29-46.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., y Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(2), 143-154.
- Gnilka, P. B., Ashby, J. S., y Noble, C. M. (2013). Adaptive and Maladaptive Perfectionism as Mediators of Adult Attachment Styles and Depression, Hopelessness, and Life Satisfaction. *Journal of Counseling y Development*, 91(1), 78-86. [https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1002/j.1556-6676.2013.00074.x](https://doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1002/j.1556-6676.2013.00074.x)
- Gnilka, P. B., y Broda, M. D. (2019). Multidimensional perfectionism, depression, and anxiety: Tests of a social support mediation model. *Personality and Individual Differences*, 139, 295-300. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/j.paid.2018.11.031>
- González, M. I. (2010). Perfil profesional del Licenciado/a en Derecho. *Docencia y Derecho*, (1).
- González, A., Gómez-Arízaga, M. P., y Conejeros-Solar, M. L. (2017). Caracterización del perfeccionismo en estudiantes con alta capacidad: un estudio de casos exploratorio. *Revista de Psicología (PUCP)*, 35(2), 605-640.
- González, M., Ibáñez, I., Rovella, A., López, M. y Padilla, L. (2013). Perfeccionismo e intolerancia a la incertidumbre: relaciones con variables psicopatológicas. *Psicología Conductual* 21(1), 81-101
- Gonzálvez, C., Sanmartín, R., García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., y Vicent, M. (2016). Perfeccionismo socialmente prescrito como predictor del alto rechazo a la escuela. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 25-31. Electronic Theses, Projects, and Dissertations, Paper 28. [https://doi: 10.1002/per.2410060305](https://doi.org/10.1002/per.2410060305)
- Guadarrama, R., Márquez, O., Mendoza, S., Veytia, M., Serrano, J., y Ruíz, J. (2012). Acontecimientos estresantes, una cuestión de salud en universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(4), 1532-1547.
- Gutiérrez, Y.F., Londoño, K.F. y Mazo, R. (2009). Diseño y validación del inventario de estrés académico en estudiantes de pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Trabajo de grado para optar al título de psicólogo, Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Haase, A.M., Prapavessis, H., y Owens, R.G. (2013). Domain-specificity in perfectionism: Variations across domains of life, *Personality and Individual Differences*, 55, 711-715

- Hamachek, D. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27–33
- Hannan, J., Brooten, D., Youngblut, J., Hidalgo, I., Roche, R. y Seagrave, L. (2015). Physical activity and stress in adult Hispanics. *Journal of the American Association of Nurse Practitioners*, 27, 79-86.
- Hewitt, P., Caelian, C., Chen, C. y Flett, G. (2014). Perfectionism, stress, daily hassles, hopelessness, and suicide potential in depressed psychiatric adolescents. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 36(4), 663-674.
- Hewitt, P., y Dyck, D. G. (1986). Perfectionism, stress, and vulnerability to depression. *Cognitive Therapy and Research*, 10, 137-142
- Hewitt, P., y Flett, G. (1990). Perfectionism and depression: A multidimensional analysis. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 423 – 438.
- Hewitt, P., y Flett, G. (1991a). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, 60(3), 456.
- Hewitt, P., y Flett, G. (1991b). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 98-101.
- Hewitt, P., y Flett, G. (1993). Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: a test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of abnormal psychology*, 102(1), 58.
- Hewitt, P., y Flett, G. (2004). *Multidimensional Perfectionism Scale (MPS): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems
- Hewitt, P., Flett, G., y Ediger, E. (1995). Perfectionism traits and perfectionist self-presentation in eating disorder attitudes, characteristics, and symptoms. *International Journal of Eating Disorder*, 18, 317-326.
- Hewitt, P., Flett, G., y Ediger, E. (1996). Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 105, 276-280.
- Hewitt, P., Norton, G., Flett, G., Callander, L., y Cowan, T. (1998). Dimensions of perfectionism, hopelessness, and attempted suicide in a sample of alcoholics. *Suicide and Life Threatening Behavior*, 28, 395- 406.
- Holloway, B. E. (2009). Does procrastination and stress have an affect on your health? MissouriWestern State University.
- Huertas, J. A. (2001). ¿Por qué queremos hacer lo que nos da la gana? Los elementos y condiciones para la motivación intrínseca y extrínseca. En: Motivación: Querer aprender, 99-115. Buenos Aires: Aique Grupo Editores.
- Jensen, J. (2014). Socialization in Emerging Adulthood: From the Family to the Wider World from Socialization to Self-Socialization. En Grusec, J. y Hastings, P. (Ed.), *Handbook of Socialization*, 85-108. New York: The Guilford Press
- Johnston, J., Shu, Y., Hoiles, J., Clarke, F., Watson, J., Dunlop, D., y Egan, J. (2018). Perfectionism is associated with higher eating disorder symptoms and lower remission in children and adolescents diagnosed with eating disorders. *Eating Behaviors*, 30, 55–60. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/j.eatbeh.2018.05.008>
- Klibert, J., Lamis, D., Collins, W., Smalley, K., Warren, J., Yancey, C., y Winterowd, C. (2014). Resilience Mediates the Relations Between Perfectionism and College Student Distress. *Journal of Counseling y Development*, 92(1), 75–82. <https://doi:10.1002/j.1556-6676.2014.00132.x>
- Kline, R (2010). Principles and Practice of Structural Equation Modelling, Third Edition. New York: Guilford Press. *Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154

- Kurtovic, A., Vrdoljak, G., y Idzanovic, A. (2019). Predicting Procrastination: The Role of Academic Achievement, Self-efficacy and Perfectionism. *International Journal of Educational Psychology*, 8(1), 1-26.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca S.A.
- Lei X-Y, Xiao L-M, Liu Y-N, Li Y-M (2016). Prevalence of Depression among Chinese University Students: A Meta-Analysis. *PLOS ONE* 11(4), 1-14.
- Lee, Y. J., y Anderman, E. M. (2020). Profiles of perfectionism and their relations to educational outcomes in college students: The moderating role of achievement goals. *Learning and Individual Differences*, 77, 101813.
- Limburg, K., Watson, H. J., Hagger, M. S., y Egan, S. J. (2017). The relationship between perfectionism and psychopathology: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 73(10), 1301-1326.
- López-Francés, I., Viana-Orta, M.I. y Sánchez-Sánchez, B. (2016). La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 349-361. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.211531>
- López, G., y Guiamaro, Y. (2017). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*, (10), 31-55.
- Lozano, L., Martín, M., y García, E. (2012). Desarrollo y validación del inventario de perfeccionismo infantil (I.P.I.). *Psicothema*, 24 (1), 149-155
- Macedo, A., Marques, C., Quaresma, V., Soares, M. J., Amaral, A. P., Araújo, A. I., y Pereira, A. T. (2017). Are perfectionism cognitions and cognitive emotion regulation strategies mediators between perfectionism and psychological distress? *Personality and Individual Differences*, 119, 46-51.
- Malo, D., Cáceres, G. y Peña, G. (2010). Validación del Inventario SISCO del estrés académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga, Colombia. En *Revista electrónica Praxis Investiga ReDIE*, 2(3), 26-42.
- Malo, D., Cuadrado, E., Florian, R. y Sánchez, D. (2011). Análisis psicométrico del inventario sisco de estrés académico en adultos jóvenes de la universidad del sinú. *Estrés, burnout y bienestar subjetivo*, 92.
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99.
- McArdle, S., y Duda, J. L. (2004). Exploring social-contextual correlates of perfectionism in adolescents: A multivariate perspective. *Cognitive Therapy and Research*, 28(6), 765-788.
- Mendoza, L., Ortega, E. C., Quevedo, D. G., Martínez, R. M., Aguilar, E. J. P., y Hernández, R. S. (2010). Factores que ocasionan estrés en Estudiantes Universitarios. *Revista ENE de Enfermería*, 4(3), 36-46.
- Mikkelsen, F. (2009). Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima (Tesis de Licenciatura). Recuperado de Repositorio digital de Tesis PUCP.
- Ministerio de Salud-MINSA (2010). Documento técnico promoviendo universidades saludables. Lima: Autor.
- Misra, R., McKean, M., West, S., y Russo, T. (2000). Academic stress of college students: Comparison of student and faculty perceptions. *College Student Journal*, 34(2).
- Molina, D. L. (2009). Repensar el perfil del abogado en un nuevo modelo de Estado Social de Derecho y de Justicia. *Revista mexicana de orientación educativa*, 6(16), 8-15.

- Monasterio, K., Castillo, L., Reyes, M., Alcedo, J., y Torrellas, A. (2014). Relación entre perfeccionismo multidimensional y dependencia al ejercicio en población masculina. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(2), 77-84.
- Mondoñedo, C. (2018). Bienestar y estrés académico en universitarios deportistas y no deportistas. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Monroy, P. M. C. (2018). Estrés académico y manejo de tiempo en estudiantes universitarios de Lima, Perú. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Moretz, M., y McKay, D. (2009). The role of perfectionism in obsessive-compulsive symptoms: “Not just right” experiences and checking compulsions. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 640–644. <https://doi:10.1016/j.janxdis.2009.01.015>
- Muñoz-Villena, A. J. (2015). Perseverancia y perfeccionismo percibido en estudiantes adolescentes. Influencias sobre la percepción de estrés.
- Muñoz, A. J., y González, J. (2017). Percepción de estrés y perfeccionismo en estudiantes adolescentes. Influencias de la actividad física y el género. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 32-37.
- Nafstad, H. E., Blakar, R. M., Botchway, A., Bruer, E. S., Filkukova, P., y Rand-Hendriksen, K. (2012). Communal Values and Individualism in Our Era of Globalization: A Comparative Longitudinal Study of Three Different Societies. *Well-Being and Cultures*, 51–69. https://doi:10.1007/978-94-007-4611-4_4
- Nealis, L. J., Sherry, S. B., Sherry, D. L., Stewart, S. H., y Macneil, M. A. (2015). Toward a better understanding of narcissistic perfectionism: Evidence of factorial validity, incremental validity, and mediating mechanisms. *Journal of Research in Personality*, 57, 11-25.
- Neckenig, E. (2017). Conformidad con el rol de género femenino, orientación sexual y salud mental (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Noble, C. L., Ashby, J. S., y Gnilka, P. B. (2014). Multidimensional perfectionism, coping, and depression: Differential prediction of depression symptoms by perfectionism type. *Journal of College Counseling*, 17(1), 80-94.
- Obando, T. (2009). Escala de atribuciones causales de éxito y fracaso académico para estudiantes universitarios. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de Repositorio digital de Tesis PUCP.
- Oblitas, L. (2010). Psicología de la salud y calidad de vida. México D.F: Cengage Learning Editores S.A.
- Olivet, S. (2010). Estrés académico en estudiantes que cursan primer año en el ámbito universitario. (Tesis de Licenciatura). Universidad Abierta Interamericana. Argentina.
- Osada, J.; Rojas, M.; Rosales, C. y Vega – Dienstmaier, J. (2010). Sintomatología ansiosa y depresiva en estudiantes de medicina. *Revista de Neuropsiquiatría*. 73(1), 15 – 19
- Palma, K. A. (2015). Estrés académico factor causal de gastritis en estudiantes de la carrera de licenciatura en enfermería. UPSE. 2014–2015 (Tesis de Bachillerato, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2015.).
- Palomino, P.A., Grande, M.L., Linares, M. (2014). La salud y sus determinantes sociales. Desigualdades y exclusión en la sociedad del siglo XXI. *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 71-91.
- Pamies, L. y Quiles, Y. (2014) Perfeccionismo y factores de riesgo para el desarrollo de trastornos alimentarios en adolescentes españoles de ambos géneros. *Anales de la Psicología* 30 (2), 620-626. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.158441>
- Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). Desarrollo humano. McGraw-Hill: México

- Pena-Garijo, J. y Ruipérez, M. A. (2012). Actualización en trastorno obsesivo compulsivo: de las propuestas categoriales a las dimensiones sintomáticas. *Psiquiatría* 16 (6), <https://doi:10.13140/2.1.1111.6809>
- Pereyra-Elías, R., Ocampo-Mascaró, J., Silva-Salazar, V., Véles-Segovia, E., DaCosta, D., Toro-Polo, L. y Vicuña-Ortega, J. (2010). Prevalencia y factores asociados con síntomas depresivos en estudiantes de ciencias de la salud de una universidad privada de Lima, Perú 2010. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*. 27(4), 520 - 526.
- Pitoni, D., y Rovella, A. (2013). Ansiedad y perfeccionismo: su relación con la evaluación académica universitaria. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 18(2).
- Polman, A. (2010). Dysfunctional beliefs in the understanding and treatment of obsessive-compulsive disorder. Groningen: University Library Groningen.
- Polo, A., Hernández, J. M. y Poza, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes
- Pons, J., y Buelga, S. (2011). Factores asociados al consumo juvenil de alcohol: una revisión desde una perspectiva psicosocial y ecológica. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 75-94.
- Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M., Campos, A. R. P., Acosta-Fernández, M., y de los Ángeles, M. (2015). Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales e estudiantes mexicanos de una universidad pública. *Ansiedad y estrés*, 21(1).
- Powers, T. A., Koestner, R., Zuroff, D. C., Milyavskaya, M., y Gorin, A. A. (2011). The Effects of Self-Criticism and Self-Oriented Perfectionism on Goal Pursuit. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(7), 964–975. <https://doi:10.1177/0146167211410246>
- Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C., Falloc, V. y Díaz, C. (2010). Factores asociados al nivel de estrés previo a un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. *Revista del cuerpo médico del Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 4(2), 88-93.
- Pulido, A., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P. y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y salud*, 21(1), 31-37.
- Ramos-Lira, L. (2014). ¿Por qué hablar de género y salud mental?. *Salud mental*, 37(4), 275-281.
- Raspopović, M. (2015). The Connection between Perfectionism and Anxiety in University Students. *Sanamed*, (3), 199. <https://doi.org/10.5937/sanamed1503199R>
- Rice, K. G., y Ashby, J. S. (2007). An efficient method for classifying perfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 72-85. <https://doi:10.1037/0022-0167.54.1.72>
- Rice, K. G., Choi, C. C., Zhang, Y., Morero, Y. I., y Anderson, D. (2012). Self-critical perfectionism, acculturative stress, and depression among international students. *The Counseling Psychologist*, 40(4), 575-600.
- Rice, K. G., Leever, B. A., Christopher, J., y Porter, J. D. (2006). Perfectionism, stress, and social (dis)connection: A short-term study of hopelessness, depression, and academic adjustment among honors students. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 524–534. <https://doi:10.1037/0022-0167.53.4.524>
- Rice, K. G., y Van Arsdale, A. C. (2010). Perfectionism, perceived stress, drinking to cope, and alcohol-related problems among college students. *Journal of Counseling Psychology*, 57(4), 439.
- Richardson, C. M., Rice, K. G., y Devine, D. P. (2014). Perfectionism, emotion regulation, and the cortisol stress response. *Journal of Counseling Psychology*, 61(1), 110.

- Rivas, V., Jiménez, C., Méndez, H., Cruz, M., Castillo, M. y Victorino, A. (2014). Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Horizonte sanitario*, 13(1), 162-169.
- Rocha, R., Cabrera, E., Gonzáles, D., Martínez, R., Pérez, J., Saucedo, R. y Villalón, I. (2010). Factores de estrés en estudiantes universitarios. 11° Congreso Virtual de Psiquiatría. *Interpsiquis*. Febrero-Marzo.
- Rodríguez, M. (2012). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala* 15(2), 553-574.
- Rodríguez, M., Rojo, L., Ortega, E., y Sepúlveda, A. (2009). Adaptación de la Escala Multidimensional de Perfeccionismo a estudiantes universitarios españoles. *Ansiedad y Estrés*, 15(1).
- Rodríguez-Jiménez, T., Blasco, L., y Piqueras, J. A. (2014). Relación entre subtipos de sintomatología obsesivo compulsiva y de perfeccionismo en adolescentes. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(2) 203-217.
- Rohlfs, I., García, M. D. M., Gavaldà, L., Medrano, M. J., Juvinyà, D., Baltasar, A., Saurina, C., Faixedas, M y Muñoz, D. (2004). Género y cardiopatía isquémica. *Gaceta Sanitaria*, 18, 55-64.
- Roman, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina
- Roxborough, H. M., Hewitt, P. L., Kaldas, J., Flett, G. L., Caelian, C. M., Sherry, S., y Sherry, D. L. (2012). Perfectionistic self-presentation, socially prescribed perfectionism, and Suicide in Youth: A Test of the Perfectionism Social Disconnection Model. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(2), 217-233.
- Ruesta, S. (2017). Abuso de alcohol y estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Sánchez-López, M.P. (2013). *La salud de las mujeres*. Madrid: Síntesis.
- Sánchez, M., González, R., Marsán, V., y Macías, C. (2006). Asociación entre el estrés y las enfermedades infecciosas, autoinmunes, neoplásicas y cardiovasculares. *Revista Cubana de Hematología, Inmunología y Hemoterapia*, 22(3), 0-0.
- Scappatura, M. L., Bidacovich, G., Falivelli, B., Belén, M., y Rutzstein, G. (2017). Dimensiones del perfeccionismo (adaptativo y desadaptativo) en adolescentes con trastorno de la conducta alimentaria. *Revista mexicana de trastornos alimentarios*, 8(2), 131-141.
- Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as a Mediator in the Relationship between Self-oriented Perfectionism and Academic Procrastination. *Social Behavior And Personality: an international journal*, 36 (6), 753-764
- Segovia Martínez, C. C. (2016). *Estrés, motivación y rendimiento* (Tesis de pregrado en Psicología). Universitat Jaume I, Castellón, España.
- Sherry, S. B., Gralnick, T. M., Hewitt, P. L., Sherry, D. L., y Flett, G. L. (2014). Perfectionism and narcissism: Testing unique relationships and gender differences. *Personality and Individual Differences*, 61-62, 52-56. <https://doi:10.1016/j.paid.2014.01.007>
- Shields, S. A. (2013). *Gender and Emotion. Psychology of Women Quarterly*, 37(4), 423-435. doi:10.1177/0361684313502312
- Sirois, F. M., y Kitner, R. (2015). Less adaptive or more maladaptive? A meta-analytic investigation of procrastination and coping. *European Journal of Personality*, 29(4), 433-444.
- Skead, N., y Rogers, S. L. (2014). Stress, anxiety and depression in law students: How student behaviors affect student wellbeing. *Monash UL Rev.*, 40, 565.

- Soares, M. J., Macedo, A., Bos, S. C., Marques, M., Maia, B., Pereira, A. T., Gomes, A., Valente, J., Pato, M., Azevedo, M. H. (2009). Perfectionism and eating attitudes in portuguese students: A longitudinal study. *European Eating Disorders Review*, *17*(5), 390–398. <https://doi.org/10.1002/erv.926>
- Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., y Ashby, J. S. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and evaluation in counseling and development*, *34*(3), 130.
- Smith, M., Speth, T., Sherry, S., Saklofske, D., Stewart, S., y Glowacka, M. (2017). Is socially prescribed perfectionism veridical? A new take on the stressfulness of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, *110*, 115–118.
- Smith, M. M., Sherry, S. B., Chen, S., Saklofske, D. H., Mushquash, C., Flett, G. L., y Hewitt, P. L. (2018). The perniciousness of perfectionism: A meta-analytic review of the perfectionism–suicide relationship. *Journal of Personality*, *86*(3), 522–542.
- Stoeber, J. (2014). Multidimensional perfectionism and the DSM-5 personality traits. *Personality and Individual Differences*, *64*, 115–120. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.02.031>
- Stober, J. y Childs, J., (2011). Perfectionism. *Encyclopedia of Adolescence*, 2053–2059. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1695-2_279
- Stoeber, J., Davis, C. R., y Townley, J. (2013). Perfectionism and workaholism in employees: The role of work motivation. *Personality and Individual Differences*, *55*(7), 733–738. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.06.001>
- Stoeber, J., Feast, A. R., y Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, *47*(5), 423–428. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.04.014>
- Stoeber, J., Harris, R. A., y Moon, P. S. (2007). Perfectionism and the experience of pride, shame, and guilt: Comparing healthy perfectionists, unhealthy perfectionists, and non-perfectionists. *Personality and Individual Differences*, *43*(1), 131–141.
- Stoeber, J., Haskew, A. E., y Scott, C. (2015). Perfectionism and exam performance: The mediating effect of task-approach goals. *Personality and Individual Differences*, *74*, 171–176. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.016>
- Stoeber, J., Madigan, D. J., Damian, L. E., Esposito, R. M., y Lombardo, C. (2017). Perfectionism and eating disorder symptoms in female university students: The central role of perfectionistic self-presentation. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, *22*(4), 641–648.
- Stoeber, J., y Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and social psychology review*, *10*(4), 295–319.
- Stoeber, J. y Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and Individual Differences*, *42*(7), 1379–1389. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.015>
- Stoeber, J., Sherry, S., y Nealis, J. (2015). Multidimensional perfectionism and narcissism: Grandiose or vulnerable? *Personality and Individual Differences*, *80*, 85–90.
- Stoeber, J., y Stoeber, F. S. (2009). Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences*, *46*(4), 530–535.
- Suárez-Montes, B. y Díaz-Subieta, L.B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de salud pública*, *17*(2), 300–313.
- Szymanski, D. M., Kashubeck-West, S., y Meyer, J. (2008). Internalized heterosexism: A historical and theoretical overview. *The Counseling Psychologist*, *36*(4), 510–524.

- Talarn, A. (2007). La sociedad en el diván. En: Globalización y salud mental. Barcelona: Herder.
- Tam, E. y Benedita, C. (2010). El consumo de alcohol y el estrés entre estudiantes del segundo año de enfermería. *Enfermagem*, 18, 496-503.
- Tataje, A. (2013). Sintomatología depresiva y dimensiones del perfeccionismo en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, Lima-Perú.
- Vidal-Conti, J., Muntaner-Mas, A. y Palou, P. (2018). Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y como afecta el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos Universitarios*, 22, 181-195. <http://doi.org/10.18172/con.3369>
- Vuyk, M. A. (2016). Perfeccionismo, autopresentación perfeccionista, y síntomas depresivos en adolescentes Paraguayos según género y grado. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 49(2).
- Wang, K. T., Slaney, R. B. y Rice, K. G. (2007). Perfectionism in Chinese university students from Taiwan: A study of psychological well-being and achievement motivation. *Personality and Individual Differences*, 42, 1279-1290
- Weinstein, N., y Ryan, R. M. (2011). *A self-determination theory approach to understanding stress incursion and responses*. *Stress and Health*, 27(1), 4–17. doi:10.1002/smi.1368
- Wood, C. M., Cano-Vindel, A., y Salguero, J. M. (2015). A multi-factor model of panic disorder: Results of a preliminary study integrating the role of perfectionism, stress, physiological anxiety and anxiety sensitivity. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(2), 481-487.
- Yao, M. P. (2009). An exploration of multidimensional perfectionism, academic self-efficacy, procrastination frequency, and Asian American cultural values in Asian American university students (Doctoral Dissertation), The Ohio State University, Ohio.
- Zarza-Alzugaray, F.J., Casanova-López, O. y Robles-Rubio, J.E. (2016). Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música. *ReiDoCrea*, 5, 16-21. Recuperado el 10/05/2016, de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/39735/1/5-3.pdf>
- Zlomke, K. R., y Hahn, K. S. (2010). *Cognitive emotion regulation strategies: Gender differences and associations to worry*. *Personality and Individual Differences*, 48(4), 408–413. <https://doi:10.1016/j.paid.2009.11.007>

ANEXO 1**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Usted está invitado a participar en una investigación sobre la salud en estudiantes universitarios. Este estudio es realizado por las alumnas Diana Mendoza, Alexandra Torres y Alessandra Ynouye, estudiantes del último año de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La aplicación se realiza como parte del curso Seminario Preliminar de Tesis y se encuentra bajo la supervisión de la Mg. Patty Vilela Alemán (C.Ps.P. 22650).

El objetivo de la presente investigación es conocer las variables académicas y psicológicas que influyen en el rendimiento académico y la salud de los estudiantes de las facultades de Derecho, Gestión y Psicología.

Si usted accede a participar, se le solicitará responder de manera anónima unos cuestionarios que le tomarán entre 15 a 20 minutos de su tiempo aproximadamente.

Los derechos con los que cuenta como participante incluyen:

Anonimato: Todos los datos que usted ofrezca son absolutamente anónimos, por lo tanto, no habrá manera de identificarlo individualmente.

Integridad: Ninguna de las pruebas que se le apliquen le resultará perjudicial.

Participación voluntaria: Tiene el derecho a abstenerse de participar o incluso de retirarse de esta evaluación cuando lo considere conveniente sin que esto lo perjudique de manera alguna.

Para cualquier consulta y/o información adicional, puede contactarse con la alumna Alexandra Torres o con la Mg. Patty Vilela, a través de los siguientes correos: alexandra.torres@pucp.pe o patty.vilelaa@pucp.pe, respectivamente.

En función a lo leído:

¿Desea participar en la investigación? SÍ _____ NO _____

Firma del alumno (opcional)

ANEXO 2

N: **1. DATOS PERSONALES:**

- 1) Sexo: Hombre Mujer
- 2) Edad: _____
- 3) Lugar de nacimiento: _____
- 4) ¿Trabaja actualmente? (No considerar prácticas pre-profesionales)
Sí No

En caso sea afirmativo, indicar el promedio de horas semanales: _____

2. DATOS ACADÉMICOS:

- 5) Facultad a la que pertenece: _____
- 6) Ciclo actual: _____
- 7) ¿Ha cambiado de carrera? Sí No
- 8) ¿Ha llevado cursos por 2da o más veces? Sí No
- 9) ¿Se ha retirado de la universidad en algún momento? Sí No

- 10) Nivel de estudios en el que se ubica de acuerdo a la mayoría de cursos que lleva actualmente (marca con una X de acuerdo a su plan de estudio):

Inicios de la carrera Cursos 5-6	Mitad de la carrera Cursos 7-8	Fines de la carrera Cursos 9 a más
X		

- 11) ¿Cómo percibe su rendimiento?

Muy malo Malo Regular Bueno Muy bueno

- 12) ¿Qué tan satisfecho te sientes con eso?

Muy insatisfecho Insatisfecho Ni insatisfecho ni satisfecho Satisfecho Muy satisfecho

- 13) ¿Cómo calificas tu nivel de motivación por el estudio en la universidad?

Muy Baja Baja Regular Alta Muy Alta

3. SOBRE TU SALUD :

14) En general, usted diría que su salud es:

Mala Regular Buena Muy buena Excelente

15) Peso: _____

16) Talla: _____

17) En el último año, ¿con qué frecuencia has presentado alguna de estas molestias?

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Casi siempre
Sensación de estrés (preocupación o nerviosismo) por sus estudios					
Sensación de estrés por otras causas (familia, trabajo, pareja, etc.)					
Dolores de cabeza					
Dolor de cuello, hombros y/o espalda					
Dificultades para concentrarse					
Cambios de humor					
Molestias estomacales					
Angustia o ansiedad					
Pérdida o ganancia de peso					
Sentimientos de tristeza y/o soledad					
Dificultades para dormir/insomnio					
Somnolencia (quedarse dormido) durante el día					
Fatiga o cansancio					
Desgano y/o desinterés					

18) ¿Ha participado en alguno de los servicios que ofrece la Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE)? Ejm: grupos de apoyo, talleres, atención psicológica individual.

Sí No

19) ¿Has sido diagnosticado con algún trastorno de ansiedad?

Sí No

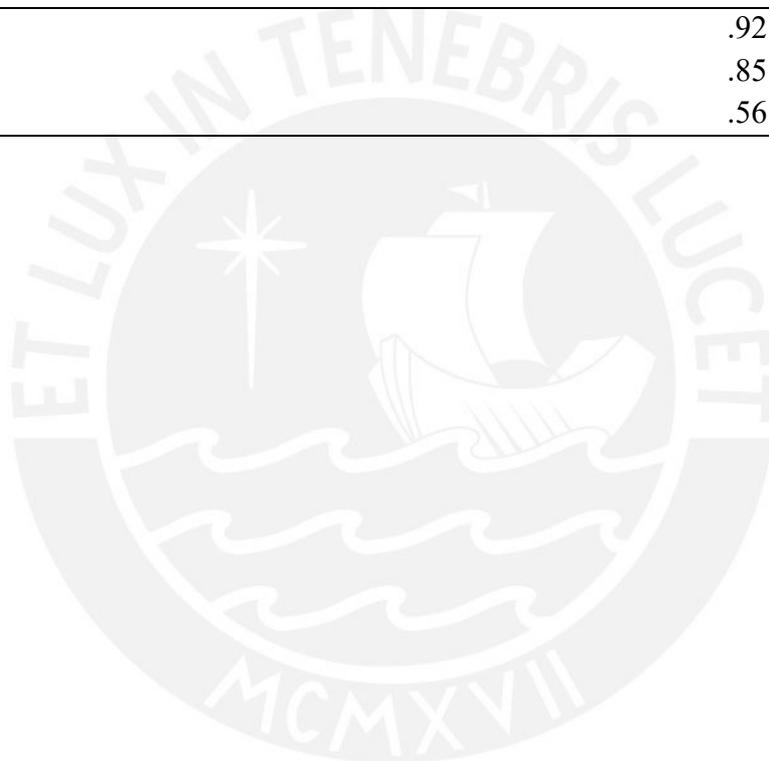
De ser afirmativo, indique cual:

- Trastorno de Ansiedad Social ()
- Trastorno de Ansiedad Generalizada ()
- Trastorno Obsesivo Compulsivo ()
- Trastorno de Pánico o Angustia ()

ANEXO 3. Confiabilidad de las sub-escalas del EMP y SISCO

Confiabilidad de las subescalas del SISCO y EMP

	Alfa de Cronbach
SISCO	
Estresores	.86
Síntomas físicos	.68
Síntomas psicológicos	.80
Síntomas comportamentales	.57
Estrategias de afrontamiento	.51
EMP	
PAO	.92
PSP	.85
POD	.56



ANEXO 4. Correlación ítem-test corregida de las sub-escalas del SISCO

Correlación ítem-test corregida de sub-escala de estresores del SISCO

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item 1	.35	.78
Item 2	.64	.73
Item 3	.43	.76
Item 4	.59	.74
Item 5	.58	.74
Item 6	.47	.76
Item 7	.37	.78
Item 8	.48	.75

Correlación ítem-test corregida de sub-escala de síntomas del SISCO

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Síntomas físicos		
Item 1	.48	.86
Item 2	.56	.85
Item 3	.43	.86
Item 4	.42	.86
Item 5	.28	.87
Item 6	.50	.86
Síntomas psicológicos		
Item 1	.65	.85
Item 2	.58	.85
Item 3	.64	.85
Item 4	.62	.85
Item 5	.51	.86
Síntomas comportamentales		
Item 1	.51	.86
Item 2	.52	.86
Item 3	.54	.86
Item 4	.50	.86

Correlación ítem-test corregida de sub-escala de estrategias de afrontamiento del SISCO

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item 1	.29	.46
Item 2	.28	.46
Item 3	.28	.46
Item 4	.25	.48
Item 5	.28	.46
Item 6	.23	.49



ANEXO 5. Correlación ítem-test corregida de las sub-escalas del EMP

Correlación ítem-test corregida del PAO de la Escala Multidimensional del Perfeccionismo

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item 1	.56	.91
Item 6	.77	.91
Item 7	.54	.91
Item 8	.54	.91
Item 11	.51	.92
Item 12	.21	.92
Item 14	.69	.91
Item 15	.82	.91
Item 16	.36	.92
Item 17	.72	.91
Item 18	.48	.92
Item 20	.80	.91
Item 23	.50	.92
Item 26	.54	.91
Item 28	.65	.91
Item 29	.30	.92
Item 32	.69	.91
Item 34	.47	.92
Item 40	.62	.91
Item 42	.72	.91

Correlación ítem-test corregida del PSP de la Escala Multidimensional del Perfeccionismo

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item 5	.52	.84
Item 9	.45	.85
Item 13	.61	.84
Item 21	.61	.84
Item 25	.44	.85
Item 27	.40	.85
Item 30	.51	.84
Item 31	.54	.84
Item 33	.52	.84
Item 35	.66	.83
Item 38	.10	.86
Item 39	.70	.83
Item 41	.55	.84
Item 44	.28	.85

Correlación ítem-test corregida del POD de la Escala Multidimensional del Perfeccionismo

Items	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item 2	.17	.56
Item 3	.24	.54
Item 4	.22	.54
Item 10	.40	.48
Item 19	.30	.52
Item 24	.32	.51
Item 37	.19	.56
Item 43	.35	.50

