Búsqueda, 11(2). Julio-Diciembre, 2024. e-ISSN 2500-5766

DOI: 10.21892/01239813.737 **Artículo de Investigación**

Creencias Irracionales y Rendimiento Académico en Niños de Básica Primaria

Irrational Beliefs and Academic Achievement in Primary School Children

Liliana Meza-Cueto[1] ORCID; Esteban Pérez Vitola[2] ORCID

Recibido: 28-08-2024. **Aceptado:** 10-12-2024.

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre creencias irracionales y rendimiento académico en escolares colombianos de básica primaria. Se realizó un estudio cuantitativo-correlacional de corte transversal no experimental con 41 niños de primaria (con edades entre los ocho y los doce años), a quienes se les aplicó el Test de Creencias Irracionales (IBT) modificado para niños de Jones (1980), y se utilizó la base de datos de calificaciones de la institución educativa. Los resultados indicaron una correlación negativa significativa entre las creencias irracionales, específicamente en las áreas de autoexigencia, irresponsabilidad emocional, perfeccionismo y territorialidad, y el rendimiento académico de los estudiantes. Las conclusiones sugieren que las creencias irracionales actúan como limitantes para el desarrollo académico de los niños, afectando su forma de relacionarse e interpretar el mundo, y dificultando su capacidad para alcanzar metas académicas. Este estudio contribuye al diseño de estrategias escolares que promuevan la mejora del rendimiento académico, abordando los factores psicológicos involucrados.

Palabras clave: creencias irracionales, rendimiento académico, correlación, desarrollo cognitivo, infancia.

[1] Magister en Psicologia. Escuela Normal Lácides Iriarte. Sahagún, Córdoba. Email: lilianameza1988@gmail.com

[2] Pregrado en Psicologia. Centro de Acompañamiento y Desarrollo Infantil Ludika. Sincelejo, Colombia. Email: vitolaesteban1@gmail.com

Como citar (APA): Meza-Cueto, L. y Pérez, E. (2024). Creencias irracionales y rendimiento académico en niños de Básica Primaria. *Búsqueda*, *11*(2). DOI: 10.21892/01239813.737

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between irrational beliefs and academic performance in Colombian primary school students. A quantitative, correlational, cross-sectional, non-experimental study was conducted with 41 primary school children (with ages between eight to twelve years), who were administered the Irrational Beliefs Test (IBT) modified for children by Jones (1980), and the school's academic performance data was used. The results showed a significant negative correlation between irrational beliefs, specifically in the areas of self-demand, emotional irresponsibility, perfectionism and territoriality, and the students' academic performance. The conclusions suggest that irrational beliefs act as limiting factors in children's academic development, affecting how they relate to and interpret the world, and hindering their ability to achieve academic goals. This study contributes to the design of school strategies aimed at improving academic performance by addressing the psychological factors involved.

Keywords: irrational beliefs, academic performance, correlation, cognitive development, childhood.

Introducción

El buen rendimiento académico se ha convertido en una meta prioritaria para las instituciones educativas, impulsado por los resultados generalmente bajos en pruebas nacionales e internacionales. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), Colombia figura entre los diez países con mayores índices de estudiantes con bajo rendimiento académico, de acuerdo con un informe que evaluó a 64 naciones. Esta preocupación se mantiene en la actualidad, como lo confirman los resultados de las pruebas PISA 2022, donde el país obtuvo puntajes por debajo del promedio de la OCDE en áreas clave como matemáticas (391 puntos), ciencias (402 puntos) y lectura (413 puntos), ubicándose en el puesto 58 de 81 naciones evaluadas (OCDE, 2022). Estas cifras evidencian una desigualdad persistente, siendo más pronunciada en zonas rurales, lo cual subraya la urgencia de entender los factores que afectan el rendimiento académico desde diversas perspectivas.

En este contexto, los factores psicosociales han recibido atención como condiciones decisivas en el rendimiento académico. Gómez et al. (2022) argumentan que, para que un estudiante logre un desempeño académico óptimo y permanezca en el sistema educativo, es crucial considerar el control que él ejerce sobre sus creencias, además de cómo aprende los contenidos de una materia. Este enfoque resalta la inseparabilidad entre educación y salud mental, dado que ambas variables influyen significativamente en los resultados educativos. Sin embargo, aunque se ha investigado extensamente sobre aspectos como la motivación, el estrés y la ansiedad asociados a las creencias irracionales, los estudios que abordan específicamente dichas creencias en el contexto escolar siguen siendo limitados (Zelaya Guardado y Leiva Yanes, 2023).

Desde un enfoque teórico, las creencias irracionales moldean la manera en que las personas

interpretan su realidad y se vinculan con el entorno, impactando de forma significativa su crecimiento personal y desempeño académico (Mendoza, 2024). Estas creencias, definidas como sistemas de pensamiento ilógicos que generan sufrimiento, pueden derivar de patrones de crianza, experiencias de vida o, incluso, factores hereditarios (Gómez et al., 2022). Según Espinosa Hernández y Barraza Macías (2022), las creencias irracionales poseen características específicas, que incluyen: a) ser deducciones imprecisas y no sustentadas en la realidad, b) expresarse mediante demandas absolutistas, c) provocar emociones inadecuadas y d) obstaculizar la consecución de metas personales.

Albert Ellis las clasifica de la siguiente forma:

1. **Necesidad de aprobación:** aquella idea continua o excesiva de recibir aprobación o amor de aquellas personas que son significativas en nuestro círculo común.

2. **Culpar a otros:** idea cuyo postulado central es que aquellas personas que actúan mal en algún momento deliberado son individuos ignorantes o perturbados y deben ser rechazados por los demás.

3. **Autoexigencia:** se centra en la idea de que, para que el individuo se pueda considerar valioso e importante, debe ser competente, eficiente o capaz de poder obtener cualquier cosa en todas las tareas que lleva a cabo.

4. **Tolerancia a la frustración:** la idea de que es perturbador y catastrófico cuando las cosas que hacemos no son como quisiéramos que fueran.

5. **Necesidad de control:** hace referencia al punto máximo en que un individuo se siente responsable de sus emociones y sentimientos, es decir, a partir del cual no tiene control de las emociones.

6. **Ansiedad o preocupación:** idea de que si existe algo que el sujeto considere que es peligroso o puede llegar a ser peligroso, se debe pensar constantemente en eso para que no ocurra lo peor.

7. **Irresponsabilidad emocional:** la concepción de que no se puede hacer nada frente a los sufrimientos y desgracias, debido a que estas son ocasionadas por factores externos, ajenos a nosotros, que no podemos controlar.

8. **Dependencia:** la idea de que siempre se debe depender de los demás y contar con alguien más fuerte en quien podamos confiar.

9. **Influencia del pasado**: si en algún punto de la historia pasada del sujeto, algo lo afectó o perturbó, esto será determinante para su futuro y conducta actual, y seguirá afectándolo en el transcurso del tiempo.

10. **Perfeccionismo:** siempre existirá una solución perfecta y correcta ante los problemas que

tengamos, pero si esta no se obtiene, se produce una crisis.

11. Evitación de problemas: el pensamiento de que, para no confrontar los problemas, lo mejor es evitarlos, ya que es más fácil que afrontar las dificultades o responsabilidades.

12. **Territorialidad:** idea en la que se piensa que, si los demás saben algo o mucho sobre nuestra vida privada, corremos peligro.

En el ámbito educativo, Albert Ellis (1990), mediante su Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC), identificó varias categorías de creencias irracionales con implicaciones para el desarrollo académico. Estas incluyen la necesidad de aprobación, la autoexigencia y la tolerancia a la frustración, entre otras, las cuales afectan la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos académicos. Por ejemplo, la necesidad de aprobación puede derivar en ansiedad excesiva ante la evaluación, mientras que la tolerancia a la frustración puede limitar la resiliencia frente a dificultades escolares (Ríos, 2018).

En términos empíricos, estudios previos han explorado el impacto de las creencias irracionales en el rendimiento académico. Morales et al. (2019) encontraron que ideas como la dependencia y la territorialidad eran comunes en escolares de la región Caribe colombiana, afectando negativamente su desarrollo emocional y social. Asimismo, Carvajal Yépez y Gavilanes Gómez (2023) evidenciaron que, en adolescentes ecuatorianos, una baja autoestima se relacionaba directamente con la presencia de creencias irracionales, incidiendo negativamente en su rendimiento académico. Estos hallazgos destacan cómo las creencias irracionales no solo afectan el bienestar psicológico, sino también el desempeño educativo.

Considerando que los esquemas cognitivos tempranos actúan como filtros a través de los cuales los niños interpretan su entorno (Fernández, 1997), las creencias irracionales desarrolladas durante la infancia podrían tener un impacto crucial en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria. No obstante, aunque existen investigaciones que abordan esta relación en adolescentes y jóvenes universitarios, los estudios que exploran esta dinámica en etapas educativas más tempranas siguen siendo escasos. Por ello, es esencial profundizar en la relación entre las creencias irracionales y el rendimiento académico en estudiantes de primaria. Esto permitirá generar estrategias de intervención temprana que integren aspectos cognitivos y psicosociales para fortalecer tanto la salud mental como el desempeño académico en esta población, particularmente en contextos de alta vulnerabilidad.

Método

Alcance y Diseño

El estudio tuvo un diseño correlacional, con el propósito de examinar la relación existente entre las creencias irracionales y el rendimiento académico de los estudiantes. Al ser un diseño no experimental y transversal, se analizaron los datos recolectados en un único momento, sin manipular ninguna variable. Igualmente, se usó un enfoque cuantitativo, haciendo uso de análisis estadísticos.

Participantes

La población se constituyó por 176 estudiantes de los cursos tercero, cuarto y quinto de básica primaria de una institución educativa ubicada en el municipio de Sincelejo, Colombia. Se seleccionaron 41 estudiantes mediante muestreo intencionado, considerando los siguientes criterios de inclusión: encontrarse entre tercer y quinto grado de básica primaria, asistir a clases el día de aplicación de los instrumentos, firmar el consentimiento informado por sus padres, tener entre ocho y doce años y no poseer dificultades de aprendizaje. Se les aplicó el Test de Creencias Irracionales (IBT) modificado para niños de Jones (1980), validado en Colombia en 1993.

Procedimiento y Análisis de Datos

Se seleccionó la institución educativa y se gestionó el permiso ante las directivas. Una vez concedido, se eligieron los 41 estudiantes participantes de tercero, cuarto y quinto de primaria, con edades entre los ocho y doce años. Se solicitó, igualmente, acceso a la base de datos de las calificaciones de los estudiantes, para establecer el promedio de estos y su nivel de rendimiento académico, y luego se realizó la aplicación del instrumento para medir las creencias irracionales. Una vez recogida la información, se siguieron una serie de lineamentos procedimentales para analizar lo recolectado. Primero se procedió a tabular la información en una matriz de Excel, para posteriormente procesarla mediante un análisis estadístico, descriptivo y correlacional, haciendo uso del software SPSS (25).
Los datos se analizaron mediante el programa SPSS (25), con estadísticos descriptivos en un primer plano y uso de la formula estadística R-Pearson para las correlaciones, luego de realizar prueba de normalidad.

Consideraciones Éticas

Antes de iniciar la investigación, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres o tutores legales de cada participante. Este documento detallaba de manera clara y concisa los objetivos del estudio, los procedimientos a seguir, los posibles riesgos y beneficios, así como el derecho a retirar al niño de la investigación en cualquier momento, sin repercusiones. Además, se obtuvo el asentimiento verbal de los niños, explicándoles el estudio en un lenguaje sencillo y adecuado para su edad. Se contó con la autorización de la dirección de la escuela y del comité de ética correspondiente para llevar a cabo la investigación. Se estableció una estrecha colaboración con los docentes para facilitar la participación de los niños y garantizar un ambiente de investigación seguro y respetuoso.

Resultados

Tal como se muestra en la Tabla 1, los resultados de los distintos niveles de rendimiento académico mostraron que un 54 % de la muestra, es decir, más de la mitad, que equivale a 22 estudiantes, manejan un rendimiento académico alto y acorde a las exigencias, obteniendo un promedio de 4,2. En cuanto al grupo con rendimiento básico, conformado por nueve estudiantes, equivalentes al 24 % de la muestra, sus resultados arrojaron que su promedio es de 3,5, lo que indica que se encuentran en un punto intermedio, en el cual no se evidencia una tendencia a que su promedio siga creciendo, tomando en cuenta los tres periodos académicos del cual parte este análisis, por lo que no pueden llegar a un rendimiento acorde a las exigencias. Por otro lado, los estudiantes de rendimiento bajo,

que conforman un 20 % de la muestra, presentan, al mismo tiempo, similitudes con el grupo básico en cuanto al número de estudiantes que lo conforman. Su promedio corresponde a 2,8, lo que es un indicador de que los integrantes de este grupo tienen serias dificultades a la hora de responder a las temáticas y logros esperados, situación que preocupa debido al alto porcentaje que representan. Por último, de la muestra tomada, que corresponde a 41 estudiantes, solo uno de ellos, equivalente al 2 %, posee un rendimiento superior. **Tabla 1**

Rendimiento académico de los niños

Escala	Estudiantes	Promedio
Bajo (1,0-2,9)	8	2,8
Básico (3,0-3,9)	9	3,5
Alto (4,0-4,5)	22	4,2
Superior (4,6-5,0)	1	-
Total	41	

En el marco del análisis descriptivo de las creencias irracionales más frecuentes dentro de la muestra poblacional objeto de estudio, se puede constatar, a través de la Tabla 2, la manifestación de dos creencias de particular prominencia entre los estudiantes participantes (es de importancia destacar que estos valores exceden los umbrales superiores establecidos en la tabla de baremos del instrumento de medición, lo cual señala la presencia de la creencia irracional de manera significativa). Las creencias en cuestión son identificadas como irresponsabilidad emocional (con una media de 5.9) y dependencia (con una media de 9.5).

Tabla 2

Creencias irracionales de mayor frecuencia en la población de estudio

Creencias	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv (desviación)
Necesidad de aprobación	41	4	12	7,2	1,792
Territorialidad	41	7	15	11,0	2,097
Autoexigencia	41	4	12	7,6	1,973
Necesidad de control	41	4	12	7,0	2,092
Culpar a otros	41	6	11	8,5	1,414
Tolerancia a la frustración	41	6	12	9,0	1,673
Irresponsabilidad emocional	41	3	9	5,9	1,523
Ansiedad o preocupación	41	5	10	7,3	1,371
Evitación de problemas	41	5	10	7,2	1,458
Dependencia	41	5	13	9,5	2,202
Influencia del pasado	41	4	10	6,3	1,783
Perfeccionismo	41	3	9	6,7	1,402
N	41				

Nota. Para saber que creencias irracionales tienen presencia en la muestra, es necesario contrastar la puntuación media con el límite superior establecido en los baremos del instrumento de medición. Esto permitirá la identificación de las creencias que se manifiestan con mayor regularidad en la muestra estudiada.

Respecto al nivel de asociación o relación entre las variables de interés estudiadas, se ha encontrado que existe una correlación significativa, negativa, entre el rendimiento académico y las creencias irracionales de autoexigencia (r= 0,360, p<0,20), irresponsabilidad emocional (r= 0,361, p<0,20), p<0,20), perfeccionismo (r= 0,159, p<0,33) y territorialidad (r= 0,249, p<0,14).

Tabla 3
Correlación entre creencias irracionales y rendimiento académico

Creencias		Promedio
Necesidad de aprobación	Correlación de Pearson	-207
	Sig (bilateral)	193
Culpar a otros	Correlación de Pearson	073
	Sig (bilateral)	652
Autoexigencia	Correlación de Pearson	-360*
	Sig (bilateral)	020
Tolerancia a la frustración	Correlación de Pearson	-166
	Sig (bilateral)	301
Necesidad de control	Correlación de Pearson	-252
	Sig (bilateral)	111
Ansiedad o preocupación	Correlación de Pearson	190
	Sig (bilateral)	233
Irresponsabilidad emocional	Correlación de Pearson	-361*
	Sig (bilateral)	020
Dependencia	Correlación de Pearson	132
	Sig (bilateral)	238
Influencia del pasado	Correlación de Pearson	-237
	Sig (bilateral)	136
Perfeccionismo	Correlación de Pearson	-159*
	Sig (bilateral)	033
Evitación de problemas	Correlación de Pearson	-029
	Sig (bilateral)	859
Territorialidad	Correlación de Pearson	-249*
	Sig (bilateral)	014

Discusión y Conclusiones

El propósito principal del presente estudio fue explorar la correlación entre las creencias irracionales y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. En consonancia con el primer objetivo de la investigación, que buscó identificar las creencias irracionales más frecuentes en la muestra estudiantil, se observó que las creencias de dependencia e irresponsabilidad emocional fueron las más recurrentes dentro de la muestra poblacional analizada. La alta prevalencia de la creencia irracional relacionada con la dependencia sugiere un patrón de irracionalidad en el enfoque de los

estudiantes hacia la resolución de problemas, lo cual se traduce en una tendencia a sentirse incapaces de abordar situaciones desafiantes de manera autónoma, lo que los lleva a buscar constantemente el respaldo de terceros. A su vez, esta dependencia refuerza la creencia de irresponsabilidad emocional, ya que, al no asumir el control sobre sus propias acciones y emociones, los alumnos pueden percibir que su rendimiento académico depende exclusivamente de factores externos, lo que disminuye su motivación y capacidad de esfuerzo. En conjunto, ambas creencias irracionales pueden actuar como obstáculos significativos en el desempeño de los estudiantes, generando una actitud pasiva ante los desafíos académicos y una menor disposición para desarrollar estrategias de afrontamiento efectivas. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos por Machacuay y Rodríguez (2021), quienes también identificaron la prevalencia de la creencia de dependencia en su estudio, aunque con una menor presencia de la creencia de irresponsabilidad emocional. En su investigación, ambas creencias mostraron puntajes altos en los baremos del instrumento utilizado. Además, Rojas et al. (2020) encontraron que la dependencia fue la segunda creencia más predominante, aunque no detectaron la presencia de la creencia de irresponsabilidad emocional en su muestra.

Los resultados, aunque similares, varían según las características de las muestras estudiadas. En el segundo estudio mencionado, que se centró en una población de educación superior, se observó una prevalencia de la creencia de dependencia, lo que sugiere que esta creencia irracional persiste en el tiempo, incluso cuando la edad de la población cambia. Esto se alinea con las observaciones anteriormente mencionadas en el estudio de Machacuay y Rodríguez (2021), quienes encontraron que las creencias irracionales y la dependencia emocional están presentes en estudiantes de educación superior, indicando que estas creencias pueden mantenerse a lo largo del desarrollo académico. Sin embargo, el presente estudio encontró que, en la población de estudiantes de primaria, tanto la dependencia como la irresponsabilidad emocional eran igualmente prevalentes, lo que sugiere un patrón característico en estas etapas del desarrollo, especialmente en aquellos niños que presentan estas creencias irracionales.

Los resultados indicaron una correlación negativa significativa entre las creencias irracionales de autoexigencia, irresponsabilidad emocional, perfeccionismo y territorialidad con el rendimiento académico, lo que implica que, a medida que estas creencias aumentan, el desempeño académico disminuye y viceversa. Yang et al. (2015) sugieren que niveles bajos de autoexigencia irracional pueden fomentar la consecución de metas realistas, promoviendo el éxito académico, mientras que niveles elevados generan estrés, reducen la motivación y afectan la salud mental de los estudiantes, interfiriendo en su capacidad de aprendizaje. De manera similar, Morales et al. (2019) argumentan que la irresponsabilidad emocional puede dificultar la adaptación de los estudiantes al entorno escolar y social, afectando su rendimiento, lo que coincide con los hallazgos de Giovanni et al. (2018), quienes encontraron que el estrés derivado de esta creencia perjudica los resultados académicos en un alto porcentaje de estudiantes. Respecto al perfeccionismo, Yang et al. (2015) explican que puede limitar el desarrollo de habilidades intelectuales y obstaculizar el rendimiento académico, ya que los estudiantes que se enfocan excesivamente en la perfección restringen su potencial. En cuanto a la territorialidad, Morales et al. (2019) sostienen que esta creencia genera incomodidad ante la

proximidad de otros niños, lo que puede ocasionar distracciones, afectar la concentración y reducir la participación en actividades grupales, limitando el aprendizaje colaborativo. En esta línea, estudios previos también han evidenciado la relación entre creencias irracionales y rendimiento académico. Navarro (2003) identificó estos factores como determinantes clave en el desempeño estudiantil; Martínez (2005) encontró una correlación inversa significativa entre las calificaciones y las creencias irracionales; y Medrano et al. (2010) documentaron una relación inversa similar, destacando la autoexigencia, irresponsabilidad emocional, perfeccionismo y territorialidad como los principales factores influyentes.

Los resultados de este estudio sugieren que los estudiantes que presentan un alto número de creencias irracionales tienden a tener un rendimiento académico bajo. Esto puede estar relacionado con la inestabilidad emocional que estas generan, lo que a su vez reduce la predisposición y el compromiso con las actividades académicas. Sin embargo, los estudiantes con un rendimiento académico alto tienden a estar menos afectados por las creencias irracionales, ya que estas no parecen ser lo suficientemente predominantes como para alterar su desempeño. Es importante señalar que, debido al tamaño reducido de la muestra con rendimiento académico superior, estos hallazgos no pueden generalizarse completamente. Las diferencias contextuales y culturales pueden explicar, de igual manera, los hallazgos de este estudio, ya que la forma en que se manifiestan las creencias irracionales depende del entorno educativo y social en el que se desenvuelven los estudiantes. Por ejemplo, en sociedades con altos niveles de exigencia académica y presión por el éxito, es más probable que creencias como la autoexigencia y el perfeccionismo tengan un impacto más pronunciado en el rendimiento escolar. De igual forma, la territorialidad y la irresponsabilidad emocional pueden verse potenciadas en contextos donde las dinámicas familiares y escolares no promueven la autonomía y la regulación emocional de los niños.

En términos de intervención, estos hallazgos sugieren la necesidad de estrategias educativas que integren el desarrollo socioemocional dentro del currículo escolar. Programas de educación emocional, técnicas de reestructuración cognitiva y metodologías de aprendizaje colaborativo pueden ayudar a mitigar el impacto de las creencias irracionales en el rendimiento académico. Asimismo, el entrenamiento docente en el reconocimiento y manejo de estas creencias podría ser clave para mejorar el desempeño estudiantil y fomentar un ambiente de aprendizaje más saludable.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

Carvajal Yépez, C. y Gavilanes Gómez, D. (2023). Autoconcepto y su relación con las creencias irracionales en adolescentes de bachillerato. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(1), 89-102. https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.304

Espinosa Hernández, B. A. y Barraza Macías, A. (2022). *Plan de intervención para la modificación de creencias irracionales* (1 ed.). Benessere.

Espinosa Hernández, B. A. y Barraza Macías, A. (2022). *Estudios sobre el bienestar*. Universidad Pedagógica de Durango. http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Bienestar.pdf

Ellis, A., Grieger, R. y Marañón, A. (1990). *Manual de terapia racional-emotiva* (vol. 2). Desclée de Brouwer.

Fernández, A. (1997). *Fundamentos de un modelo integrativo en psicoterapia.* Paidós.

Gómez, Y., Velilla, C. y Rivas, M. (2022). *Las creencias irracionales y su relación con la motivación para el acceso a la educación superior en estudiantes de Puerto Berrío* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. https://hdl.handle.net/10495/29786

Martínez, A. (2005). *Irracionalidad y aprendizaje académico: un estudio correlacional con estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/3220

Machacuay, E. y Rodríguez, W. (2021). C*reencias irracionales y dependencia emocional en estudiantes de un Instituto Privado de Huancayo - 2021*. Universidad Continental. Recuperado de https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/10096

Medrano, L., Galleano, C., Galera, M. y del Valle, R. (2010). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. *Liberabit, 16*(2), 183-192. http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a08v16n2.pdf

Mendoza, J. (2024). Creencias irracionales y ansiedad en estudiantes de primer ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Huancayo [Tesis de pregrado, Escuela Académico Profesional de Humanidades, Universidad Continental].

Navarro, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación, 33*(1), 1-20. https://rieoei.org/RIE/article/download/2872/3816/

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (5 de diciembre de 2023). *Pruebas PISA 2022: Colombia, un sistema educativo resiliente que requiere cambios estructurales para mejorar su calidad.* Ministerio de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/417751:Pruebas-PISA-2022-Colombia-un-sistema-educativo-resiliente-que-requiere-cambios-estructurales-para-mejorar-su-calidad

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019). *Programme for international student assessment (PISA). Results from PISA 2018.* OCDE. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Razo Ramírez, G. B., Soria Benítez, V. E. y Torres Guzmán, G. R. (2018). Estrés académico y su relación con las creencias irracionales de estudiantes universitarios. *Ethos educativo, 53*, 55-82.

Ríos Potes, M. A. y Universidad Santiago de Cali. (2018). Terapia racional emotiva conductual: una revisión teórica del enfoque de Albert Ellis. En *Experiencias significativas en la psicología de hoy* (pp. 15–34). Editorial Universidad Santiago de Cali.

Rojas, B., Suárez, J. y Alvarez, J. (2020). Creencias irracionales en estudiantes de derecho de una universidad particular de Chiclayo, Perú. *Revista Experiencia en Medicina del Hospital Regional Lambayeque, 6*(1), 10-15. https://doi.org/10.37065/rem.v6i1.409

Yang, H., Hong, C., Tao, X. y Zhu, L. (2015). Revising the child and adolescent perfectionism scale: A test of the four-factor structure in a Chinese sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 48* (3), 192–203. https://doi.org/10.1177/0748175615578733