

RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO: INTERSECCIÓN ENTRE PROCESOS COGNITIVOS, MOTIVACIONALES Y PRÁCTICAS LECTORAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

University academic performance: the intersection of cognitive processes, motivation, and literacy practices in higher education

Pilar Mireille Ramos Espinoza,
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
c20218@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-7231-0046>

Nataly Castro Palomino
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
c27545@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0009-0008-5879-1462>

Johanna Rosa Velarde Samaniego
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
C20708@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0003-4014-962X>

Alex Sandro Landeo Quispe
Universidad Nacional de Huancavelica, Perú.
alex.landeo@unh.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-0989-9492>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895503>

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar el rendimiento académico en el tercer ciclo universitario de la Universidad Tecnológica del Perú, sede Huancayo, no como una cifra de productividad, sino como un fenómeno multifactorial donde se da lugar e interacción entre la inteligencia, la motivación y la literacidad. El estudio se sitúa en un contexto de movilidad social en el Perú, cuestionando las métricas estandarizadas que suelen ignorar las trayectorias individuales. Bajo un enfoque cuantitativo-predictivo, pero con una racionalidad crítica, se evaluó a 400 estudiantes en la sede Huancayo. Se emplearon instrumentos de medición de procesos cognitivos y hábitos lectores, buscando entender cómo el sujeto se posiciona frente al conocimiento en entornos asimétricos. Los resultados revelan que el éxito depende de la capacidad estudiantil de conquistar el lenguaje académico mediante lectura y motivación. Finalmente, se destaca que el rendimiento es un reflejo del capital cultural y la resiliencia estudiantil. Se concluye la necesidad de una gestión universitaria que trascienda el reduccionismo métrico y promueva una pedagogía emancipadora que reduzca las brechas de exclusión social.

Palabras claves: Motivación académica, estrategias de lectura, inteligencia, cantidad de lectura, rendimiento académico.

ABSTRACT

This research moves away from viewing academic performance as a mere metric of productivity, redefining it instead as a complex interplay between cognitive ability, motivation, and literacy. Centered on the Huancayo campus of the Universidad Tecnológica del Perú, the study examines third-cycle students within the broader framework of social mobility, challenging standardized assessments that often overlook the nuances of individual life paths. Adopting a predictive quantitative approach grounded in critical theory, the study evaluated a sample of 400 students. By analyzing cognitive processes and reading habits, the research sought to understand how students navigate knowledge within inherently asymmetrical environments.

Keywords: Academic Motivation, Reading Strategies, Intelligence, Reading Amount, Academic Performance.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico en la educación universitaria constituye un constructo en el cual se interconectan distintos procesos cognitivos, motivacionales y conductuales. Tradicionalmente, este fenómeno ha sido abordado desde métricas de eficiencia institucional; no obstante, alineados con el pensamiento crítico, reconocemos que los logros académicos no pueden ser neutrales. Por tanto, la estandarización del éxito educativo invisibiliza e ignora las trayectorias individuales, reduciendo la complejidad humana y del aprendizaje a cifras que amplían las desigualdades sociales.

En el Perú, la transición del primer año y la consolidación en ciclos iniciales son momentos críticos de la permanencia estudiantil. En este período, el desempeño se encuentra determinado por una serie de factores que explican por qué el estudiante procesa información y cómo regula su conducta.

En esta etapa decisiva, el desempeño no es solo una respuesta mecánica; es el resultado de cómo cada estudiante procesa su realidad y regula sus propios esfuerzos. Aquí, la motivación académica deja de ser un simple concepto para convertirse en una herramienta de resiliencia, permitiendo a los jóvenes sostenerse ante las crecientes exigencias de la universidad. Sin embargo, la voluntad no basta: debe caminar junto a habilidades lectoras sólidas que funcionen como puentes hacia el conocimiento.

Aunque la inteligencia suele presentarse como el predictor más robusto en las estadísticas, sabemos que su impacto real es inseparable de las emociones y la disciplina personal. En América Latina, debemos mirar estas cifras con cautela: lo que un test llama 'aptitud', a menudo es el reflejo de las oportunidades y el capital cultural acumulado. Por ello, este estu-

dio nace en Huancayo para superar las miradas fragmentadas. Al situarnos en el valle del Mantaro, buscamos que la ciencia rescate la identidad de estudiantes con alta movilidad social, ofreciendo una gestión universitaria que deje de lado el reduccionismo métrico y apuesta por una formación humana e integral.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El rendimiento académico constituye un constructo complejo que integra procesos cognitivos, motivacionales y conductuales que interactúan dinámicamente durante la formación universitaria. Desde una perspectiva psicológica, se entiende como el nivel de logro alcanzado por el estudiante en función de criterios institucionales y de sus propias capacidades de aprendizaje (García & Ocaña, 2015). No obstante, desde una perspectiva crítica, es necesario reconocer que estos logros no son neutrales, sino que, como señala Alvarado (2015, 2024), la colonialidad del saber impone estándares de éxito que pasan por alto las trayectorias estudiantiles, reduciendo la complejidad del aprendizaje a una métrica productiva que puede ampliar las brechas de desigualdad preexistentes en el ámbito educativo. El reduccionismo educativo, en consecuencia, no es producto del azar, sino que responde a modelos de gestión universitaria que, bajo las lógicas de eficiencia y estandarización, suelen distanciarse de la dimensión humana y social, convirtiendo al estudiante en una cifra métrica de productividad institucional (Alvarado, 2025).

Este desempeño está influido por una serie de factores individuales que incluyen la motivación, las habilidades lectoras, la inteligencia y los hábitos de estudio, los cuales determinan la manera en que los estudiantes procesan la información y regulan su conducta académica. En este sentido, Ryan y Deci (2020) sostienen que la motivación académica no solo orien-

ta la conducta, sino que también potencia la persistencia y la capacidad de autorregulación. Por otra parte, Afflerbach et al. (2008), reconoce que las prácticas lectoras constituyen un pilar fundamental de la educación superior, ya que permiten la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas de alto nivel.

El fenómeno del desempeño académico de nivel superior ha sido analizado internacionalmente a raíz de su importancia para la permanencia y éxito del colectivo. Diversas investigaciones previas han demostrado que la motivación, las estrategias de lectura y la inteligencia se relacionan directamente con resultados en desempeño. Wild et al. (2023) en sus resultados indicaron que la curiosidad y el autoconcepto académico, mediadas por el uso de estrategias cognitivas, predecían significativamente los logros estudiantiles. Por su parte, Li y Gan (2022) encontraron que la motivación lectora y la estrategia de uso de estrategias autorreguladas inciden directamente en la comprensión lectora en contextos de segundas lenguas. En paralelo, Poropat (2014) sostenía que los rasgos de personalidad, sumados a la inteligencia, estaban vinculados al rendimiento, lo cual indica la necesidad de estudios que contemplen múltiples variables en modelos explicativos más completos. Todo ello justifica la pertinencia de preguntarse cómo se conectan de manera conjunta la motivación, las estrategias lectoras, la cantidad de lectura crítica y la inteligencia en el contexto universitario latinoamericano.

Diversos estudios coinciden en que la motivación académica es un factor decisivo para el éxito universitario, especialmente durante los primeros ciclos, donde los estudiantes deben afrontar demandas nuevas y más complejas (Miyamoto et al., 2019). La motivación intrínseca, caracterizada por el interés genuino por

aprender, se asocia con un compromiso sostenido, un uso estratégico de recursos cognitivos y mayores niveles de logro académico (Ryan & Deci, 2020). Por el contrario, la motivación extrínseca o de regulación externa tiende a generar aprendizajes superficiales y abandono temprano. Estas diferencias motivacionales se revelan particularmente relevantes en el contexto peruano, donde investigaciones previas reportan brechas significativas en el compromiso académico de los estudiantes de primeros ciclos (Grados & Alfaro, 2013; Huamani, 2022).

Ello evidencia la necesidad de comprender cómo la motivación interactúa con otras variables clave para explicar el rendimiento académico. Empero, se reconoce que, en el contexto de la educación superior peruana, la motivación debe ir más allá de la dialéctica sobre lo intrínseco-extrínseco. Para Freire (1970), la verdadera motivación académica nace de la concienciación estudiantil, donde la formación universitaria se convierte en una herramienta de transformación de la realidad social y personal. Bajo esta mirada, la motivación deja de ser un simple impulso que se sigue de manera individual y se convierte en una estrategia de resiliencia colectiva, donde la inteligencia emocional del estudiante opera como mediadora entre sus aspiraciones de crecimiento y las barreras estructurales que impone el sistema educativo formal.

Por otra parte, se destaca el papel de las estrategias de lectura como un componente esencial del aprendizaje autorregulado. Estas estrategias incluyen procedimientos cognitivos y metacognitivos destinados a mejorar la comprensión, tales como el subrayado, la elaboración de resúmenes, la predicción, el monitoreo del contenido y la verificación del entendimiento (Solé, 1998). Investigaciones como las de Afflerbach et al. (2008) demuestran que los estudiantes que aplican estrategias de lectura de for-

ma sistemática desarrollan una comprensión más profunda de los textos, lo cual repercute directamente en su rendimiento. En el ámbito universitario latinoamericano, aún persiste una variabilidad considerable en el dominio y uso de estas estrategias, lo que puede explicar parte del rezago académico observado en estudiantes de los primeros ciclos (Terán, 2016). Estos hallazgos confirman la necesidad de analizar las estrategias lectoras como predictores esenciales del desempeño.

La cantidad de lectura, definida como el volumen o frecuencia de material que el estudiante consume semanalmente, constituye otro factor relevante en la comprensión del rendimiento académico. De Naeghel et al. (2012) sostienen que los estudiantes que leen con mayor frecuencia no solo amplían su vocabulario y conocimiento del mundo, sino que también fortalecen procesos cognitivos vinculados con la autorregulación, la memoria de trabajo y la comprensión profunda. Asimismo, Miyamoto et al. (2019) encontraron que la cantidad de lectura desempeña un papel mediador entre la motivación y la comprensión lectora, lo cual sugiere que los estudiantes motivados tienden a leer más y, en consecuencia, alcanzan un mejor desempeño.

En contextos universitarios de países en desarrollo, donde existen brechas considerables en los hábitos lectores, esta variable cobra especial importancia para comprender los desafíos académicos que enfrentan los estudiantes. Esta brecha no es solo un déficit cognitivo, sino el reflejo de la desigualdad en el acceso al capital cultural y epistémico, por lo que la lectura en entornos universitarios en América Latina debe trascender de la simple decodificación de grafías y dirigirse hacia la aplicación de estrategias críticas que permitan a los estudiantes cuestionar los discursos hegemónicos presentes en los textos académicos.

La inteligencia, entendida desde una perspectiva psicométrica como la capacidad de razonamiento, resolución de problemas y abstracción, constituye uno de los mejores predictores del rendimiento académico según múltiples metaanálisis (Poropat, 2014; Kohler, 2013). El Test de Matrices Progresivas de Raven es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar esta capacidad, debido a su carácter no verbal y su énfasis en el razonamiento abstracto (Raven, 2000). Kohler (2013) argumenta que la inteligencia permite a los estudiantes manejar tareas cognitivamente demandantes, comprender conceptos complejos y adaptarse a entornos académicos altamente estructurados.

No obstante, aunque su influencia es significativa, la literatura señala que su efecto puede potenciarse o debilitarse en función de factores motivacionales y de hábitos de lectura (Van Ammel et al., 2021), lo que resalta la importancia de integrar estas variables dentro de un mismo modelo explicativo. Ahora bien, resulta necesario aclarar que, si bien la inteligencia psicométrica es un predictor confiable, su evaluación mediante instrumentos estandarizados debe tomarse con precaución, pues la calidad educativa es dispar en escenarios asimétricos y los resultados pueden estar condicionados por el acceso o exclusión a las oportunidades de estimulación cognitiva más que a una capacidad biológica ineludible, lo que exige una interpretación crítica de los resultados. Por este motivo, el uso de matrices abstractas en el aprendizaje debe ser analizado de forma intensiva, pues en última instancia, lo que estos miden son competencias occidentalizadas y no la potencialidad cognitiva de los sujetos latinoamericanos con sus peculiaridades y circunstancias específicas.

A pesar de la evidencia acumulada, los estudios que integran simultáneamente motivación académica, estrategias de lectura, cantidad de

lectura e inteligencia dentro de un modelo correlacional son todavía escasos en Latinoamérica. En Perú, las investigaciones suelen centrarse en dos o tres variables, dejando fuera la complejidad multifactorial del rendimiento académico (Grados & Alfaro, 2013; Terán, 2016). Por ejemplo, Huamani (2022) exploró la motivación e inteligencia emocional, pero no incluyó variables lectoras; mientras que otros estudios han abordado el uso de estrategias de aprendizaje sin considerar la inteligencia como predictor. Esta fragmentación limita la posibilidad de comprender de forma integral el desempeño de los estudiantes de tercer ciclo, quienes presentan mayores índices de deserción y dificultades de adaptación académica.

Los primeros ciclos en la universidad se constituyen como un período crítico en el que los estudiantes deben consolidar hábitos de estudio, competencias lectoras y estrategias motivacionales que les permitan responder a las demandas del nivel superior (Ocaña, 2011). Durante esta etapa, aquellos que no cuentan con las habilidades básicas de comprensión y regulación académica tienden a presentar dificultades persistentes y, en muchos casos, abandonan sus estudios. Por ello, la integración de factores cognitivos, motivacionales y lectores dentro de un mismo estudio resulta fundamental para diseñar intervenciones efectivas en el contexto universitario peruano. Además, comprender cómo estas variables interactúan puede ofrecer información valiosa para diseñar programas de acompañamiento académico más eficientes.

En Perú, se ha investigado a los estudiantes de los primeros ciclos como un contexto apropiado para destacar la importancia de los hábitos de lectura y la motivación. Grados y Alfaro (2013), confirmaron la correlación entre el hábito de estudio y el rendimiento en los estudiantes universitarios de psicología. Por otro

lado, Huamani (2022) informó sobre la predicción del rendimiento por la motivación académica y la inteligencia emocional recientemente. Los estudios anteriores no incluían variables relacionadas con la lectura y no aplicaban un modelo estadístico para comparar los efectos relativos. A nivel local, Terán (2016) determinó que la motivación se asociaba directamente con el uso de estrategias de aprendizaje en el primer ciclo sin abordar la cantidad de lectura ni la inteligencia como predictores simultáneos. Esta brecha empírica justificó la investigación actual en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP).

Asimismo, las nuevas exigencias de la educación superior —incluyendo la presencia creciente de entornos híbridos y recursos digitales— han modificado las formas de estudiar y aprender. Investigaciones recientes señalan que los estudiantes universitarios deben emplear un conjunto más sofisticado de estrategias cognitivas para manejar la sobrecarga informativa y el incremento en las demandas de lectura académica (Van Ammel et al., 2021). En este escenario, la motivación, la inteligencia y los hábitos lectores se vuelven aún más determinantes, pues permiten regular la conducta académica y sostener el compromiso en ambientes de aprendizaje complejos. Sin embargo, las brechas en el desarrollo de estas capacidades siguen siendo notorias en los primeros ciclos universitarios de instituciones peruanas.

Finalmente, la revisión sobre el estado del arte evidencia que el rendimiento académico no puede explicarse a partir de un solo factor, sino que surge de la interacción entre procesos cognitivos, motivacionales y conductuales que se potencian entre sí. La inteligencia destaca como el predictor más robusto, pero su influencia depende en gran medida del uso de estrategias de lectura, la cantidad de lectura y el nivel de motivación académica (Miyamoto et al., 2019; Van

Ammel et al., 2021). Por lo tanto, el presente estudio busca contribuir al campo de la psicología educativa mediante un análisis integrador de estos factores en estudiantes universitarios del tercer ciclo, proporcionando evidencia empírica relevante para comprender y mejorar el rendimiento académico en el contexto peruano.

METODOLOGÍA

Esta investigación adopta un marco cuantitativo de alcance correlacional-predictivo y un diseño no experimental; su propósito trasciende la mera medición, pues el estudio se posiciona desde una racionalidad crítica para comprender la complejidad del entorno educativo peruano. En tal sentido, las trayectorias académicas no se analizan como datos aislados, sino como procesos marcados por el capital cultural y las asimetrías que persisten en la descentralización universitaria.

La muestra estuvo conformada por 400 estudiantes universitarios matriculados en programas de tercer ciclo de la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), sede Huancayo, durante el semestre 2024-I. La elección de esta institución responde a la necesidad de generar evidencia empírica y científica fuera de la Lima Metropolitana, considerando que los educandos del valle del Mantaro representan a un importante sector poblacional con alta movilidad social y expectativas de transformación de la educación superior y de sus procesos de gestión, lo que sitúa el rendimiento académico no solo como un proyecto individual, sino como una aspiración familiar, escolar y comunitaria.

Las edades de los participantes oscilaron entre los 18 y 24 años ($M = 19.32$, $DE = 1.74$). Del total de participantes, el 56.1% fueron mujeres y el 43.9% hombres, distribuidos en carreras de las Facultades de Administración, Ingeniería y Derecho. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a las limitacio-

nes institucionales y de acceso a los grupos académicos, priorizando la accesibilidad a grupos académicos en un período crítico de transición. Si bien esto hace más compleja la tarea de generalizar, permite una aproximación profunda a la subjetividad académica de los estudiantes, sobre todo en momentos de alta exigencia emocional y de autorregulación.

En la primera sección del cuestionario se incluyó una hoja de información y un formato de consentimiento informado donde se detallaba la voluntariedad de la participación, la confidencialidad de los datos, la finalidad científica del estudio y el contacto de la investigadora responsable, siguiendo los principios éticos del Código de Ética del Psicólogo (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017) y la Declaración de Helsinki (2013). Participaron únicamente estudiantes que aceptaron la participación informada; se excluyeron 7 registros por no completar adecuadamente los instrumentos, estableciendo el tamaño final en 400 participantes.

Asimismo, se utilizó la Escala de Motivación Académica (EMA) elaborada por Vallerand et al. (1992), compuesta por 28 ítems distribuidos en tres formas de motivación: intrínseca, extrínseca y desmotivación. Cada ítem presenta un formato Likert de 1 (Nada característico) a 7 (Totalmente característico). Diversos estudios han reportado adecuadas propiedades psicométricas en población hispana, con coeficientes $\alpha > .80$ (González et al., 2019).

El Inventario de Estrategias de Lectura de Solé (1998) fue utilizado para medir el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de autorregulación. El instrumento contiene 20 ítems con formato Likert de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). La versión utilizada presenta evidencias de consistencia interna superiores a .85 en estudios previos con universitarios.

Por otra parte, Se empleó un cuestionario de autoinforme diseñado para

este estudio, que evalúa la frecuencia semanal y cantidad estimada de lectura académica y no académica mediante 6 ítems con formato Likert de 1 a 5. Investigaciones similares han utilizado autoinformes para medir hábitos de lectura con resultados confiables (De Naeghel et al., 2012).

La inteligencia fue evaluada mediante el Test de Matrices Progresivas de Raven en su versión general (Raven, 2000), compuesto por 60 ítems que miden razonamiento analógico y abstracción. El test presenta adecuada validez convergente y coeficientes de confiabilidad superiores a .80. Se eligió este instrumento por su diseño no verbal, para evitar que el dominio del lenguaje se convierta en una barrera. Al reducir el sesgo lingüístico y cultural, se busca que la evaluación sea un espacio justo para todos los estudiantes, independientemente de sus trayectorias escolares.

De este modo, la capacidad educativa se mide respetando la diversidad de la muestra y sorteando los obstáculos que impone la alfabetización convencional. Asimismo, se tiene que el rendimiento académico fue operacionalizado mediante el promedio ponderado oficial registrado en el sistema académico institucional al finalizar el semestre 2024-I. La universidad proporcionó los valores en un registro anonimizado, cumpliendo estándares éticos de protección de datos.

El análisis estadístico se realizó utilizando el programa SPSS v.29. En primer lugar, se desarrolló una caracterización descriptiva de las variables mediante medidas de tendencia central, dispersión y distribución. La normalidad de los datos se verificó mediante Kolmogórov-Smirnov debido al tamaño de la muestra.

Para examinar la relación entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, dado que varias escalas presentaron distribuciones no normales y niveles

ordinales de medición, siguiendo las recomendaciones de Field (2018). Las asociaciones se interpretaron con niveles de significancia $p < 0.05$.

Posteriormente, se aplicó un modelo de regresión lineal múltiple para estimar el efecto conjunto y específico de la motivación académica, estrategias de lectura, cantidad de lectura e inteligencia sobre el rendimiento académico. Se verificaron los supuestos de multicolinealidad ($VIF < 5$), independencia de residuos (Durbin-Watson), homocedasticidad y linealidad. Posteriormente, se calcularon los coeficientes de confiabilidad (α de Cronbach) de cada escala, obteniéndose valores aceptables según los criterios establecidos por Nunnally y Bernstein (1994). En última instancia, entendemos que el rendimiento académico no es un dato aislado de la realidad social, sino el resultado de una compleja trama donde convergen las habilidades cognitivas, el impulso de la motivación y las formas en que cada estudiante se apropia de la cultura escrita académica, siendo el reflejo de cómo el sujeto se posiciona frente al conocimiento.

RESULTADOS

El análisis descriptivo del rendimiento académico evidenció que más de la mitad de los universitarios de primer ciclo (52,8%) se ubicó en un nivel medio de desempeño, mientras que un 34,8% alcanzó un nivel alto y un 12,5% presentó un nivel bajo. Esta distribución muestra que la mayoría de los estudiantes logra un rendimiento intermedio, aunque todavía persiste un grupo minoritario con dificultades significativas. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por García (2015) y Ocaña (2011), quienes destacan que el rendimiento académico suele presentar una concentración en niveles medios debido a la interacción de factores motivacionales, cognitivos y contextuales que condicionan el aprendizaje.

Tabla 1: Resultados del Rendimiento Académico

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	50	12,5
Nivel medio	211	52,8
Nivel alto	139	34,8
Total	400	100,0

Respecto a la motivación académica, se observó que el 49,5% de los estudiantes manifestó niveles altos, mientras que un 38,5% se situó en un nivel medio y un 12% en un nivel bajo. Este resultado es alentador, pues confirma que gran parte de los universitarios ingresa al primer ciclo con disposición favorable hacia el aprendizaje. La literatura internacional respalda esta tendencia: Ryan y Deci (2020) sostienen que la motivación intrínseca potencia el esfuerzo y la persistencia, lo que se refleja en mayores logros académicos. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes con motivación baja revela un sector vulnerable, susceptible a la deserción o a la falta de compromiso académico.

Tabla 2: Resultados de Motivación Académica

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	154	38,5
Nivel alto	198	49,5
Total	400	100,0

En cuanto al uso de estrategias de lectura, el 46,8% de los estudiantes reportó niveles medios, el 41,3% niveles altos y el 12% niveles bajos. Esto indica que, si bien existe un grupo con competencias sólidas para abordar textos académicos, aún predomina un sector que aplica estrategias de manera irregular o insuficiente. Investigaciones como las de Afflerbach et al. (2008) subrayan que la aplicación sistemática de estrategias lectoras —

como el subrayado, la elaboración de resúmenes o la autorregulación durante la lectura— es un predictor directo de la comprensión y, por ende, del rendimiento académico.

Tabla 3: Uso de estrategias de lectura

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	187	46,8
Nivel alto	165	41,3
Total	400	100,0

La inteligencia se presentó como una de las variables más influyentes: el 47,8% de los estudiantes alcanzó niveles altos, el 40,3% niveles medios y solo un 12% niveles bajos. Esta distribución demuestra que la mayoría de los estudiantes cuenta con recursos cognitivos favorables para enfrentar las demandas académicas. La relación entre inteligencia y rendimiento fue la más fuerte de las asociaciones encontradas ($\rho = 0,684$; $p < 0,001$), lo que concuerda con lo señalado por Kohler (2013), quien plantea que la inteligencia constituye un factor central para la resolución de problemas, el razonamiento lógico y la adquisición de nuevos conocimientos.

Tabla 4: Inteligencia

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	161	40,3
Nivel alto	191	47,8
Total	400	100,0

En el caso de la cantidad de lectura, los resultados mostraron que el 45,8% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio, el 25,5% en un nivel alto y el 28,7% en un nivel bajo. Estos hallazgos reflejan una práctica lectora moderada, pero con un sector significativo de alumnos que dedica poco

tiempo a la lectura. La correlación positiva con el rendimiento académico ($\rho = 0,517$; $p < 0,001$) confirma lo señalado por De Naeghel et al. (2012), quienes sostienen que la frecuencia y duración de la lectura amplían el vocabulario, mejoran la comprensión y fortalecen la autorregulación académica.

Tabla 4: Cantidad de lectura

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	115	28,7
Nivel medio	183	45,8
Nivel alto	102	25,5
Total	400	100,0

Los análisis correlacionales evidenciaron relaciones significativas

entre todas las variables predictoras y el rendimiento académico. La motivación académica se relacionó de manera positiva con la cantidad de lectura ($\rho = 0,401$; $p < 0,001$) y con las estrategias de lectura ($\rho = 0,481$; $p < 0,001$), lo que sugiere que los estudiantes motivados no solo leen más, sino que también aplican mejores recursos para comprender y organizar la información. Este resultado guarda coherencia con lo planteado por Miyamoto et al. (2019), quienes encontraron que la motivación intrínseca facilita el uso consciente y elaborado de estrategias lectoras.

Tabla 5: Correlaciones entre las variables predictoras y el rendimiento académico

Variables	Rho de Spearman	p valor	Interpretación estadística
Motivación académica – Rendimiento académico	0,472**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Cantidad de lectura – Rendimiento académico	0,517**	0,001	Relación positiva alta y significativa
Estrategias de lectura – Rendimiento académico	0,472**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Inteligencia – Rendimiento académico	0,684**	0,000	Relación positiva muy alta y significativa
Motivación académica – Cantidad de lectura	0,401**	0,000	Relación positiva moderada y significativa
Motivación académica – Estrategias de lectura	0,481**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Cantidad de lectura – Estrategias de lectura	0,378**	0,000	Relación positiva moderada y significativa

El análisis de correlaciones revela que todas las variables estudiadas presentan asociaciones positivas y estadísticamente significativas con el rendimiento académico, lo que respalda la hipótesis de que tanto los factores cognitivos como los motivacionales y conductuales inciden de manera conjunta en el desempeño de los estudiantes universitarios. La relación más fuerte se observa entre la inteligencia y el rendimiento académico

($\rho = 0,684$), lo cual confirma que las capacidades cognitivas constituyen un predictor robusto del logro académico, en línea con los planteamientos de Kohler (2013) sobre el papel central del razonamiento y la resolución de problemas en la educación superior.

Asimismo, se evidencian correlaciones altas entre la cantidad de lectura ($\rho = 0,517$) y las estrategias de lectura ($\rho = 0,472$) con el rendimiento

miento académico, lo que sugiere que los estudiantes que leen con mayor frecuencia y aplican estrategias de comprensión y organización textual tienden a obtener mejores resultados académicos. Este hallazgo coincide con los estudios de Afflerbach et al. (2008), quienes subrayan la importancia de las estrategias lectoras como mediadoras en la comprensión de textos complejos.

La motivación académica también se relaciona de manera significativa con el rendimiento ($\rho = 0,472$), además de vincularse positivamente con la cantidad de lectura ($\rho = 0,401$) y con las estrategias de lectura ($\rho = 0,481$). Esto indica que los estudiantes más motivados no solo presentan mejores resultados, sino que también desarrollan hábitos lectores más frecuentes y aplican recursos cognitivos más sofisticados, lo cual coincide con lo planteado por Miyamoto et al. (2019), quienes encontraron que la motivación intrínseca impulsa el uso consciente de estrategias de lectura y fomenta un aprendizaje profundo.

Finalmente, la correlación entre la cantidad de lectura y las estrategias de lectura ($\rho = 0,378$) pone de manifiesto que ambos factores, aunque distintos, se potencian entre sí: leer con frecuencia genera oportunidades de aplicar técnicas de comprensión, y el uso de estas estrategias, a su vez, motiva la continuidad del hábito lector. En conjunto, los resultados sugieren que la combinación de inteligencia, motivación y prácticas lectoras constituye un marco integral para explicar el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer ciclo.

DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación fue analizar el efecto conjunto de la motivación académica, las estrategias de lectura, la cantidad de lectura y la inteligencia sobre el desempeño académico en estudiantes de primer ciclo universitario. Este

propósito respondió a la necesidad identificada en la literatura de integrar variables cognitivas, motivacionales y lectoras dentro de modelos explicativos más completos del rendimiento, un vacío señalado por autores como Poropat (2014), Miyamoto et al. (2019) y Van Ammel et al. (2021). Los hallazgos obtenidos permiten ampliar el conocimiento sobre los factores que condicionan el desempeño inicial en la educación superior latinoamericana y, particularmente, en el contexto peruano, donde la transición al primer año continúa siendo un momento crítico para la permanencia estudiantil (Gardos & Alfaro, 2013; Huamaní, 2022).

Los resultados descriptivos del estudio mostraron que la mayoría de estudiantes se ubicaron en niveles medios de rendimiento académico, en línea con investigaciones previas que evidencian brechas de adaptación al inicio de la vida universitaria (Terán, 2016). Para la pedagogía crítica, el rendimiento promedio no debe interpretarse como una carencia personal. Para Alvarado (2024), el sistema académico premia a quienes mejor se adaptan a moldes eurocéntricos. Así, lo que las instituciones etiquetan como “bajo desempeño” es, en muchos casos, el síntoma de un choque entre el capital cultural de los estudiantes de la región Junín y un currículo estandarizado que, que ignora su identidad territorial y termina convirtiéndose en una barrera.

El hallazgo de que un tercio de los estudiantes presenta bajos niveles de cantidad de lectura coincide con estudios internacionales que alertan sobre la disminución del hábito lector en jóvenes universitarios y su impacto en el aprendizaje autónomo (Li & Gan, 2022). Este patrón también se refleja en los niveles de estrategias de lectura, donde un grupo significativo mostró un empleo limitado de estrategias metacognitivas, elemento que la literatura ha considerado clave para la comprensión y el razonamiento académico (Wild et al., 2023).

INVESTIGACIÓN

Desde una perspectiva correlacional, los resultados fueron consistentes con los planteamientos teóricos y empíricos previos. La relación significativa entre cantidad de lectura y rendimiento académico ($\rho = .517$) coincide con estudios que afirman que la exposición lectora incrementa la comprensión profunda y la retención de contenidos (Li & Gan, 2022). Empero, más allá de las cifras, este hallazgo nos sitúa en el terreno de la política educativa. Siguiendo a Freire (1970), si la lectura es el camino hacia la autonomía, la correlación encontrada muestra que el rendimiento está atado a la conquista del lenguaje académico. No obstante, el vacío de lectura en parte de la muestra denuncia una exclusión silenciosa. Es lo que podemos llamar la expropiación de la palabra, una barrera que impide a los estudiantes acceder a las estructuras de poder simbólico de la academia, en un sistema que prioriza la exigencia de códigos por encima de la enseñanza de un pensamiento crítico y transformador.

La asociación entre estrategias de lectura y desempeño ($\rho = .472$) coincide con lo reportado por Wild et al. (2023), quienes demostraron que las estrategias cognitivas y autorreguladas median el vínculo entre la motivación y el rendimiento. En paralelo, la correlación positiva entre motivación y hábitos lectores refuerza los modelos motivacionales que sostienen que la orientación hacia la tarea influye en el uso de estrategias y en el involucramiento académico (Valle-And et al., 1992).

En cuanto a la inteligencia, su relación con el rendimiento ($\rho = .684$) fue la más alta, lo cual respalda la importancia del razonamiento lógico y la capacidad de abstracción como predictores académicos robustos, tal como lo sostienen Poropat (2014) y estudios recientes en población universitaria (Miyamoto et al., 2019). Estos resultados nos sitúan ante un dilema político y humanístico, pues si

aceptamos que el razonamiento lógico-formal es el único predictor del éxito, estamos aceptando también la vigencia de una razón colonial en las aulas de clase. Los estándares de abstracción que se logran no son universales, sino productos de una modernidad que a menudo ignora los saberes propios de la región andina. Por tanto, este hallazgo no solo describe el rendimiento académico, sino que denuncia una estructura universitaria que sigue exigiendo al estudiante que se desprenda de su capital cultural para encajar en un modelo de pensamiento ajeno a su territorio.

El análisis integral de los resultados aporta varios elementos conceptuales relevantes. Primero, aunque la inteligencia emerge como el mejor predictor del rendimiento, la contribución simultánea de la motivación, la cantidad de lectura y el uso de estrategias confirma la necesidad de modelos explicativos más amplios, como lo plantean Miyamoto et al. (2019). Segundo, la presencia de niveles considerables de desmotivación y bajos hábitos lectores sugiere la existencia de segmentos vulnerables que podrían estar en riesgo de desertión, tal como advierten estudios sobre permanencia universitaria en la región (Huamani, 2022). Tercero, la relación positiva entre motivación y estrategias de lectura reafirma el papel de la autorregulación como puente entre el interés personal y la ejecución académica, idea ampliamente desarrollada en teorías motivacionales contemporáneas.

Otro hallazgo relevante es la tendencia observada en los puntajes de estrategias de lectura, donde la mayoría se concentra en niveles medios y altos, pero persiste un grupo con baja aplicación estratégica. Este patrón es coherente con investigaciones que señalan diferencias marcadas entre estudiantes con perfiles autorregulados y aquellos que dependen exclusivamente de la memorización (De Naeghel et al., 2012). Dado que el

rendimiento académico depende en gran medida del procesamiento profundo, es posible que el bajo desempeño de ciertos estudiantes se explique por el uso limitado de estrategias de evaluación, planificación y monitoreo lector.

Los resultados también permiten identificar la necesidad de fortalecer programas institucionales de acompañamiento al primer ciclo. La evidencia obtenida coincide con las recomendaciones de Van Ammel et al. (2021), quienes argumentan que las intervenciones tempranas sobre motivación y autorregulación incrementan el rendimiento y reducen el riesgo de abandono. Empero, el acompañamiento institucional debe ser, ante todo, un ejercicio de autonomía. La pedagogía crítica propone que estos programas superen la mera mejora del promedio y se centren en la literacidad crítica. El reto consiste en que el estudiante no solo asimile información, sino que construya una mirada propia sobre su aprendizaje, desarrollando una conciencia capaz de cuestionar y mejorar la sociedad peruana. En ese sentido, la presente investigación provee insumos para orientar estrategias pedagógicas centradas en el fortalecimiento del hábito lector, la mejora de la motivación académica y el desarrollo de estrategias metacognitivas.

CONCLUSIÓN

Como se ha podido observar, el rendimiento académico no ocurre de forma aislada; es el resultado de cómo las habilidades de cada persona dialogan con un sistema educativo desigual. Si bien la inteligencia es un predictor clave, esta suele estar moldeada por el capital cultural más que por la biología. Si nos limitamos a las cifras de eficiencia, corremos el riesgo de ignorar el valor humano de cada trayectoria estudiantil.

La lectura, por su parte, es el puente hacia la autonomía. Un estudiante que no lee no solo tiene una fa-

lla técnica; está viviendo una 'expropiación de su palabra' y de su derecho a participar en la cultura académica. Por ello, la motivación debe entenderse como un motor de resiliencia; es lo que permite que el estudiante no solo transite por la universidad, sino que desarrolle una conciencia crítica para transformar la sociedad peruana contemporánea.

Este estudio destaca por no dividir al sujeto: integra la inteligencia, la motivación y la lectura en un solo modelo explicativo. Reconocemos el peso de lo cognitivo, pero sin ignorar que el aprendizaje es un proceso humano y situado. Al realizar esta investigación en Huncayo, salimos de los circuitos tradicionales para generar evidencia que sirva realmente a la justicia educativa regional. Así, el dato estadístico deja de ser una cifra para convertirse en un compromiso con la permanencia de los estudiantes que, frente a las asimetrías del sistema, buscan en la educación superior un motor de transformación.

A pesar de la relevancia de los hallazgos, el estudio presenta limitaciones. El muestreo por conveniencia no permite generalizar los resultados a todos los estudiantes universitarios peruanos. Asimismo, la medición de la cantidad de lectura mediante autoinforme puede verse afectada por sesgos de estimación. De igual forma, variables externas como el contexto familiar o los estilos de crianza —los cuales han demostrado influir en la motivación y la ansiedad académica (Ertema et al., 2025)— no fueron consideradas en el modelo, lo que abre campos de investigación futuros. Además, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las variables.

Pese a estas limitaciones, la investigación evidencia la importancia de comprender el desempeño académico como un fenómeno complejo, multidimensional y situado culturalmente. El patrón encontrado, donde convergen habilidades cognitivas, motiva-

ción y estrategias de lectura, coincide plenamente con los resultados internacionales de Miyamoto et al. (2019) y Wild et al. (2023), y demuestra que el aprendizaje significativo en la educación superior requiere una articulación integrada de múltiples recursos internos.

En conclusión, la presente investigación aporta evidencia sólida sobre el papel conjunto de la motivación académica, la cantidad de lectura, el uso de estrategias de lectura y la inteligencia en el rendimiento universitario del primer ciclo. Estos resultados constituyen un punto de partida para el diseño de intervenciones preventivas y formativas que fortalezcan la permanencia estudiantil, especialmente en instituciones donde el bajo rendimiento representa un desafío estructural. Futuros estudios deberán incorporar variables socioemocionales, estilos de enseñanza y contextos familiares para avanzar hacia modelos explicativos más robustos y culturalmente pertinentes.

REFERENCIAS

Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>

Alvarado, J. (2025). Gestión universitaria: enfoques y tendencias actuales. En *Memoria de la Jornada Técnico Científica Universidad Rafael Urdaneta Dr. Eloy Párraga Villamarín* (pp. 143-151). Universidad Rafael Urdaneta. <https://libros.fondoeditorial.uru.edu/index.php/lb/catalog/book/memoria2025/chapter/38>

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del saber: una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educacional*, 31(1), 177-189. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551>

Alvarado, J. (2015). Pensar la educación en clave decolonial. *Revista de*

Filosofía, 32(81), 103-116. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/21018>

De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between reading motivation and reading comprehension: A longitudinal study. *Learning and Instruction*, 22(3), 205–214. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2011.10.002>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

García, L., & Ocaña, Y. (2015). Determinantes del rendimiento académico universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 341–357.

Grados Portocarrero, J. C., & Alfaro Vásquez, R. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del 1.er año de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 6(2), 34–41. <https://www.researchgate.net/publication/326309782>

Grados Portocarrero, J. C., & Alfaro Vásquez, R. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 6(2), 34–41.

Huamani Ucharima, I. (2022). *Motivación académica, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/7cd897a1-b703-4f14-b7f4-aba-2d539fe61>

Huamani Ucharima, I. (2022). *Motivación académica, inteligencia emocional y rendimiento académico en universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

Kohler, A. (2013). Cognitive abil-

ities and academic performance in higher education. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 745–758.

Li, H., & Gan, Z. (2022). Motivación lectora, estrategias autorreguladas y conocimiento de vocabulario en inglés: predictores de la comprensión lectora. *Frontiers in Psychology*, 13, 1041870. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>

Li, H., & Gan, Z. (2022). Reading motivation and self-regulated strategies as predictors of reading comprehension. *Frontiers in Psychology*, 13, 1041870. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>

Miyamoto, A., Pfost, M., & Artelt, C. (2019). La relación entre la motivación intrínseca para la lectura y la comprensión lectora: efectos mediadores de la cantidad de lectura y el conocimiento metacognitivo de estrategias. *Scientific Studies of Reading*, 23(6), 445–460. <https://doi.org/10.1080/1088438.2019.1602836>

Miyamoto, A., Pfost, M., & Artelt, C. (2019). The relationship between intrinsic reading motivation and reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 23(6), 445–460.

Poropat, A. E. (2014). Personalidad y resultados educativos: la importancia de los rasgos frente a la inteligencia. *Time Magazine*. <https://time.com/3640300/for-success-at-school-personality-may-beat-brains/>

Poropat, A. E. (2014). Personality and academic performance. *Time Magazine*.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Graó.

Terán, M. E. (2016). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo*

de la Universidad de San Martín de Porres [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio UNSCH. https://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/UNSCH/4952/1/TM%20EE34_Pal.pdf

Terán, M. E. (2016). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios del primer ciclo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Van Ammel, K., Aesaert, K., De Smedt, F., & Van Keer, H. (2021). ¿Habilidad o voluntad? Contribución respectiva de características motivacionales y conductuales a la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 574–596. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12356>

Van Ammel, K., Aesaert, K., De Smedt, F., & Van Keer, H. (2021). Motivational and behavioral predictors of reading comprehension. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 574–596.

Wild, S., Ufer, S., & Leuders, T. (2023). Análisis de las asociaciones entre motivación, curiosidad y rendimiento académico a través de estrategias cognitivas de aprendizaje. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00423-w>

Wild, S., Ufer, S., & Leuders, T. (2023). Associations between motivation, curiosity, and academic achievement. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 5.