



Universidad Nacional  
**Federico Villarreal**

**VRIN** | VICERRECTORADO  
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CREENCIAS IRRACIONALES Y MOTIVACIÓN DE LOGRO ACADÉMICO EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA  
DE LIMA METROPOLITANA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con mención en  
psicología clínica

Autor:

Moreno Orbezo, Bryan Anthony

Asesor:

Montes de Oca Serpa, Hugo  
(ORCID: 00000002-65296717)

Jurado:

Figueroa Gonzales, Julio  
Henostroza Mota, Carmela  
Mayorga Falcón, Elizabeth

Lima – Perú

2023

## ÍNDICE

ÍNDICE.....	i
RESUMEN .....	iv
ABSTRACT.....	v
<b>I. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1 Descripción y formulación del problema .....	3
1.1.1 Problema general .....	5
1.1.2 Problemas específicos.....	5
1.2 Antecedentes .....	6
1.2.1 Antecedentes nacionales .....	6
1.2.2 Antecedentes internacionales.....	8
1.3 Objetivos .....	10
1.3.1 Objetivo general.....	10
1.3.2 Objetivos específicos .....	11
1.4 Justificación.....	11
1.5 Hipótesis.....	12
1.5.1 Hipótesis general.....	12
1.5.2 Hipótesis específicas.....	12
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>14</b>
2.1 Creencias irracionales .....	14
2.1.1 Teorías sobre creencias irracionales desde otros enfoques psicológicos.....	15
2.1.2 Dimensiones de las creencias irracionales según el Inventario de Ellis .....	16

2.1.3	Creencias irracionales en estudiantes de secundaria.....	18
2.2	Motivación de logro académico .....	19
2.2.1	Tipos de motivación de logro académico .....	19
2.2.2	Factores de la motivación de logro académico .....	20
2.2.3	Motivación de logro académico en estudiantes de secundaria .....	21
2.3	Creencias irracionales y motivación de logro académico .....	22
III.	MÉTODO .....	23
3.1	Tipo de investigación .....	23
3.2	Ámbito temporal y espacial.....	23
3.3	Variables.....	23
3.3.1	Creencias Irracionales.....	23
3.3.2	Motivación de Logro Académico .....	23
3.4	Población y muestra .....	25
3.5	Instrumentos .....	26
3.5.1	Inventario de Creencias Irracionales de Albert Ellis .....	26
3.5.2	Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA).....	29
3.6	Procedimiento.....	32
3.7	Análisis de datos.....	33
3.8	Consideraciones éticas .....	33
IV.	RESULTADOS.....	34
4.1	Análisis descriptivo comparativo de las variables creencias irracionales y motivación de logro académico .....	34
4.2	Análisis inferencial de las variables creencias irracionales y motivación de logro académico .....	36

V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	40
VI.	CONCLUSIONES .....	45
VII.	RECOMENDACIONES.....	47
VIII.	REFERENCIAS.....	48
IX.	ANEXOS .....	54

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. La población fue de 150 estudiantes de 3° a 5° de secundaria de ambos sexos, y la muestra fue de tipo censal. El tipo de diseño fue descriptivo-correlacional y se trabajó con el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis, y la Prueba de Motivación de Logro de Gaby (MLA) para la recolección de datos. Los resultados de la investigación evidenciaron que existe una correlación positiva, de magnitud baja ( $r = -.213$ ), y altamente significativa ( $p = .009$ ). Se concluyó que existe asociación entre las variables creencias irracionales y motivación de logro, aceptándose la hipótesis de investigación.

*Palabras clave:* creencias irracionales, motivación de logro, adolescentes.

## ABSTRACT

The objective of this research is to determine the relationship between irrational beliefs and the motivation for academic achievement in high school students from a private educational institution in Metropolitan Lima. The population was 150 students from 3rd to 5th grade of secondary school of both sexes, and the sample was census type. The type of design was descriptive-correlational and the Ellis Irrational Beliefs Inventory and the Gaby Achievement Motivation Test (MLA) were used for data collection. The results of the investigation showed that there is a positive correlation, of low magnitude ( $r = -.213$ ), and highly significant ( $p = .009$ ). It was concluded that there is an association between the variables irrational beliefs and achievement motivation, accepting the research hypothesis.

Keywords: irrational beliefs, achievement motivation, adolescents.

## I. INTRODUCCIÓN

La educación peruana, en la actualidad, afronta el reto de lograr que sus estudiantes logren aprendizajes significativos basados en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en función de valores. Por este motivo, se desarrollan un conjunto de metodologías de enseñanza y aprendizaje orientadas a este fin. No obstante, la manera de afrontar esta realidad en los estudiantes repercute en el manejo de ideas y emociones que empiezan a formar, ya sea de manera positiva o negativa. La presente investigación estudió esta realidad en base a dos factores en el contexto escolar: las creencias irracionales y la motivación de logro académico.

Es así que en el primer capítulo de la presente investigación se describió la realidad de la problemática de la muestra de estudio, sobre esta base se formuló el problema general: ¿Cuál es la relación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución privada de Lima Metropolitana? Se revisaron antecedentes nacionales e internacionales sobre la temática en cuestión, el establecimiento de los objetivos, fundamentación de la justificación y la formulación de hipótesis.

En el segundo capítulo se desarrolló el marco teórico, abarcando los puntos resaltantes a considerar en la presente investigación, comprendiendo definiciones de autores especializados, teorías que aportan al marco conceptual, el desarrollo explicativo de los componentes de las variables de estudio en cuestión, así como el estudio en relación a los grupos etarios.

El tercer capítulo correspondió al método, donde se precisó el tipo de investigación de diseño no experimental, de enfoque cuantitativo, de corte transversal y de alcance descriptivo correlacional, el cual comprendió, como muestra, a los estudiantes de 3° a 5° de secundaria.

Luego se describieron los instrumentos de evaluación, precisando la respectiva validez y confiabilidad de los mismos, y se definieron las técnicas para el procesamiento y análisis de los datos recolectados. Finalmente, se describieron los aspectos éticos a seguir en el desarrollo de la investigación.

En el cuarto capítulo se hizo un análisis descriptivo comparativo de los resultados obtenidos. Luego, se realizó las pruebas estadísticas inferenciales a partir de las hipótesis planteadas, por medio de las pruebas estadísticas no paramétricas de correlación Rho de Spearman-Brown.

En el quinto, sexto y séptimo capítulo se discutieron los resultados obtenidos, comparándolos con los antecedentes de la investigación y con las bases teóricas, para luego redactar las conclusiones de la investigación y recomendaciones más relevantes que se pudieron rescatar.

Finalmente, se listaron las fuentes de información de la investigación, las cuales fueron clasificadas en referencias. Del mismo modo, se listaron un conjunto de anexos, constituidos los instrumentos de recolección de datos y el consentimiento informado para los participantes del estudio realizado.



## 1.1 Descripción y formulación del problema

La etapa escolar de educación secundaria corresponde con una serie de cambios en los adolescentes a nivel integral, llegando a alterar de manera significativa el estilo de vida desarrollado en la niñez. La dinámica familiar y las interacciones con sus pares se ven afectadas según la estabilidad de las mismas, obstaculizando el desempeño académico y la permanencia en los estudios.

Esta etapa según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) se define por la adquisición de la capacidad reproductiva y el paulatino abandono de la infancia dependiente a la progresiva independencia de la adultez. Por lo que esta temporal ambivalencia en camino hacia la autonomía genera situaciones de incertidumbre en los adolescentes, llevándolos a la desidia académica o en casos extremos a la deserción.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) reportó que existe aproximadamente 139 millones de adolescentes de 15 y 17 años que no asisten de manera continua a sus centros de estudios secundarios por falta de compromiso e interés, siendo el 40% por bajo rendimiento académico, 15% por deserción escolar y un 10% por repetencia, lo que concluye que cada año 1 de cada 6 adolescentes abandona los estudios secundarios.

En nuestro país, según un estudio realizado por el Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial (IEDEP) de la cámara de comercio de Lima en el 2019, reporta que 991,018 jóvenes entre 15 y 24 años no estudian ni laboran, representando estos un alarmante 19%. Así mismo como reportó el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), no hay suficiente acceso a los servicios educativos y poca consciencia de habilidades en los adolescentes, siendo el 70% los que no tienen noción de sus preferencias vocacionales.

Esta realidad, acoplada a la etapa y situaciones de incertidumbre que viven los adolescentes, los lleva a experimentar emociones disfuncionales que dificultan la adecuada relación con sus pares y con ellos mismos. Según estudios epidemiológicos realizados por el Instituto Nacional de Salud Mental (INSM, 2018) reportan problemas emocionales de ansiedad y depresión en adolescentes y jóvenes que están en la edad de desarrollar sus preferencias vocacionales.

Desde un enfoque cognitivo se explica estas dificultades por la ideación de creencias irracionales, lo cual conlleva a que el adolescente plasme sus sistemas de creencias en su quehacer académico, impidiendo un buen desempeño. Generalmente estas creencias irracionales son de tipo mandatos, que al permanecer pueden ser obstáculos para el logro de objetivos. Además, también genera dificultades en la capacidad de planificar y llevar a cabo objetivos intelectuales claros debido al pánico generado por estas creencias irracionales (Ellis, 2000).

Estas circunstancias se desarrollan en el marco de una carencia en la motivación de logro, dificultando el desenvolvimiento del adolescente en el ámbito académico. Según Thornberry en el 2003, la motivación de logro en el ambiente educativo es un factor relevante e importante en la formación, ya que funciona como impulso en la necesidad de logro de objetivos. Esta carencia puede deberse a diversos factores, como déficits socioemocionales, motivacionales, de pensamiento lógico además de los mencionados anteriormente, correspondientes a la salud mental.

La institución educativa de la población de estudio no es ajena a la problemática expuesta. Los adolescentes correspondientes a los grados de 3° a 5° de secundaria son los que presentan mayor incidencia de casos con tardanzas e inasistencias injustificadas en los últimos años, así como falta de comunicación de los padres de familia con la institución. Así mismo,

los reportes del departamento de psicología de la institución evidencian mayores casos de estudiantes con diversos problemas emocionales, lo cual corresponde con falta de interés académica como de preferencias vocacionales. Por ello es menester de la presente investigación establecer si el sistema de creencias irracionales que los adolescentes plasman en el quehacer académico y social, se asocia con la motivación de logro académico.

Las consideraciones expuestas llevan a plantear la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

### **1.1.1 Problema general**

¿Cuál es la relación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

### **1.1.2 Problemas específicos**

¿Cuál es la relación entre las creencias irracionales y las dimensiones de la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la prevalencia y las diferencias de los niveles de creencias irracionales y motivación de logro académico, según sexo y edad, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

## 1.2 Antecedentes

### 1.2.1 Antecedentes nacionales

Se realizó una amplia indagación de literatura científica disponible en nuestro medio local que abarque estudios de correlación entre las variables en cuestión, a saber, las creencias irracionales y motivación de logro académico, hallándose que estas son abordadas solamente como estudios separados o en función y relación a otras variables. No obstante, dichas investigaciones contribuyen a los datos empíricos y aportan material de análisis significativo para el desarrollo de la presente investigación, como el estudio hecho por Díaz (2021) que tuvo como objetivo establecer la correlación entre las creencias irracionales y las conductas antisociales en escolares de la ciudad de Trujillo. El diseño de estudio fue descriptivo correlacional, con una muestra de 195 escolares entre 12 a 15 años. Los instrumentos de medición fueron el Inventario de creencias irracionales de Richard Garner, y el Cuestionario de conductas antisociales en la infancia y adolescencia (CASIA) de María Gonzales. Los resultados demuestran prevalencia del nivel “bajo” de creencias irracionales (50.1%), y niveles “medio” (34.4%) y “alto” (23.6%) de conductas antisociales en los escolares. También muestran una correlación estadísticamente significativa entre las conductas antisociales y las creencias irracionales en las dimensiones “Perfeccionismo” ( $\rho = -.322$ ,  $p = .000$ ), “Condenación” ( $\rho = -.323$ ,  $p = .000$ ), “Incontrolabilidad” ( $\rho = .371$ ,  $p = .000$ ), “Ansiedad a lo desconocido” ( $\rho = -.338$ ,  $p = .000$ ) y “Dependencia” ( $\rho = .318$ ,  $p = .000$ ). Además demuestran correlación estadísticamente significativa a nivel general entre las creencias irracionales y conductas antisociales ( $p < .001$ ), concluyendo que existe asociación entre las variables.

También como la investigación de Domínguez y Valladolid (2021), la cual tuvo como objetivo determinar la correlación entre las creencias irracionales y la agresividad en

estudiantes de secundaria de instituciones educativas privadas en la región La Libertad. El estudio fue cuantitativo, de diseño no experimental, y nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 314 adolescentes entre las edades de 15 a 17 años del 4° y 5° de secundaria. Se empleó como instrumentos el Inventario de creencias irracionales de Ellis y el Cuestionario de agresividad de Buss y Perry. Los resultados mostraron una correlación positiva de efecto grande entre las creencias irracionales y la agresividad ( $\rho = .83, p < .01$ ), concluyendo que a mayor presencia de creencias irracionales aumentaría la agresividad.

Así mismo resalta la investigación de Fernández y Matamoros (2021), el cual tuvo como objetivo determinar la correlación entre las creencias irracionales y el clima social familiar en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Huancavelica. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de nivel descriptivo correlacional, en una muestra de 185 estudiantes de secundaria, entre las edades de 15 y 18 años. Los instrumentos de aplicación fueron el Inventario de creencias irracionales de Ellis y la Escala de clima social familiar de Moss. Los resultados mostraron correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables ( $r = -.448, p = .000$ ), por lo concluye que, a mayor nivel de creencias irracionales, menor es el clima social familiar.

Igualmente resalta el estudio de Montero en el 2019, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación de logro académico y las expectativas hacia el futuro en estudiantes de una institución educativa de Jayanca, Chimbote. Fue un estudio de tipo cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 100 estudiantes entre 15 y 18 años del cuarto y quinto grado de secundaria. Se empleó la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA) y la escala de expectativas de futuro en la adolescencia de logro” y “Expectativas hacia el futuro” ( $r = .203, p = .021$ ), “Expectativas académicas” ( $r = .232, p = .02$ ), “Expectativas de bienestar” ( $r = .219, p = .029$ ) y “Expectativas familiar” ( $r = .284, p = .004$ ).

Finalmente tenemos el estudio de Flores en el 2018, el cual tuvo objetivo determinar la correlación entre la motivación de logro académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Jesús María, Lima. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal y de nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 170 estudiantes de 4° y 5° de secundaria. Los instrumentos aplicados fueron la Prueba de motivación de logro académico (MLA) y la Escala de estrategias de aprendizaje. Los resultados mostraron una correlación positiva y estadísticamente significativa ( $\rho = .677$ ,  $p = .000$ ), lo cual concluye que existe correlación entre las variables. Además, existe correlación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación de logro académico en sus dimensiones “Acciones orientadas al logro” ( $\rho = .643$ ,  $p = .000$ ), “Aspiraciones orientadas al logro” ( $\rho = .559$ ,  $p = .000$ ) y “Pensamientos orientados al logro” ( $\rho = .423$ ,  $p = .000$ ).

### **1.2.2 Antecedentes internacionales**

Indagando ampliamente en la literatura científica disponible a nivel internacional, que abarque estudios de correlación entre las variables creencias irracionales y motivación de logro académico, se halló igualmente que se abordan solo como estudios separados o en función y relación a otras variables. No obstante, dichas investigaciones contribuyen a los datos empíricos y aportan material de análisis significativo para el desarrollo de la presente investigación. Es así que encontramos estudios como el de Gomez et al (2022), el cual tuvo como objetivo determinar la correlación entre las creencias irracionales y la motivación para el acceso a la educación superior en estudiantes de secundaria de una institución educativa Puerto Berrio, Antioquía, Colombia. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal y de nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 170

estudiantes. Los instrumentos empleados fueron el Test de Creencias Irracionales de Calvete y Cardeñoso, y una encuesta estructurada de motivación diseñada por los investigadores. Los resultados hallados muestran que no existe correlación estadísticamente significativa entre las creencias irracionales y la motivación de los estudiantes para decidir acceder a una carrera universitaria ( $p > .05$ ).

También el estudio de Rodríguez (2020), el cual tuvo como objetivo determinar la correlación entre las creencias irracionales y las conductas de riesgo en estudiantes de secundaria y centro preuniversitario privados de la ciudad de Alcalá de Henares, Madrid, España. El tipo de investigación fue cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 150 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron el Test de creencias irracionales de Calvete y Cardeñoso, y la Escala de toma de riesgo específica de dominio (DOSPERT). Los resultados mostraron correlación estadísticamente significativa solo entre las subescalas “Dependencia” y “Percepción de riesgo” ( $\rho = -.299$ ,  $p = .035$ ), sin embargo, a nivel de escala general no hubo correlación estadísticamente significativa ( $p < .05$ ).

Así mismo la investigación de Medrano et al (2020), el cual tuvo como objetivo determinar la correlación entre las creencias irracionales y el rendimiento académico en ingresantes universitarios de una universidad de Córdoba, Argentina. El estudio fue de tipo cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional, con una muestra de 131 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron una entrevista estructurada para las creencias irracionales elaborada por los investigadores, la cual catalogaba las respuestas como “racionales” (puntaje 0) o “irracionales” (puntaje 1); y para el rendimiento académico mediante los datos de los registros de la universidad. Los resultados mostraron un coeficiente de correlación negativo de baja magnitud, pero sin significación estadística ( $\rho = -.17$ ,  $p = .21$ ); concluyendo que no existe relación entre las variables de estudio.

Igualmente resalta la investigación de Regalado (2019), el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San José, Honduras. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional, con muestra de 234 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de motivación de logro de Morales (ML-1), y para el rendimiento académico los registros de notas académicas de la institución educativa. Los resultados mostraron que no existe relación entre los niveles de motivación de logro y el rendimiento académico ( $p > .05$ ), así como en las variables de control de género, edad, becado y no becado. Además, los niveles de motivación de los alumnos se encuentran en un nivel promedio.

Finalmente, el estudio de Moreta (2018), el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre las creencias irracionales y la resiliencia en ingresantes de la carrera de psicología de una universidad técnica de San Juan Bautista de Ambato, Tungurahua, Ecuador. La investigación fue cuantitativa, de diseño no experimental y nivel descriptivo correlacional, con una muestra conformada por 186 estudiantes entre 16 a 20 años. Se utilizó como instrumentos el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados mostraron correlación positiva y estadísticamente significativa ( $r = .305$ ,  $p = .000$ ), lo cual concluyó que existe asociación entre las variables de estudio.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la correlación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.



### **1.3.2 Objetivos específicos**

Identificar prevalencias y establecer diferencias entre los niveles de creencias irracionales y motivación de logro académico, según sexo y edad, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Determinar la correlación entre las creencias irracionales y las dimensiones de motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Determinar la correlación entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

### **1.4 Justificación**

El presente trabajo se justifica en la contribución académica concerniente a los estudios sobre las creencias irracionales y la motivación de logro académico, expresándose dicho aporte teórico en los resultados de la presente investigación.

También contribuye de manera práctica al bienestar colectivo, ya que el presente estudio permite conocer los perfiles cognitivos que impiden un avance académico conductual en estudiantes de secundaria, así como sus motivaciones para el logro de objetivos, y poder así elaborar estrategias que favorezcan la resolución de problemas que afectan dicho contexto escolar.

Así mismo la presente investigación contribuye de manera metodológica como antecedente a posteriores estudios sobre las variables de la problemática en cuestión, u otros similares.

## **1.5 Hipótesis**

### **1.5.1 Hipótesis general**

**Hi:** Existe correlación estadísticamente significativa entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**Ho:** No existe correlación estadísticamente significativa entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

### **1.5.2 Hipótesis específicas**

**Hi<sub>(1)</sub>:** Existen diferencias significativas entre el sexo y la edad, en los niveles de las creencias irracionales y la motivación de logro académico, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**Ho<sub>(0)</sub>:** No existen diferencias significativas entre el sexo y la edad, en los niveles de las creencias irracionales y la de motivación de logro académico, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**Hi<sub>(2)</sub>:** Existe correlación significativa entre las creencias irracionales y las dimensiones de motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**H<sub>0</sub> (2)** : No existe correlación significativa entre las creencias irracionales y las dimensiones de motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**H<sub>i</sub> (3)** : Existe correlación significativa entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

**H<sub>0</sub> (3)** : No existe correlación significativa entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Creencias irracionales

El desarrollo de este constructo tiene sus orígenes en la teoría cognitiva, la cual nace como alternativa a la fuerte influencia de la teoría conductual de la época. Es así que en los años cincuenta Albert Ellis desarrolla la Terapia Racional Emotiva (TREC), donde se aborda y clasifica la actividad cognitiva como niveles de pensamiento, siendo estos los pensamientos automáticos, las cogniciones evaluativas, y las creencias nucleares como señaló Lega et al en el 2017. En este tercer aspecto, también indica dos sistemas de creencias propuestos por Ellis, a saber, las creencias racionales e irracionales, siendo esta última la cual se desarrolla en este apartado.

Según Ellis y Grieger (1990), refieren que las creencias irracionales son pensamientos que posee la persona sobre los cuales no ostenta evidencia verdadera para confirmar su idea. Por lo general estos pensamientos se muestran en formas de requerimientos autoritarios y rígidos, las cuales interfieren en el normal desarrollo emocional y conductual del individuo, ocasionando alteraciones psicológicas.

En consecuencia, Beck (1995) refiere que las creencias irracionales son distorsiones cognitivas donde se cometen permanentes errores en el modo de pensar, percibiendo una desviación negativa sistemática en la forma de procesar la razón.

Así también Oblitas (2010) conceptualiza que las creencias irracionales son pensamientos considerados deformados, creados por interpretaciones inadecuadas que conllevan a sentimientos negativos, mencionando que las creencias irracionales son núcleos de

vulnerabilidad personal que genera una visión negativa de la realidad, en el que la persona predispone a la depresión, baja tolerancia y ansiedad.

Por otro lado, Santos (2006) nos refiere que hay formas de actuar y pensar que proceden de dogmas destructivos sobre la vida psíquica de la persona. Estos dogmas bloquean el desarrollo emocional de la persona, originando las creencias o pensamientos irracionales que llevan a conductas de inseguridad en el sujeto.

### **2.1.1 Teorías sobre creencias irracionales desde otros enfoques psicológicos**

El desarrollo del marco teórico que conforma el constructo creencias irracionales, también se vio influenciado por los aportes de los siguientes enfoques psicológicos desarrollados a continuación:

**Teoría Gestalt.** En la teoría Gestalt las creencias irracionales son conocidas como los pensamientos distorsionados. Salamá (2002) refiere que el pensamiento distorsionado es recordar un suceso negativo, incomodando nuestra cabeza, truncando situaciones y generando bloqueos. El pensamiento distorsionado se basa en 2 fuerzas: la primera que es la compulsión y obsesión que es la necesidad de completar el juicio que quedo pendiente que llevo a la rigidez de pensamiento y la otra fuerza es como se procesa el contenido de la figura y fondo.

**Teoría Sistémica.** En el modelo sistémico, la creencia irracional según Senge (2000) es un pensamiento lineal que busca culpables. La causa inmediata son eventos que buscan arreglos inmediatos como castigos, sanciones, aislamientos, indiferencias y críticas, en donde no se alcanzan a ver las consecuencias no intencionadas de sus acciones, ni tampoco las limitaciones lógicas y naturales que otros sistemas impondrán en las acciones lineales implementadas.

**Teoría Constructivista.** Para la teoría constructivista, los pensamientos racionales o irracionales son llamados constructos y se origina de la relación ambiente-sujeto, obteniendo el conocimiento a partir de los propios esquemas mentales. Es decir, la persona va adquiriendo de experiencias pasadas o conocimientos anteriores cuando se produce una situación similar al pasado el sujeto relaciona que puede tener un resultado muy parecido a sus esquemas pasados, originando sus pensamientos irracionales aprendido de su entorno social y de experiencias pasadas, según los autores Grennon y Brooks (1999).

**Teoría Neuropsicológica.** Para Gutiérrez (2014), en la teoría Neuropsicológica los pensamientos racionales se originan en la corteza cerebral, considerándola como la parte razonable e intelectual, mientras que los pensamientos irracionales se originan en la amígdala y el sistema límbico, considerándolo como el cerebro emocional del ser humano. Las ideas racionales desarrolladas en la corteza cerebral son objetivas y ajustadas a la realidad; mientras que las ideas irracionales son desarrolladas en el sistema límbico son subjetivas, ilógicas y no se ajustan a la realidad.

**Teoría cognitiva.** La teoría cognitiva, según Beck (1983), define las creencias irracionales como los pensamientos automáticos que son las cogniciones negativas que aparecen como reflejas sin un razonamiento previo, son involuntarias e inadecuadas y aparecen como mensajes específicos a menudo. También utiliza la denominación de distorsiones cognitivas.

### **2.1.2 Dimensiones de las creencias irracionales según el Inventario de Ellis**

Albert Ellis clasificó las creencias irracionales e identificó diez tipos de creencias que pueden idear las personas. El tipo de creencia irracional generada por la persona puede clasificarse en diez dimensiones claras (Mc. Kay y Navas, 2008):

Tabla 1

*Dimensiones de las creencias irracionales de Ellis descrita por Mc. Kay y Navas.*

Dimensiones	Descripción
1. Necesidad de aprobación	Es la concepción de la persona que considera merecedor de un reconocimiento, ser aprobado y aceptado por los demás, con gestos de amabilidad. Se valora en diez ítems que encierra: aprobación social y afecto.
2. Altas auto expectativas	Es la creencia que la persona tiene de ser idóneo, competente para realizar actividades y si no logra realizarlas con eficiencia; las personas son incompetentes e inútiles. Se valora en diez ítems que encierra: perfeccionismo y competencia.
3. Culpabilización	Es la idea que las personas malas deben ser castigadas, sancionadas para que no vuelvan a cometer errores. Se valora en diez ítems que encierra: juicio hacia los demás y culpabilidad.
4. Intolerancia a la frustración	Es la manera de pensar que las cosas no le salen bien; por lo tanto debo sentirme derrotado, frustrado y triste. Se valora en diez ítems que encierra: incapacidad de cambio, ira y decepción
5. Causas externas	Es la manera de pensar que todo lo que nos pasa es culpa de factores externo, escapa de nosotros e influye en nuestras emociones, no lo podemos evitar. Se valora en diez ítems que encierra: inadecuadas relaciones interpersonales
6. Miedo o ansiedad	Es la incertidumbre por el futuro, incontrolable, aumenta nuestro estrés cuando no sabemos lo que va a pasar; se piensa que el futuro es peligroso. Se valora en diez ítems que encierra: sensación de peligro y tensión.
7. Evitación de problemas	Es cuando se busca evitar la responsabilidad en las personas, que después busque controlar sus vidas. Se valora en diez ítems que encierra: autoestima y asertividad.
8. Dependencia	Es cuando la persona pierde la individualidad y busca protección en otras personas. Se valora en diez ítems que encierra: individualidad y subordinación.
9. Indefensión	En la limitación que siente una persona para afrontar nuevos retos, relaciona sus experiencias pasadas y las generaliza con el presente, asumiendo lo que podría sucederle. Se valora en diez ítems que encierra: capacidad de lograr metas, derecho personal.
10. Pasividad	Es la conducta que se manifiesta cuando la persona cree que la felicidad aumenta cuando estamos en ocio o no hacemos actividades productivas y disminuye cuando realizamos actividades productivas. Se valora en diez ítems que encierra: ocio e inacción personal.

---

Adaptado de Ellis y Maclaren (2004).

---

### **2.1.3 Creencias irracionales en estudiantes de secundaria**

Los estudiantes de nivel secundaria son adolescentes que se encuentran en pleno desarrollo de su capacidad cognitiva, obteniendo las capacidades de idear pensamientos y aprendizajes totalmente abstractos (Papalia et al, 2012).

Es en este contexto donde los estudiantes consolidan las creencias que han aprendido para formar su personalidad. Sin embargo, es común en esta etapa que los adolescentes tengan distorsiones en su capacidad reflexiva. Como señala Requejo (2018), los adolescentes pasan por una etapa egocéntrica donde surge la creencia irracional de que no están sujetos a las reglas del entorno y por ende consideran que el entorno debería adaptarse a sus reglas, generando malestar en la forma de sentirse observados y criticados constantemente.

Esta circunstancia afecta la salud integral de los estudiantes debido a la aparición en consecuencia de conductas de riesgo, como la deserción escolar, conductas agresivas o disruptivas, inhibición, desafío de las normas, disminución del rendimiento académico, aislamiento social, rechazo ante la sociedad y falta de dominio de habilidades sociales (Caldera et al, 2018).

En tal sentido, las creencias irracionales afectan negativamente en el logro de objetivos de los estudiantes, e imposibilita la adaptación al medio social y académico. Así mismo está asociada a dificultades en la resolución de problemas, síntomas de depresión y elevados niveles de ansiedad producto del pesimismo como señalan Medrano y Galera (2010).



## 2.2 Motivación de logro académico

Según García (2011), es la fuente que estimula el comportamiento iniciándose por causas internas o externas, las cuales permitirán poder conocer y utilizar las conductas. Es así, que la motivación es considerada un estímulo que desarrolla la activación de actuar, con la finalidad de obtener una recompensa, siendo el sentirse bien lo más gratificante; por tanto, cabe la necesidad en que la persona priorice sus necesidades y lograr alcanzar la autorrealización.

Para Gonzáles (2008), el logro es uno de los primordiales motivos sociales, el cual le permitirá generar conductas, trazándose objetivos a largo plazo para conseguirlos. En consecuencia los individuos actúan de forma constante conforme a sus carencias primarias o secundarias; siendo esta última conocida como motivos sociales las cuales son desarrolladas, aprendidas o expresadas a través del contacto con otros individuos, teniendo en cuenta la cultura y el medio en la cual se desarrollan (Thornberry, 2003).

### 2.2.1 Tipos de motivación de logro académico

Según lo revisado, una concepción acerca de la motivación de logro es que puede ser producto de causas internas o externas. Según Aguado (2005), existe la denominada motivación intrínseca y motivación extrínseca, considerada como aquella que surge desde su disposición o interés hacia la recompensa el primero, mientras la motivación extrínseca busca excluir el castigo.

**Motivación intrínseca.** De acuerdo con Santrock en el 2004, indica que es el tipo de motivación interna para efectuar y obtener algo por sí mismo. Comprende funciones cognitivas y socio afectivas que determinan la capacidad de aprender y efectuar tareas según destrezas.

**Motivación extrínseca.** Es cuando el incentivo de realizar una actividad se ve mediado por castigos y refuerzos, condicionando estos al logro de beneficios, por ejemplo, que un

estudiante se esfuerce para obtener una excelente nota como refuerzo (González, 2008). Siendo este tipo de motivación de suma relevancia para el logro de objetivos.

Para un adecuado desarrollo y estimulación de dichas capacidades en los estudiantes es importante conservar un ambiente de calidad en el contexto académico.

### 2.2.2 Factores de la motivación de logro académico

De acuerdo con Thornberry (2003), basándose en el desarrollo teórico de Murray y McClelland, establece el constructo de motivación de logro académico como un comportamiento social aprendido, cuyos esfuerzos y acciones son de forma persistente, buscando el éxito a través de resultados sobresalientes. Según ello, los individuos que cuentan con una mayor motivación de logro optan por objetivos de conflicto medio, el cual le permitirá sentirse orgulloso al concretarlos. Sin embargo, a diferencia de los individuos que optan por evitar el fracaso, estos prefieren objetivos más altos para poder obtener éxito, y tratarán de evitar avergonzarse ante el fracaso. De este modo, el presente marco conceptual indica la existencia de tres factores primordiales:

Tabla 2

*Factores de la motivación de logro desarrollado por Gaby Thornberry (2003)*

Factores	Descripción
1. Acciones orientadas al logro	Refiere a las conductas que un individuo efectúa en diferentes actividades hasta lograr el éxito.
2. Aspiraciones orientadas al logro	Indica las expectativas que un individuo idealiza de acuerdo a los objetivos y tácticas a utilizar para alcanzar el éxito.

---

3. Pensamientos orientados al logro	Esclarece las ideas y los pensamientos a fin de proyectarse con una mente optimista y positiva para alcanzar el éxito.
-------------------------------------	--

---

Adaptado de Thornberry (2003).

---

### 2.2.3 Motivación de logro académico en estudiantes de secundaria

Como hemos visto en los apartados anteriores, la motivación de logro académico parte de la necesidad, según factores intrínsecos y extrínsecos, de llevar a cabo un objetivo percibido como difícil de forma rápida y efectiva, persiguiendo el éxito donde el desempeño se ajusta a estándares de excelencia. En base a ello, González (2008) refiere que los escolares manifiestan su interés en aprender y efectuar desafíos de acuerdo a sus destrezas, además de obtener recompensas verbales que incrementan su motivación interna. Sin embargo, existen diversas consideraciones a tratar.

Thornberry (2003) señala que existen factores socioeconómicos que determinan el grado de motivación de logro académico de los estudiantes, como lo son el proceder de colegios públicos o privados, lo cual influirá en la percepción de su desempeño escolar (instrumentalidad percibida), en los sentimientos sobre su situación actual y futura (actitud afectiva hacia el futuro), y la orientación de sus objetivos de corto, mediano y largo plazo (orientación al tiempo presente y perspectiva de tiempo futuro).

Así mismo como señalan Garrido y Perez (citado en Thornberry, 2003), los estudios demuestran que el sexo influye sobre la motivación de logro académico, ello a las sutiles presiones sociales que dirigen al cuidado y afecto en el caso de las mujeres, y logro, éxito y poder en el caso de los varones; además de factores que se relacionan con el procesamiento de la información diferenciada en varones y mujeres.

### **2.3 Creencias irracionales y motivación de logro académico**

La persecución de objetivos en el ámbito académico se desarrolla, como hemos visto, mediante el alcance de la motivación de logro, la cual es producto de causas intrínsecas y extrínsecas que favorecen el desempeño rápido y eficiente, buscando el éxito y la excelencia.

Los factores intrínsecos comprenden funciones cognitivas y socioafectivas que se encuentran fortalecidas o disminuidas por el entorno en los estudiantes, generando así percepciones, sentimientos, y orientación de objetivos negativos mientras menos favorable sean las condiciones. Estas circunstancias pueden corresponder a diferentes tipos de creencias irracionales que dirigirán las acciones de los estudiantes hacia condiciones no favorables para el desarrollo de sus metas.

Por todo lo desarrollado en este apartado, resulta teóricamente justificable el estudio de la relación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico.

### **III. MÉTODO**

#### **3.1 Tipo de investigación**

La presente investigación se basa en un enfoque cuantitativo, ya que los datos registrados fueron cuantificados y expresados numéricamente para su análisis, y de tipo básica porque explica la realidad sin generar cambios en ella (Kerlinger, 2004).

El diseño de investigación fue no experimental al no manipularse las variables de manera deliberada. Es de carácter transversal al ser en un momento dado la recolección de datos. Descriptivo porque busca identificar características y propiedades, y correlacional al establecer asociación entre variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### **3.2 Ámbito temporal y espacial**

La investigación se llevó a cabo durante el mes de noviembre de 2022. Se aplicaron los instrumentos de manera presencial en las aulas de la institución educativa secundaria.

#### **3.3 Variables**

##### **3.3.1 Creencias Irracionales**

La variable creencias irracionales fue medida a través de los puntajes del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis. (Mc. Kay y Navas, 1987)

##### **3.3.2 Motivación de Logro Académico**

La variable motivación de logro académico fue medida a través de los puntajes de la Prueba de motivación de logro académico (MLA). (Noriega, 2002)

Tabla 3

*Operacionalización de las variables creencias irracionales y motivación de logro académico.*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Creencias Irracionales	Pensamientos de carácter absoluto y dogmático, que se expresa mediante exigencias u obligaciones, y están asociadas a emociones inadecuadas. (Ellis, 1962)	Puntajes del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis, adaptada por Mc. Kay y Navas en 1987.	1. Necesidad de aprobación	Factor 1 "Necesidad de aprobación". Conformado por los ítems: 1,11,21,31,41,51,61,71,81,91
			2. Altas auto expectativas	Factor 2 "Altas auto expectativas". Conformado por los ítems: 2,12,22,32,42,52,62,72,82,92
			3. Culpabilización	Factor 3 "Culpabilización". Conformado por los ítems: 3,13,23,33,43,53,63,73,83,93
			4. Intolerancia a la frustración	Factor 4 "Intolerancia a la frustración". Conformado por los ítems: 4,14,24,34,44,54,64,74,84,94
			5. Causas externas	Factor 5 "Causas externas". Conformado por los ítems: 5,15,25,35,45,55,65,75,85,95
			6. Miedo o ansiedad	Factor 6 "Miedo o ansiedad". Conformado por los ítems: 6,16,26,36,46,56,66,76,86,96
			7. Evitación de problemas	Factor 7 "Evitación de problemas". Conformado por los ítems: 7,17,27,37,47,57,67,77,87,97
			8. Dependencia	Factor 8 "Dependencia". Conformado por los ítems: 8,18,28,38,48,58,68,78,88,98
			9. Indefensión	Factor 9 "Indefensión". Conformado por los ítems: 9,19,29,39,49,59,69,79,89,99
			10. Pasividad	Factor 10 "Pasividad". Conformado por los ítems: 10,20,30,40,50 60,70,80,90,100
Motivación de logro académico	Comportamiento social aprendido, cuyos esfuerzos y acciones son de	Puntajes obtenidos de la Prueba de motivación de	1. Acciones orientadas al logro	Factor 1 "Acciones orientadas al logro". 11 ítems positivos: 5,9,12,19,20,22,24,26,28,29,32 y 4 ítem negativos: 7,10,11,15

forma persistente, buscando el éxito a través de resultados sobresalientes (Thornberry, 2003)	logro académico (MLA) de Gaby Thornberry Noriega (2003)	2. Aspiraciones de logro	Factor 2 "Aspiraciones de logro". 6 ítems positivos: 1,2,13,16,21,31
		3. Pensamientos orientados al logro	Factor 3 "Pensamientos orientados al logro". 5 ítems positivos: 3,8,14,18,27

### 3.4 Población y muestra

Según los criterios de inclusión para la investigación y las características de los participantes en la institución educativa, se configuró un muestreo censal al ser la población pequeña y finita. Este tipo de muestreo, según Ramírez (2012), se emplea cuando todas las unidades de investigación se consideran como muestra, la cual comprende la totalidad de 150 estudiantes correspondientes a los grados de tercero a quinto de secundaria, de ambos sexos entre las edades de 15 a 17 años.

Tabla 4

*Distribución de la muestra por sexo y edad.*

		Sexo			
		Varón	Mujer	Total	
Edad	15 años	f	49	52	101
		%	32.7%	34.7%	67.3%
	16 años	f	21	24	45
		%	14%	16%	30%
	17 años	f	2	2	4
		%	1.3%	1.3%	2.7%
Total	f	72	78	150	
	%	48%	52%	100%	

Según la tabla 4 se aprecia una distribución equilibrada entre varones y mujeres, con un 48% y 52% respectivamente. Así mismo una mayor cantidad de participantes en estudiantes

de 15 años con un 67.3% y una menor cantidad en estudiantes de 17 años con un 2.7%. Cabe resaltar que la mayor y menor cantidad de varones y mujeres se encuentra en los estudiantes de 15 y 17 años respectivamente, siendo 32.7% y 34.7% la mayor cantidad y 1.3% la menor cantidad en ambos sexos.

### **3.5 Instrumentos**

#### **3.5.1 Inventario de Creencias Irracionales de Albert Ellis**

Autor: Albert Ellis (1968)

Adaptado: Davis Mc. Kay y Eshelman Robleto Navas (1987)

Forma de Administración: Individual

Ámbito de Aplicación: En el Perú, la primera aplicación del instrumento lo realizó el Dr. Cesar Bocanegra Velásquez a 50 consumidores de P.B.C. en situación de internamiento en el año 1991.

Duración: 30 minutos (aprox.)

Descripción del cuestionario: El instrumento está constituido por 100 ítems que son de tipo cerrado y de opción de respuesta dicotómica (en acuerdo ó en desacuerdo). Las preguntas están propuestas en un lenguaje claro y sencillo. El cuestionario evalúa 10 categorías o dimensiones de las creencias irracionales.

Calificación: Las respuestas se califican con puntos, que contiene como opciones a las alternativas: De acuerdo (2) y en desacuerdo (1)

Baremo: La baremación sirve para la interpretación de los resultados de la variable de investigación, está ordenado por rangos y contempla todos los valores desde el mínimo hasta



el máximo que se puede obtener como puntaje de evaluación de las dimensiones y de la variable en general.

Tabla 5

*Baremo de interpretación de la variable creencias irracionales.*

Categorías	I al X	Total
1. Bajamente negativo	10-12	100-129
2. Moderadamente negativo	13-16	130-169
3. Altamente negativo	17-20	170-200

### 3.5.1.1 Validez del Inventario de Creencias Irracionales de Albert Ellis

Para aportar evidencia significativa y mayor precisión a la presente investigación, se procedió a realizar la validez de constructo mediante análisis factorial exploratorio y confirmatorio con el objetivo de evaluar la adecuación del instrumento al modelo teórico.

Tabla 6

*Análisis factorial exploratorio del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis.*

	Prueba de esfericidad de Bartlett			
	KMO	$x^2$	gl	p
Inventario de Creencias Irracionales	.84	380.921	45	.000

*Nota:* KMO = Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo.

La tabla 6 muestra los resultados de la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), indicando un valor de KMO de 0.840 lo cual indica un valor de ajuste bueno

del modelo, y en la prueba de esfericidad de Bartlett encontramos significancia estadística ( $p < .05$ ), lo cual demuestra relación entre los ítems para adecuarse a modelos factoriales.

Tabla 7

*Índice de bondad de ajuste del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis.*

	$\chi^2$	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Inventario de Creencias Irracionales	1.286	.129	.912	.902	.031	.07

Nota: CFI = Índice de ajuste comparativo, TLI = Índice de Tucker Lewis, RMSEA = Error cuadrático medio de aproximación, SRMR = Medio estandarizado residual cuadrático

La tabla 7 muestra el análisis de ajuste del modelo según los datos de la muestra. Observamos que las correlaciones entre las variables son plausibles con valores de  $\chi^2 = 1.286$  y  $p = .129$ . Así mismo corroboramos un ajuste adecuado del modelo con valores de CFI = .912, TLI = .902, RMSEA = .031 y SRMR = .07, lo cual indica la validez del modelo estructural del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis con sus 10 dimensiones.

### 3.5.1.2 Confiabilidad del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis

Para fines de la presente investigación se procedió a realizar análisis de fiabilidad por consistencia interna del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis según la muestra de estudio en cuestión.

Tabla 8.

*Análisis de fiabilidad por consistencia interna del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis.*

	KR20	N
Inventario de creencias irracionales de Ellis	.819	100

La tabla 8 muestra la confiabilidad por consistencia interna Kuder Richardson (KR20) del Inventario de Creencias Irracionales de Ellis (Mc. Kay y Navas). El análisis resultante muestra coeficiente de .819, lo cual otorga al test un índice de confiabilidad alto.

### 3.5.2 Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA)

Autor: Gaby Thornberry Noriega, (2002).

Procedencia: Universidad de Lima, Lima, Perú.

Tipo de aplicación: Individual y colectiva.

Tiempo de aplicación: sin límite de tiempo. Aproximadamente entre 15 y 20 minutos.

Edad de Aplicación: estudiantes a partir de los 13 años.

Significación: permite valorar la motivación de logro.

Descripción del instrumento:

El instrumento posee 33 ítems, agrupados en tres dimensiones, las cuales son: Dimensión de Acciones orientadas al logro (conformada 11 ítems positivos: 5,9,12,19,20,22,24,26,28,29,32 y 4 ítem negativos: 7,10,11,15), la dimensión Aspiraciones de logro (conformada por 6 ítems positivos: 1,2,13,16,21,31, pertenecientes) y la dimensión Pensamientos orientados al logro (formada por 5 ítems positivos: 3,8,14,18,27). La escala de respuestas es de tipo Likert de 3 alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”, correspondientes a las puntuaciones de dos, uno y cero. La calificación es directa (suman los ítems por

dimensión), pero es importante considerar los ítems inversos, con la finalidad de evitar cometer errores. Para la puntuación total se suman los puntajes obtenidos en cada dimensión.

### 3.5.2.1 Validez de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA)

La prueba fue valida mediante la aplicación de un estudio piloto de la prueba creada, para lo cual se utilizó la correlación ítem-test corregida se descartaron los ítems con una correlación menor de 0.20.

Se procedió a realizar la validez de constructo mediante análisis factorial exploratorio y confirmatorio con el objetivo de evaluar la adecuación del instrumento al modelo teórico, y así aportar mayor precisión y evidencia significativa a la presente investigación.

Tabla 9.

*Análisis factorial exploratorio de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA).*

	KMO	Prueba de esfericidad de Bartlett		
		x <sup>2</sup>	gl	p
Inventario de Creencias Irracionales	.753	1787.529	528	.000

*Nota:* KMO = Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo.

La tabla 9 muestra los resultados de la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), indicando un valor de KMO de .753 lo cual indica un valor de ajuste adecuado del modelo, y en la prueba de Bartlett encontramos significancia estadística ( $p < .05$ ), lo cual demuestra relación entre los ítems para adecuarse a modelos factoriales.

Tabla 10.

*Índice de bondad de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA).*

	$\chi^2$	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Inventario de Creencias Irracionales	2.908	.273	.922	.915	.051	.063

Nota: CFI = Índice de ajuste comparativo, TLI = Índice de Tucker Lewis, RMSEA = Error cuadrático medio de aproximación, SRMR = Medio estandarizado residual cuadrático

La tabla 10 muestra el análisis de ajuste del modelo según los datos de la muestra. Observamos que las correlaciones entre las variables son plausibles con valores de  $\chi^2 = 2.908$  y  $p = .273$ . Así mismo corroboramos un ajuste adecuado del modelo con valores de CFI = .922, TLI = .915, RMSEA = .051 y SRMR = .063, lo cual indica la validez del modelo estructural de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA) con sus 3 dimensiones.

### 3.5.2.2 Confiabilidad de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA)

Respecto a la fiabilidad, esta se identificó con el Alpha de Cronbach, encontrándose un coeficiente de 0.82 para la escala general, mientras que los tres factores también obtuvieron puntajes bajos y altos que oscilan entre 0.62 y 0.79.

Se procedió a realizar análisis de fiabilidad por consistencia interna de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA), según la muestra de estudio en cuestión, para fines de la presente investigación.

Tabla 11

*Análisis de fiabilidad por consistencia interna de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA).*

	Coefficiente de Alfa de Cronbach	N
Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA)	.797	33

La tabla 11 muestra la confiabilidad por el método de homogeneidad, mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach, de la Prueba de Motivación de Logro Académico (MLA). El análisis resultante muestra un coeficiente de .797, lo cual otorga al test un índice de confiabilidad alto.

### **3.6 Procedimiento**

Se realizó las coordinaciones con el director de la institución educativa para llevar a cabo la aplicación del estudio, solicitando previamente el permiso e informando sobre los objetivos de la investigación. Una vez obtenido el permiso se envió un comunicado a los apoderados de los estudiantes, adjuntando un consentimiento informado, que al estar de acuerdo con los términos de la investigación procedieron a firmar.

Las pruebas se aplicaron de forma presencial ya que el colegio se adecuó al 100% de presencialidad para entonces, además de mayor control de variables extrañas al momento de la aplicación. Se coordinó con el departamento de psicología las fecha y espacios académico para la aplicación de los instrumentos en cada grado. Las evaluaciones iniciaron previamente de manera motivacional explicándoles la importancia de la realización de la prueba, luego se brindó a cada estudiante dos cuadernillos, lápiz, borrador, y se procedió a brindar las

instrucciones sobre el llenado de los cuestionarios y el tiempo para realizarlos. Al concluir se agradeció a cada estudiante por su participación del estudio.

### **3.7 Análisis de datos**

Para el procesamiento estadístico se utilizó el Software del SPSS según los siguientes parámetros:

Estadística descriptiva para identificar características de la muestra en cuanto a niveles de presentación de las variables

Prueba de normalidad para identificar la distribución de la muestra si ajusta a o no a distribución normal, y si procede el análisis inferencial con estadística paramétrica o no paramétrica

Coefficiente de correlación de Pearson en el análisis de varianza o, si el caso amerita, pruebas estadísticas no paramétricas para Rho de Spearman para la prueba hipótesis.

Los resultados fueron presentados en tablas numeradas con sus respectivas descripciones.

### **3.8 Consideraciones éticas**

La investigación cumplió con los principios básicos de equidad de raza, género y credo, puesto que no se realizaron discriminaciones en base a estos criterios. Asimismo, se respetó la confidencialidad de los estudiantes, al no difundir sus identidades. Los apoderados de los estudiantes firmaron un consentimiento informado. Finalmente, se cumplió con el principio de respeto a la verdad, mediante la no alteración de los datos recolectados.

## IV. RESULTADOS

### 4.1 Análisis descriptivo comparativo de las variables creencias irracionales y motivación de logro académico

Correspondiendo al primer objetivo específico de investigación, se realizó un análisis de frecuencias para describir la prevalencia de los niveles de creencias irracionales y motivación de logro académico según sexo y edad, y así poder identificar diferencias entre los niveles.

Tabla 16

*Frecuencias de los niveles de creencias irracionales según sexo y edad.*

Niveles	Sexo		Edad			Total
			15 años	16 años	17 años	
Altamente negativo	Mujer	f	8	7	1	16
		%	5.33%	4.67%	0.67%	10.67%
	Varón	f	9	4	1	14
		%	6%	2.67%	0.67%	9.33%
	Total	f	17	11	2	30
		%	11.33%	7.33%	1.33%	20%
Moderadamente negativo	Mujer	f	43	17	1	61
		%	28.67%	11.33%	0.67%	40.67%
	Varón	f	39	17	1	57
		%	26%	11.33%	0.67%	38%
	Total	f	82	34	2	118
		%	54.67%	22.67%	1.33%	78.67%
Bajamente negativo	Mujer	f	1	0	0	1
		%	0.67%	0.00%	0.00%	0.67%
	Varón	f	1	0	0	1
		%	0.67%	0.00%	0.00%	0.67%
	Total	f	2	0	0	2
		%	1.33%	0.00%	0.00%	1.33%



La tabla 16 contiene las prevalencias y diferencias de los niveles de la variable creencias irracionales, la cual muestra a nivel general mayor prevalencia del nivel “Moderadamente negativo” (78.67%). Así mismo en cuanto a las diferencias según la edad, son los estudiantes de 15 años quienes tienen mayor prevalencia de este nivel (54.67%), y de acuerdo al sexo son prevalentes las mujeres (40.67%). Además, existe mayor prevalencia del nivel “Altamente negativo” en los estudiantes varones de 15 años (6%). Finalmente se calculó el coeficiente de chi-cuadrado, el cual no halló diferencias significativas entre el sexo y la edad en cada uno de los niveles ( $p > .05$ ).

Tabla 17

*Frecuencias de los niveles de motivación de logro académico según edad y sexo.*

Niveles	Sexo		Edad			Total
			15 años	16 años	17 años	
Alto	Mujer	f	15	16	1	22
		%	10%	10.67%	0.67%	14.67%
	Varón	f	12	7	0	19
		%	8%	2.67%	0.00%	12.67%
	Total	f	27	13	1	41
		%	18%	8.67%	0.67%	27.33%
Moderado	Mujer	f	24	11	1	36
		%	16%	7.33%	0.67%	24%
	Varón	f	20	10	1	31
		%	13.33%	6.67%	0.67%	20.67%
	Total	f	44	21	2	67
		%	29.33%	14%	1.33%	44.67%
Bajo	Mujer	f	13	7	0	20
		%	8.67%	4.675%	0.00%	13.33%
	Varón	f	17	4	1	22
		%	11.33%	2.67%	0.67%	14.67%
	Total	f	30	11	1	42
		%	20%	7.33%	0.67%	28%

La tabla 17 contiene las prevalencias y diferencias de los niveles de la variable motivación de logro académico, la cual muestra a nivel general mayor prevalencia del nivel “Moderado” (44.67%). Así mismo en cuanto a las diferencias según la edad, son los estudiantes de 15 años quienes tienen mayor prevalencia en este nivel (29.33%), y de acuerdo al sexo son prevalentes las mujeres (24%). Además, existe mayor prevalencia del nivel “Alto” en las mujeres de 16 años (10.67%). Finalmente, se calculó el coeficiente de chi-cuadrado, el cual no halló diferencias significativas entre el sexo y la edad en cada uno de los niveles ( $p > .05$ ).

#### **4.2 Análisis inferencial de las variables creencias irracionales y motivación de logro académico**

A continuación, se presentan los resultados del análisis de correlación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico correspondiente al objetivo general, además de análisis de correlación entre cada variable y las dimensiones de su contraparte como objetivos específicos, que buscan dar respuesta a las hipótesis de la presente investigación.

Para el desarrollo de los análisis inferenciales es requisito realizar previamente los estadísticos de adecuación de la muestra. Se resolvió utilizar la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov (K-S) al ser la muestra mayor a 50 participantes.

Tabla 12.

*Análisis de normalidad del Inventario de creencias irracionales de Ellis y la Prueba de motivación de logro académico (MLA).*

Variable	Dimensiones	k-s	p
Creencias irracionales	Necesidad de aprobación	.247	.000
	Altas auto expectativas	.178	.000
	Culpabilización	.298	.000
	Intolerancia a la frustración	.196	.000
	Causas externas	.209	.000
	Miedo o ansiedad	.283	.000
	Evitación de problemas	.437	.000
	Dependencia	.203	.000
	Indefensión	.265	.000
	Pasividad	.247	.000
	Total Creencias Irracionales	.12	.000
Motivación de logro académico	Acciones orientadas al logro	.108	.000
	Aspiraciones de logro	.176	.000
	Pensamientos orientados al logro	.15	.000
	Total Motivación de logro académico	.078	.025

La tabla 12 muestra que los puntajes directos, tanto de los puntajes totales de las variables como de sus dimensiones, no se ajustan a una distribución normal ( $p < .05$ ). Por lo tanto, corresponde utilizar estadística inferencial no paramétrica.

Tabla 13.

*Análisis de correlación entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico.*

Variables	rho	p
Creencias Irracionales	-.213*	.009
Motivación de logro académico		

\* la correlación es significativa a nivel  $p < .01$

La tabla 13 muestra los resultados de la prueba de asociación Rho de Spearman-Brown entre los puntajes totales de las creencias irracionales y la motivación de logro académico, hallándose una correlación negativa de magnitud baja y estadísticamente significativo ( $\rho = -.213$ ,  $p = .009$ ). Lo cual indica que, a mayor nivel de creencias irracionales, menor nivel de motivación de logro académico.

Tabla 14

*Análisis de correlación entre las creencias irracionales y las dimensiones de motivación de logro académico.*

	Creencias irracionales	
	rho	p
Acciones orientadas al logro	-.211*	.01
Aspiraciones de logro	.016	.85
Pensamientos orientados al logro	-.166*	.043

\* la correlación es significativa a nivel  $p < .05$

De acuerdo al segundo objetivo específico, se realizó el análisis de correlación entre las creencias irracionales y las dimensiones de motivación de logro académico mediante el estadístico de asociación Rho de Spearman-Brown. La tabla 14 muestra correlaciones

negativas, de magnitudes bajas y estadísticamente significativas con las dimensiones “Acciones orientadas al logro” ( $\rho = -.211$ ;  $p = .01$ ), y “Pensamientos orientados al logro” ( $\rho = -.166$ ;  $p = .043$ ), lo cual indica que existe asociación con dos de las tres dimensiones de motivación de logro académico.

Tabla 15

*Análisis de correlación entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales.*

	Motivación de logro académico	
	$\rho$	p
Necesidad de aprobación	-.161*	.049
Altas auto expectativas	.101	.22
Culpabilización	.139	.091
Intolerancia a la frustración	-.161	.05
Causas externas	.104	.204
Miedo o ansiedad	-.275*	.001
Evitación de problemas	.053	.518
Dependencia	-.214*	.009
Indefensión	.03	.714
Pasividad	.05	.541

\* la correlación es significativa a nivel  $p < .05$

La tabla 15 muestra el análisis de correlación entre la motivación de logro académico y las dimensiones de creencias irracionales mediante el estadístico de asociación Rho de Spearman-Brown. La tabla muestra correlaciones negativas, de magnitudes bajas y estadísticamente significativas con las dimensiones “Necesidad de aprobación” ( $\rho = -.161$ ;  $p = .049$ ), “Miedo o ansiedad” ( $\rho = -.275$ ;  $p = .001$ ) y “Dependencia” ( $\rho = -.214$ ;  $p = .009$ ), lo cual indica que existe asociación con tres de las diez dimensiones de creencias irracionales.

## V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El desarrollo de esta investigación planteó identificar una realidad problemática en función de aspectos resaltantes en la forma de percibir la realidad académica y el entorno social, por medio de esquemas que distorsionan la mirada objetiva, a saber, las creencias irracionales. Así mismo sumado a estas características, es importante las actitudes y respuestas de los estudiantes sobre sus metas a mediano y corto plazo, las cuales el presente estudio consideró que se reflejan en la motivación de logro académico. Para ello, el análisis descriptivo resultó de vital importancia al identificar la prevalencia de las creencias irracionales y la motivación de logro académico en función a variables como la edad y el sexo, y así obtener un mejor panorama de la problemática en cuestión.

Los resultados del análisis descriptivo comparativo de los niveles de creencias irracionales no hallaron diferencias significativas entre el sexo y la edad ( $p > .05$ ), mostrando a nivel general mayor prevalencia de creencias irracionales del nivel “Moderadamente negativo” (78.67%), siendo según la edad prevalentes los estudiantes de 15 años (54.67%), y según el sexo, las mujeres (28.67%); además son los varones de 15 los que tienen mayor prevalencia del nivel “Altamente negativo” de creencias irracionales (6%). Estos resultados encuentran similitud con los hallados por Gomez et al (2022), quienes tampoco hallaron diferencias significativas entre el sexo y la edad, encontraron prevalencia de nivel moderadamente negativo en las mujeres de 17 años (35%), y mayor prevalencia de nivel altamente negativo en varones de 16 años (18%). Esto nos indica una predisposición hacia las mujeres a controlar mejor sus ideaciones que los varones ocurriendo en rangos de edad similares mostrando, sin embargo, poca capacidad para percibir y desenvolverse objetivamente en su entorno. Esto se sustenta teóricamente en lo que refiere Requejo (2018) respecto a las creencias irracionales en los adolescentes, que pasan por una etapa egocéntrica donde surge la

creencia irracional de que no están sujetos a las reglas del entorno y por ende consideran que el entorno debería adaptarse a sus reglas.

Por otro lado, el análisis descriptivo comparativo de los niveles de motivación de logro académico tampoco halló diferencias significativas entre el sexo y la edad ( $p > .05$ ), mostrando a nivel general mayor prevalencia de motivación de logro académico del nivel “Moderado” (44.67%), siendo según la edad prevalentes los estudiantes de 15 años (29.33%), y según el sexo, las mujeres (16%); además son las estudiantes mujeres de 16 años las que tienen mayor prevalencia del nivel “Alto” de motivación de logro académico (10.67%). Estos hallazgos tienen similitud con los de Regalado (2019) quien no halló diferencias significativas e identificó mayor prevalencia del nivel “Muy bueno” en mujeres de 15 y 16 años (33.01%). Esto revela una mayor predisposición hacia el logro de objetivos de las mujeres en comparación de los varones a menor edad de acuerdo al contexto académico y personal social, lo cual se sustenta teóricamente en lo referido por Garrido y Perez (citado en Thornberry, 2003), los cuales señalan que existe mayor presión social hacia las mujeres y factores que se relacionan con un procesamiento de información diferenciada entre hombres y mujeres. Según lo hallado podemos tomar el aporte teórico de López (2012), el cual refiere que los estudiantes con mayor éxito escolar presentan una mayor motivación de interés y una mayor motivación al esfuerzo en comparación con los alumnos que presentan menor rendimiento.

Según lo desarrollado en el presente estudio, la manera en que se presentan estos aspectos, las creencias irracionales y la motivación de logro académico en los estudiantes, nos invoca a establecer las dinámicas de interacción entre ellas. Ya que es un espectro amplio y variado, cuyo marco de análisis se encuentra en función de acciones, expectativas y pensamientos, el presente estudio consideró relevante establecer el tipo de correlaciones que podría darse entre estas variables como objetivo general. Es así que la hipótesis de investigación establece que existe relación entre las creencias irracionales y la motivación de

logro académico, la cual fue aceptada según los resultados hallados con una correlación negativa de magnitud baja y estadísticamente significativa ( $\rho = -.213, p = .009$ ). Si bien los estudios de correlación de estas dos variables se abordan como estudios separados, aporta material significativo para el análisis, como los resultados hallados por Fernández y Matamoros (2021), quien encuentra información similar al presente estudio, con una correlación negativa, moderada y estadísticamente significativa entre las creencias irracionales y el clima social familiar ( $r = -.448, p = .000$ ); y así mismo los resultados de Flores (2018) que contrastan con lo hallado en el presente estudio, con correlación positiva y estadísticamente significativa entre la motivación de logro académico y las estrategias de aprendizaje ( $\rho = .677, p = .000$ ). Los resultados hallados se explican en la naturaleza de las variables de estudio, siendo las creencias irracionales formas de pensamiento autoritario y rígido que interfiere el normal funcionamiento emocional y conductual (Ellis y Grieger, 1990); y por otro lado la motivación de logro académico, el cual es producto de causas intrínsecas y extrínsecas que favorecen el desempeño rápido y eficiente, buscando el éxito y la excelencia (Thornberry, 2003). Por lo tanto, siendo las creencias irracionales de influencia negativa en la interpretación de la realidad, esta repercute negativamente en la percepción del estudiante sobre su desempeño escolar, en los sentimientos sobre su situación actual y futura, y la orientación de sus objetivos de corto, mediano y largo plazo.

Correspondiendo a los objetivos específicos, se analizó la interacción de cada variable con los componentes de la otra, hallando como resultados del primer análisis que las creencias irracionales correlacionan con solo dos dimensiones de la variable motivación de logro académico, correspondientes a acciones orientados al logro ( $\rho = -.211, p = .01$ ) y pensamientos orientados al logro ( $\rho = -.166, p = .043$ ), lo cual indica que las creencias irracionales influyen negativamente en la manera de idear y plantear objetivos de corto, mediano y largo plazo en los estudiantes. Estos resultados contrastan con los hallados por



Flores (2018), el cual en su estudio halló correlaciones positivas de las estrategias de aprendizaje con las tres dimensiones de motivación de logro académico: “Acciones orientadas al logro” ( $\rho = .643$ ,  $p = .000$ ), “Aspiraciones orientadas al logro” ( $\rho = .559$ ,  $p = .000$ ) y “Pensamientos orientados al logro” ( $\rho = .423$ ,  $p = .000$ ). Esto sugiere de manera interesante que a menor sentimiento de incertidumbre debido a las creencias irracionales, los estudiantes muestran más acciones y pensamientos orientados a alcanzar sus metas, por lo cual, de acuerdo a la perspectiva teórica de González (2008), manifiesta interés en emprender desafíos de acuerdo a sus destrezas, que se ve fortalecido por la búsqueda de obtener recompensas verbales que incrementen su motivación interna.

Los hallazgos encontrados en el segundo análisis mostraron que la motivación de logro académico correlaciona solo con tres de las diez dimensiones de la variable creencias irracionales, correspondientes a necesidad de aprobación ( $\rho = -.161$ ,  $p = .049$ ), miedo o ansiedad ( $\rho = -.275$ ,  $p = .001$ ) y dependencia ( $\rho = -.214$ ,  $p = .009$ ). Estos hallazgos guardan similitud con los de Díaz (2021), el cual correlaciona conductas antisociales con cinco de las dimensiones de creencias irracionales, correspondientes a perfeccionismo ( $\rho = -.322$ ,  $p = .000$ ), condenación ( $\rho = -.323$ ,  $p = .000$ ), incontrolabilidad ( $\rho = .371$ ,  $p = .000$ ), y las dimensiones similares a nuestro estudio que son ansiedad a lo desconocido ( $\rho = -.338$ ,  $p = .000$ ) y dependencia ( $\rho = .318$ ,  $p = .000$ ). Esto nos sugiere pensar que los estudiantes, al fijarse metas y crearse altas expectativas, generan mayor incertidumbre hacia sí mismos, en una posición de alerta ante el peligro, sensación de indefensión ante las dificultades y colocándose en una posición de amabilidad solo por la búsqueda de aprobación, como corrobora el aporte teórico de Caldera et al (2018), los cuales indican que estas circunstancias afectan la salud integral de los estudiantes, debido a la aparición de conductas de riesgo como la deserción escolar, conductas agresivas o disruptivas, inhibición, desafío de las normas, disminución del rendimiento académico, aislamiento social, rechazo ante la sociedad y falta de

domino de habilidades sociales. Sin embargo, esto también nos sugiere pensar que las estrategias y planificaciones ideadas por los estudiantes son resilientes, a pesar de las ideas de fastidio que surgen cuando un estudiante ve frustrada sus acciones en el quehacer académico y socioafectivo.

## VI. CONCLUSIONES

1. Se evidenció correlación negativa, de magnitud baja y estadísticamente significativa entre las creencias irracionales y la motivación de logro académico ( $\rho = -.213$ ,  $p = .009$ ), lo cual indica que existe asociación entre las variables, aceptándose la hipótesis general de investigación.
2. Los estudiantes tienen, en general, un nivel “Moderadamente negativo” de creencias irracionales con prevalencia de 78.67%, siendo según la edad prevalentes los de 15 años (54.67%), según el sexo, las mujeres (28.67%), los estudiantes varones de 15 años prevalentes del nivel “Altamente negativo” (6%), además de no hallar diferencias significativas en cada uno de los niveles según sexo y edad ( $p > .05$ ).
3. Los estudiantes tienen, en general, un nivel “Moderado” de motivación de logro académico con prevalencia de 44.67%, siendo según la edad prevalentes los de 15 años (29.33%), según el sexo, las mujeres (16%), así mismo, las estudiantes mujeres de 16 años prevalentes del nivel “Alto” (10.67%), además de no hallar diferencias significativas en cada uno de los niveles según sexo y edad ( $p > .05$ ).
4. Las creencias irracionales se correlacionan con solo dos dimensiones de la variable motivación de logro académico, correspondientes a acciones orientados al logro ( $\rho = -.211$ ,  $p = .01$ ) y pensamientos orientados al logro ( $\rho = -.166$ ,  $p = .043$ ).

5. La motivación de logro académico correlaciona sólo con tres de las diez dimensiones de la variable creencias irracionales, correspondientes a necesidad de aprobación ( $\rho = -.161$ ,  $p = .049$ ), miedo o ansiedad ( $\rho = -.275$ ,  $p = .001$ ) y dependencia ( $\rho = -.214$ ,  $p = .009$ ).

## VII. RECOMENDACIONES

1. Ejecutar actividades, talleres, escuelas de padres, orientadas a la comunicación familiar y estilos de crianza en la institución educativa, informando sobre la influencia de las creencias irracionales que promuevan su cambio y fortaleciendo la motivación de logro académico.
2. Realizar programas sobre proyectos de vida en adolescentes que motiven la proyección hacia el futuro y el éxito profesional, teniendo en cuenta la motivación de logro y la modificación de creencias irracionales que intervienen en la limitación de posibilidades que buscan romper esquemas negativos, con una mirada más optimista del futuro.
3. Realizar intervenciones que permitan prevenir el incremento de creencias irracionales, priorizando a las mujeres por presentar un ligero aumento en comparación a los hombres, y que permitan fortalecer la motivación de logro académico con prioridad en los varones, por presentar una ligera disminución en comparación a las mujeres.
4. Desarrollar investigaciones con las variables creencias irracionales y motivación de logro académico en poblaciones similares, debido a la escasa literatura sobre el tema. Además, según estos resultados, realizar otros estudios para identificar variables que influyen en la correlación.
5. Revisar las propiedades psicométricas del Inventario de creencias irracionales de Ellis y la Prueba de motivación de logro académico (MLA), para obtener más estudios confirmatorios que aporten a la validez y confiabilidad.

## VIII. REFERENCIAS

- Aguado, L. (2005). Emoción, afecto y motivación. Madrid: Alianza Editorial.
- Castillo I. (2017). Agresividad y creencias irracionales en los alumnos de 4° y 5° de secundaria en Instituciones Educativas Públicas del distrito de Puente Piedra, 2017. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Provincia de Lima. Perú <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/3206>
- Castillo, W. (2014). La depresión causa el 80% de suicidios en el Perú, pero no es atendida [Perú 21]. <https://peru21.pe/lima/depresion-causa-80-suicidios-peru-atendida-183854>
- Díaz, Z. (2021). Creencias irracionales y conductas antisociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal, Trujillo. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/7513>
- Domínguez, A. & Valladolid, A. (2021). Creencias Irracionales y Agresividad en Alumnos de Nivel Secundario en Trujillo. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63872>
- Ellis, A. & Grieger, R. (1990). Manual de terapia racional emotiva. Bilbao: Desclée de Brouwer. (2) <https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/ellis-manual-de-terapia-racional-emotiva-vol-ii.pdf>
- Ellis, A. y Maclaren, K. (2004). Las relaciones con los demás. Recuperado de: [file:///C:/Users/HUGO%20SOLORZANO/Downloads/edoc.site\\_albert-ellis-las-relaciones-con-los-demas-terapia-.pdf](file:///C:/Users/HUGO%20SOLORZANO/Downloads/edoc.site_albert-ellis-las-relaciones-con-los-demas-terapia-.pdf)
- Ellis, A. (2003 a). Manual de Terapia Racional Emotiva. <https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/ellis-manual-de-terapia-racional-emotiva-vol-ii.pdf>

- Ellis, A. (2000). Como controlar la ansiedad antes de que le controle a usted. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Fernández-Abascal, E. G., Jiménez, M. P. & Martín, M.D. (2003). Emoción y Motivación. La adaptación humana. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández, P. & Matamoros, S. (2021). Clima social familiar y creencias irracionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Huancavelica, 2021. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1418>
- Florez, C. (2018). La motivación de logro y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria en la institución educativa “Diego Ferré”, Jesús María. [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/26754>
- García, R. (2011). Estudio sobre la motivación y los problemas de convivencia escolar. [Tesis de Maestría]. [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1179/Garcia\\_Esquivel\\_Raquel.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1179/Garcia_Esquivel_Raquel.pdf?sequence=1)
- Gomez, y., Velilla, C. & Rivas, M. (2022). Las creencias irracionales y su relación con la motivación para el acceso a la educación superior de un grupo de estudiantes del grado undécimo del Municipio de Puerto Berrío. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquía]. <https://hdl.handle.net/10495/29786>
- González, D. J. (2008). Psicología de la Motivación. La Habana: Ciencias Médicas.
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6<sup>o</sup> Edición). México: Editorial McGraw-Hill Interamericana. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial [IEDEP] (2019). *Disminuye número de jóvenes que ni estudian ni trabajan*. Cámara de Comercio de Lima. <https://www.camaralima.org.pe/wp-content/uploads/2020/09/190527.pdf>
- Instituto Nacional de Salud Mental (2018). Estudio Epidemiológico de Salud Mental en Hospitales Generales y Centros de Salud de Lima Metropolitana - 2015. Informe General. *Anales de Salud Mental* Vol. XXXIV. Suplemento 1. Lima. <https://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2020/Vol%20XXXIV%202018%20Nro1%20EESM%20en%20Hospitales%20Generales%20y%20Centros%20de%20Salud.pdf>
- Kerlinger, F. (2004). Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. Nueva Editorial Interamericana.
- Lega, L., Sorribes, F. y Calvo, M. (2017). *Terapia Racional Emotiva Conductual: Una versión teórico práctica actualizada*. Paidós
- López, M. (2017) Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica de una universidad pública en Lima. (Tesis de maestría) Universidad Cayetano Heredia, Lima.
- Lumbre S. (2017). Creencias irracionales y hostilidad/cólera en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho. Lima, 2017(Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo. Provincia de Lima. Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8825>
- Medrano, L.A., Galleano, C. y Galera, M. (2020). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. [Tesis para Licenciatura]. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a08v16n2>



- Mejia, P. (2014). Las creencias irracionales y su influencia en las emociones positivas y negativas en madres de víctimas de abuso sexual del sistema de protección a víctimas y testigos (tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador. Provincia de Quito. Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/7179/1/T-UCE-0007-278c.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). El 70% de adolescentes no sabe qué estudiar al salir del colegio. [América Noticias]. <https://www.americatv.com.pe/noticias/actualidad/70-adolescentes-no-%20sabe-que-estudiar-al-salir-colegio-n167717>
- Montero, M. (2019). Motivación de logro académico y expectativas hacia el futuro en estudiantes adolescentes de secundaria de una institución educativa de Jayanca. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/11428>
- Moreta, M. (2018). Creencias irracionales y resiliencia en ingresantes de la carrera de psicología de una universidad técnica de San Juan Bautista de Ambato, Tungurahua, Ecuador. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/25173>
- Núñez C. A. (2016). Motivación de logro académico y rendimiento académico en estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Privada La Salle, Juliaca. (Tesis de Licenciatura). <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/516>
- Navas, R. (1981). Terapia racional emotiva. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13(1) 75-83. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80513105.pdf>
- Mc. Kay, E. y Navas, R. (2008). *Inventario de creencias irracionales*. Psychometric.

- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2019). *Desarrollo en la adolescencia*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2018). *Uno de cada cinco niños, adolescente o jóvenes no está escolarizado*. <https://es.unesco.org/news/cada-cinco-ninosadolescentes-o-jovenes-del-mundo-no-esta-escolarizado>
- Papalía, D., Duskin, F. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. McGrawHill.
- Ramírez, F. (2012). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo. Caracas.
- Regalado, E. M. (2015). *Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en la asignatura de actividades prácticas (tecnología) en los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado del instituto departamental San José de la ciudad de el Progreso, Yoro, Honduras*. [Tesis de posgrado]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Regalado-Elder.pdf>
- Regueiro, B., Pan, I., Valle, A., Núñez, J., Suárez, N., & Rosario, P. (2017). Motivación e implicación en los deberes escolares: diferencias en función del rendimiento académico y del curso. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*. (Revista INFAD de Psicología), 7(1),425~436. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.812>
- Rivas M. (2016). *Relación entre clima social familiar y creencias irracionales en estudiantes del 5to grado de nivel secundario de la I.E. Enrique López Albújar. Departamento de Piura 2015*. Perú. <http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/131/R>

IVAS\_NIZAMA\_MAHLI\_SARAI\_CLIMA\_SOCIAL\_FAMILIAR\_CREENCIAS\_IRRACIONALES.pdf?sequence=1

Rodríguez, G. (2020). Creencias irracionales y conductas de riesgo en adolescentes de un centro preuniversitario en Alcalá. [Tesis de Maestría, Universidad Cardenal Cisneros de Alcalá].

Rodríguez J. (2015). Creencias irracionales en adolescentes embarazadas con problemas psicoafectivos (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador. Provincia de Quito. Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/7118/1/T-UCE-0007-250c.pdf>

Ruiz, G. (2016) Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. (Tesis pregrado) Universidad Cesar Vallejo, Lima.

Salama, H. (2010). Psicoterapia Gestalt. file:///C:/Users/HUGO%20SOLORZANO/Downloads/edoc.site\_psicoterapia-gestalt-proceso-y-metodologia\_hjector.pdf

Santrock, J. (2004). Psicología de la Educación. (2ª ed.). México: McGraw-Hill

Thornberry, G. (2003) Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Persona*, 6, 197-216. <http://dx.doi.org/10.26439/persona2003.n006.931>

Turienzo, R. (2016) El pequeño libro de la motivación. España: Editorial Acribia.

Vela P. (2018). Creencias irracionales y valores interpersonales en estudiantes del 5to de secundaria del colegio integrado privado Augusto Cardich Loarte, Huánuco 2016. (Tesis de pregrado). Universidad de Huánuco. Provincia de Huánuco. Perú. Recuperado de <http://repositorio.udh.edu.pe/123456789/1318>

## IX. ANEXOS

### Anexo 1. Instrumentos para la recolección de datos

#### MOTIVACIÓN DE LOGRO

**Edad:**..... **Sexo:**    **varón** (    )    **mujer** (    )

A continuación, encontraras un conjunto de oraciones que describan como puedes sentirte, como piensas o actúas. Hay tres respuestas posibles para cada oración:

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

Lee atentamente cada frase y marca con una “X” la respuesta que crees que esta más de acuerdo con lo que tú piensas o sientes.

	Siempre	A veces	Nunca
1 En el futuro quisiera trabajar muy duro.			
2 Me gustaría tener un trabajo en el que tenga muchas responsabilidades.			
3 Creo que los demás piensan que yo estudio mucho.			
4 Cuando tengo rabia, la demuestro.			
5 Me gusta hacer mis tareas.			
6 Al comer, tengo buenos modales.			
7 Cuando hay que formar grupos de trabajo en el salón, busco juntarme con alguien divertido.			
8 Creo que los profesores piensan que soy trabajador.			
9 Cuando estoy haciendo algo que no me sale bien, sigo intentando por mucho tiempo hasta que me salga.			
10 Yo me aburro.			
11 En mi casa yo soy desobediente.			
12 Cuando llego a mi casa después del colegio, prefiero hacer las tareas antes que ponerme a jugar.			
13 Admiro a las personas que han logrado mucho en su trabajo.			

14 Hago planes para mi futuro.			
15 Me molesta que la clase se pase de la hora.			
16 Estudio porque quiero sacarme la nota más alta.			
17 Digo la verdad.			
18 Pienso sobre mi futuro en el largo plazo.			
19 Me esfuerzo por obtener las mejores notas en la libreta.			
20 En el salón, me junto con compañeros estudiosos.			
21 Cuando me preocupo por las notas de mi libreta, estudio más.			
22 Cuando tengo que hacer una tarea trato de terminarla lo más rápido posible, aunque no me salga perfecta.			
23 Soy amable con los demás.			
24 Me gusta estudiar.			
25 Hablo mal de otras personas.			
26 Al hacer las tareas me esfuerzo por mantener mi atención.			
27 En mi casa, solo me siento tranquilo después de terminar las tareas.			
28 Me gusta escuchar las clases.			
29 Presto atención en clase.			
30 Cuando cometo un error lo reconozco.			
31 Prefiero hacer un trabajo con un compañero con el que pueda estudiar, que uno con el que me divierta.			
32 Cuando hago algo, trato de hacerlo de manera perfecta.			
33 Me molesto cuando no consigo lo que quiero.			

## IDENTIFICACIÓN DE IDEAS IRRACIONALES

Edad:..... Sexo: varón ( ) mujer ( )

Este cuestionario tiene por objeto identificar las ideas irracionales que usted tiene y que contribuyen, inconscientemente, a incrementar su nivel de estrés y, en consecuencia a vivenciar emociones negativas.

### INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO

- ✓ No hay límite de tiempo para contestar al cuestionario.
- ✓ No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en tus respuestas.
- ✓ No es necesario que pienses mucho rato en cada ítem.
- ✓ Asegúrate de contestar lo que tú realmente piensas, no lo que crees que deberías pensar.
- ✓ Contesta a todos los ítems.
- ✓ Coloca el número **2** en las oraciones que estés **MÁS DE ACUERDO que en desacuerdo**, y el número **1** en las que estés **MÁS EN DESACUERDO que de acuerdo**.

1 Para mí es importante recibir la aprobación de los demás.	
2 Odio equivocarme en algo.	
3 La gente que se equivoca merece lo que le sucede.	
4 Generalmente acepto lo que sucede filosóficamente.	
5 Si una persona quiere, puede ser feliz en casi cualquier circunstancia.	
6 Temo a las cosas que, a menudo, me resultan objeto de preocupación.	
7 Normalmente aplazo las decisiones importantes.	
8 Todo el mundo necesita de alguien a quién recurrir en busca de ayuda y consejo.	
9 “Una cebra no puede cambiar sus rayas”.	
10 Prefiero sobre todas las cosas pasar el tiempo libre de una forma tranquila.	
11 Me gusta que los demás me respeten, pero yo no tengo porque respetar a nadie.	
12 Evito las cosas que no puedo hacer bien.	
13 Hay demasiadas personas malas que escapan del castigo del infierno.	
14 Las frustraciones no me distorsionan.	
15 A la gente no le trastornan los acontecimientos sino la imagen que tiene de ellos.	
16 Me producen poca ansiedad los peligros inesperados o los acontecimientos futuros.	

17 Trato de afrontar los trabajos fastidiosos y hacerlos cuanto antes.	
18 En las decisiones importantes, consulto con una autoridad al respecto.	
19 Es casi imposible superar la influencia del pasado.	
20 Me gusta disponer de muchos recursos.	
21 Quiero gustar a todo el mundo.	
22 No me gusta competir en actividades en las que los demás son mejores que yo.	
23 Aquellos que se equivocan merecen cargar con la culpa.	
24 Las cosas deberían ser distintas a como son.	
25 Yo provoco mi propio mal humor.	
26 A menudo, no puedo quitarme algún asunto de la cabeza.	
27 Evito enfrentarme a los problemas.	
28 Todo el mundo necesita tener fuera de sí mismo una fuente de energía.	
29 Solo porque una vez algo afectó tu vida de forma importante, no quiere decir que tenga que ser igual en el futuro.	
30 Me siento más satisfecho cuando tengo muchas cosas que hacer.	
31 Puedo gustarme a mí mismo aun cuando no guste a los demás.	
32 Me gustaría triunfar en algo, pero no pienso que deba hacerlo.	
33 La inmoralidad debería castigarse severamente.	
34 A menudo me siento trastornado por situaciones que no me gustan.	
35 Las personas desgraciadas, normalmente, se deben este estado a si mismas.	
36 No me preocupo por no poder evitar que algo ocurra.	
37 Normalmente tomo las decisiones tan pronto como puedo.	
38 Hay determinadas personas de las que dependo mucho.	
39 La gente sobrevalora la influencia del pasado.	
40 Lo que más me divierte es realizar algún proyecto creativo.	
41 Si no gusto a los demás es su problema, no el mío.	
42 Para mí es muy importante alcanzar el éxito en todo lo que hago.	
43 Yo pocas veces culpo a la gente de sus errores.	

44 Normalmente acepto las cosas como son aunque no me gusten.	
45 Nadie está mucho tiempo enfadado, a menos que quiera estarlo.	
46 No puedo soportar correr riesgos.	
47 La vida es demasiado corta para pasarla haciendo cosas que a uno no le gustan.	
48 Me gusta valerme por mí mismo.	
49 Si hubiera vivido experiencias distintas, podría ser más como me gustaría ser.	
50 Me gustaría jubilarme y apartarme totalmente del trabajo.	
51 Pienso que es duro ir en contra de lo que piensan los demás.	
52 Disfruto de las actividades independientemente de lo bueno/malo que sea en ellas.	
53 El miedo al castigo es lo que hace a la gente ser buena.	
54 Si las cosas me desagradan, opto por ignorarlas.	
55 Cuantos más problemas tiene una persona, menos feliz es.	
56 Raramente me siento ansioso al pensar en el futuro.	
57 Raramente aplazo las cosas.	
58 Yo soy el único que realmente puede entender y solucionar mis problemas.	
59 Normalmente no pienso que las experiencias pasadas me afecten en la actualidad.	
60 Tener demasiado tiempo libre resulta aburrido.	
61 Me gusta recibir la aprobación de los demás, pero no tengo necesidad real de ello.	
62 Me fastidia que los demás sean mejores que yo en algo.	
63 Todo el mundo es, esencialmente, bueno.	
64 Hago todo lo que puedo por conseguir lo que quiero y una vez conseguido, deja de preocuparme.	
65 Nada es intrínsecamente perturbador, si lo es, se debe al modo en que lo interpretamos.	
66 Me preocupan mucho determinadas cosas del futuro.	
67 Me resulta difícil hacer las tareas desagradables.	
68 Me desagrada que los demás tomen decisiones por mí.	
69 Somos esclavos de nuestro pasado.	



70 A veces desearía poder irme a una isla tropical, y tenderme en la playa sin hacer nada más.	
71 A menudo me preocupa que la gente me apruebe y me acepte.	
72 Me trastorna cometer errores.	
73 No es equitativo que “llueva igual sobre el justo que sobre el injusto”.	
74 Yo disfruto honradamente de la vida.	
75 Debería haber más personas que afrontaran lo desagradable de la vida.	
76 Algunas veces me resulta imposible apartar de mi mente el miedo a algo.	
77 Una vida fácil, muy pocas veces resulta compensadora.	
78 Pienso que es fácil buscar ayuda.	
79 Una vez que algo afecta a tu vida de forma importante, seguirá haciéndolo siempre.	
80 Me encanta estar tumbado.	
81 Tengo considerable preocupación por lo que la gente piensa de mi.	
82 Muchas veces me enfado muchísimo por cosas sin importancia.	
83 Generalmente doy una segunda oportunidad a quién se equivoca.	
84 La gente es más feliz cuando tiene metas y problemas que resolver.	
85 Nunca hay razón para permanecer afligido mucho tiempo.	
86 Raramente pienso en cosas como la muerte o la guerra nuclear.	
87 No me gustan las responsabilidades.	
88 No me gusta depender de los demás.	
89 La gente nunca cambia básicamente.	
90 La mayoría de las personas trabajan demasiado y no descansan lo suficiente.	
91 Ser criticado es algo fastidioso pero no perturbador.	
92 No me gusta hacer aquellas cosas que no hago del todo bien.	
93 Nadie es malo a pesar de que sus actos los sean.	
94 Raramente me importunan los errores de los demás.	
95 El hombre construye su propio infierno interior.	

96 Muchas veces me sorprende planeando lo que haría si me encontrara en determinadas situaciones de peligro.	
97 Si tengo que hacer algo lo hago a pesar de que no sea agradable.	
98 He aprendido a no estar pendiente de nada que no esté relacionado con mi bienestar.	
99 No miro atrás con resentimiento.	
100 No me siento realmente contento hasta que no estoy relajado y sin hacer nada.	

## **Anexo 2. Consentimiento informado**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

#### **Creencias irracionales y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana**

Sr(a). Apoderado(a). Le mando mis saludos cordiales para expresarle lo siguiente.

#### **Descripción:**

Su hijo(a) ha sido invitado(a) a participar en una investigación cuyo propósito es determinar los tipos de creencias irracionales y el nivel de motivación de logro académico en adolescentes de secundaria. Esta investigación es realizada por el **Tutor y Bachiller en Psicología Bryan Anthony Moreno Orbezo**.

Si acepta participar de esta investigación, se solicitará su colaboración para el llenado de dos cuestionarios por parte de su hijo(a) y dar consentimiento para usar estos datos de forma anónima. El participar en este estudio tomará un tiempo aproximado de 30 minutos por cuestionario. Una vez terminado se le solicitará a su hijo(a) entregar ambos cuestionarios llenados a la persona encargada.

#### **Riesgos y beneficios:**

Los riesgos asociados a este estudio son mínimos puesto que no afectará la integridad física ni psicológica de los participantes. Sin embargo puede causar cierta incomodidad por indagar un poco en la intimidad, por lo que, para brindar seguridad, no se consignarán los nombres y apellidos de su hijo(a). El desarrollo de este estudio beneficiará a la comunidad estudiantil puesto que obtendremos información valiosa que ayudará a desarrollar programas y talleres para mejorar aspectos emocionales en los estudiantes, así como realizar escuelas de padres que les ayudará a orientar cada vez mejor a sus hijos.

#### **Confidencialidad:**

Se guardará absoluta confidencialidad de los datos de los participantes, tanto en el proceso como en la publicación de los resultados.

#### **Derechos:**

Si ha leído este documento y aprueba la participación de su hijo(a) en este estudio, es preciso aclarar que es voluntario, por lo cual usted tiene derecho de abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además tiene derecho a recibir una copia de este documento.

Si tiene alguna pregunta o desea mayor información sobre esta investigación, por favor comuníquese con el Tutor y Bachiller en Psicología Bryan Anthony Moreno Orbezo al teléfono 991392629 (investigador responsable).

Si firma este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

---

Firma del apoderado

---

Fecha

**He discutido el contenido de esta hoja de consentimiento considerando los riesgos y beneficios del estudio, dejando de conformidad mi rúbrica como muestra de mi aprobación.**