



Estrategias volitivas y de aprendizaje de estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera

Volitional and Learning Strategies of Students when Reading Foreign Language Academic Texts

María del Socorro Rodríguez Guardado¹
y Alejandra Platas-García²

¹ Facultad de Educación, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

² Centro de Lenguas Extranjeras, Facultad de Lenguas, Universidad Autónoma de Puebla,
México

Resumen

Un reto que suelen enfrentar las personas que estudian en la universidad es la lectura de textos académicos en lengua extranjera, principalmente en inglés. Para superar este reto, el estudio de las estrategias volitivas y de aprendizaje como elementos de autorregulación del aprendizaje es útil. Así, se realizó un estudio cuantitativo, correlacional de corte no experimental y transversal, con el doble objetivo de analizar, primero, la relación que existe entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera y, segundo, el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera. Se aplicó un cuestionario a 118 estudiantes mexicanos universitarios (75 mujeres y 43 hombres) con una edad promedio de 22,8 años ($DE \pm 6.4$). El instrumento utilizado fue una adaptación de dos cuestionarios: *The Academic Volitional Strategy Inventory (AVSI)* y el *Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Los resultados indican que cuando los/las estudiantes leen textos académicos en inglés, las estrategias volitivas de reducción del estrés y autoeficacia se asocian con las estrategias de aprendizaje; no obstante, las estrategias de incentivo base negativa no se asocian ni correlacionan con el pensamiento crítico, ni muestran incidencia con las estrategias de metacognición. En trabajos futuros se podría analizar la relación de estas estrategias para la escritura de textos académicos en lengua extranjera.

Palabras clave: aprendizaje, estrategias, lectura, lengua extranjera

Correspondencia a:

Alejandra Platas-García
Avenida San Claudio y 22 Sur, sin número. Edif. CAAL, BUAP. Cubículo 116. Colonia
Jardines de San Manuel. C.P. 72570. Puebla, Puebla. México
aplatasg@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-0668>

© 2023 PEL, <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/>

Abstract

One of the challenges that university students usually face is reading academic texts in a foreign language (e.g., English). To overcome this challenge, the study of volitional and learning strategies as elements of self-regulation of learning is recommended. Therefore, the aim of this quantitative, non-experimental, correlational, and cross-sectional study was to 1) analyze the relationship that exists between volitional strategies and the learning strategies used by students when reading academic texts in a foreign language, and 2) analyze the effects of the volitional strategies on the learning strategies used by students when reading academic texts in a foreign language. For this purpose, a questionnaire was administered to 118 Mexican university students (75 females and 43 males) with a mean age of 22.8 years ($SD \pm 6.4$). This questionnaire was adapted from The Academic Volitional Strategy Inventory (AVSI) and the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). The results suggest that volitional stress reduction and self-efficacy strategies are associated with learning strategies when reading academic texts in English. However, negative incentive strategies are not associated or correlated with critical thinking, nor do they show an incidence with metacognition strategies. Future work could analyze the relationship between these strategies for writing academic texts in a foreign language.

Keywords: learning, strategies, reading, foreign language

Introducción

La inserción profesional (académica y laboral) en el mundo globalizado requiere del conocimiento de lenguas extranjeras para comunicarse en diferentes ámbitos. Así, es común que el estudiantado se enfrente a la dificultad de comprender textos académicos escritos en otros idiomas (Ibáñez, 2007), por lo que es conveniente estudiar los aspectos cognitivos, motivacionales y emocionales que permitan potenciar el aprendizaje de lenguas extranjeras en los/las estudiantes (Noreña & Cano, 2020).

La lectura en una lengua extranjera representa un esfuerzo mayor para el/la lector/a, en términos del vocabulario desconocido o de la estructura de los enunciados (Cohen, 1994); asimismo, supone la posesión de un conjunto de conocimientos culturales previos (Carrell & Eisterhold, 1991). Por ello, existe una necesidad de capacitar al estudiantado en el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje “que permitan el monitoreo y regulación de su cognición, motivación y afecto a partir de textos académicos” (Gaeta González, 2015, p. 30). Ahora, si estos textos académicos se encuentran escritos en lengua extranjera, el estudiantado necesita emplear estrategias volitivas y de aprendizaje con especial atención de lo que lo hace en la lengua materna dado que este proceso lector representa un esfuerzo mayor (Al-Jarrah & Ismail, 2018; Favreu & Segalowitz, 1983; Lahuerta Martínez, 2008).

Existen escasos estudios sobre los factores que influyen en las estrategias de aprendizaje para sostener la voluntad hacia el logro de los propósitos académicos (Estevez et al., 2016); en esta investigación, se considera el propósito de la lectura de textos académicos en lengua extranjera. Así, se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se relacionan las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera? y ¿Cuál es el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje empleadas por estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera? En consecuencia, se establecieron dos objetivos: (1) analizar la relación que existe entre las estrategias volitivas

y las estrategias de aprendizaje que emplean estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera y (2) analizar el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera.

Es necesario considerar los aspectos cognitivos, motivacionales y afectivos para lograr los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Este estudio promueve la reflexión sobre estrategias que pueden ayudar al estudiantado cuando lee textos académicos en lengua extranjera que sería oportuno que el profesorado enseñe de manera explícita.

Revisión de la literatura

Esta investigación se ubica dentro de la teoría sociocognitiva, que acentúa la importancia de los procesos autorregulatorios, en los que existe una estrecha relación entre la cognición la motivación y la volición (Schunk, 2012). El modelo de Pintrich, que Vásquez Córdoba (2021) explica, acentúa la conexión entre la motivación y las estrategias de aprendizaje (cognición, metacognición).

Lectura de textos académicos en lengua extranjera

Se entiende por lengua materna, “la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación” (Centro Virtual Cervantes, n.d.a) y por lengua extranjera aquella que se le contrapone. La lengua extranjera para una persona no es la lengua oficial o autóctona que se habla en el país en que se encuentra; si fuera el caso contrario, se hablaría de lengua segunda como lo explica el diccionario del Centro Virtual Cervantes (n.d.b) en la entrada destinada al término lengua meta (que es la lengua objeto de aprendizaje).

Para explicar qué son los textos académicos, es necesario partir de una explicación de los géneros discursivos conformados por tres dimensiones, a saber: cognitiva, social y lingüística (Parodi, 2008). Así, “el género constituye una constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y oyentes/lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de constricciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos” (Parodi, 2008, p. 26). Ahora bien, los textos académicos específicos (como un manual, un informe, una guía didáctica) representan la materialización (dentro de los géneros disciplinares como la Psicología, la Química, la Biología) de los géneros académicos y profesionales; asimismo, estos textos académicos universitarios se vinculan con los textos escolares generales de la formación primaria y secundaria (Parodi, 2008).

La lectura de textos académicos en la formación universitaria implica un proceso de inserción en una comunidad disciplinar que “tiene determinados modos de ver e interpretar el mundo, y, por lo tanto, tiene maneras específicas de producir e interpretar sus propios textos” (Grodek, 2021, p. 2417). Adicionalmente, la mayor parte de los artículos de investigación suelen estar escritos en una lengua extranjera (comúnmente el inglés), lo que implica la familiarización con el lenguaje disciplinar en otro idioma (Peredo Merlo, 2016).

La persona que lee en lengua extranjera experimenta un conjunto de dificultades que la quien lee en su lengua materna no tiene a causa de poseer un vocabulario pobre de palabras técnicas o palabras con múltiples connotaciones, dificultades para entender oraciones complejas, falta de conocimientos previos, escasa motivación y problemas de concentración (Al-Jarrah & Ismail, 2018). Esto podría representar para la persona que lee el manejo de la angustia originada cuando busca comprender la totalidad del texto (Pasquale et al., 2010).

A continuación, se presenta un resumen esquemático en el que se comparan las principales características del procesamiento lector entre lectores/as nativos/as (que leen en su lengua materna) y lectores/as no nativos/as (que leen en una lengua extranjera) (tabla 1).

Tabla 1
Procesos lectores empleados por los/las lectores/as

Lectores/as nativos/as	Lectores/as no nativos/as
Alto nivel de automatización en la decodificación e integración simultánea del significado.	Menor nivel de automatización de la decodificación, que impide la integración simultánea del significado.
Atención centrada en el significado del texto.	Atención centrada en la decodificación de palabras y frases con sobrecarga de la memoria a corto plazo.
Predominio del proceso interactivo con preferencia por el descendente (<i>top-down</i>).	Mayor dependencia del proceso ascendente (<i>bottom-up</i>).
Disposición de un amplio repertorio de estrategias lectoras.	Necesidad de transferencia de estrategias lectoras adquiridas en lengua materna.
Adecuación de las estrategias lectoras a las exigencias de la tarea.	Dificultad para adecuar las estrategias lectoras a las exigencias de la tarea.
Facilidad para inferir e interpretar la información implícita en el texto.	Dificultad para inferir e interpretar la información implícita en el texto.
Familiaridad con el contexto sociocultural en que se inserta el texto en su lengua materna y facilidad de interpretación.	Falta de familiaridad con el contexto sociocultural del texto en lengua extranjera, adaptación de determinados aspectos de la propia cultura lo que ocasiona una interpretación errónea del texto.

Fuente: elaboración propia con base en Acquaroni (2004)

A partir de la información de la tabla 1 se puede comprender la situación específica que experimentan lectores y lectoras en lengua extranjera con respecto del uso de estrategias de aprendizaje de la habilidad de la comprensión escrita, a saber: necesidad de emplear estrategias lectoras que han aprendido al leer en lengua materna y dificultad para adaptar las estrategias lectoras a las exigencias de la tarea de comprensión en lengua extranjera.

Para Dorrzoro y Klett (2005) la lectura en lengua extranjera, específicamente de textos académicos, que realizan estudiantes universitarios/as implica un proceso de construcción de sentido a partir de un texto. Este proceso es también una interacción entre la persona que lee (inserta en una determinada área de formación académica) y un texto disciplinar o académico: esta lectura en lengua extranjera no se reduce a una herramienta de acceso a otro código lingüístico o un simple medio para abordar conocimientos disciplinares, sino que debe ser un medio para que los/las estudiantes desarrollen capacidades de pensamiento. En este sentido, Villalobos (2020) indica la necesidad de brindar al estudiantado universitario un conjunto de estrategias para que tengan acceso al conocimiento a través de la lectura de textos académicos que suelen estar escritos en una lengua extranjera. Asimismo, es importante que el estudiantado lector no nativo sea consciente de las estrategias significativas que requiere para la lectura competente en una lengua extranjera (Lahuerta Martínez, 2008).

Estrategias de aprendizaje

En términos generales, al definir las estrategias de aprendizaje se hace referencia a procedimientos o habilidades conscientes y voluntarias que persiguen metas o propósitos para el aprendizaje y la solución de problemas; es decir, son procesos para obtener, organizar o transformar información (Díaz-Barriga & Hernández, 2002; Lavado-Rojas et al., 2018). Así, emplear las estrategias de aprendizaje consiste en usar intencionalmente los procesos cognitivos para aprender, es decir, el estudiantado se implica de forma activa y consciente en actividades cognitivas y metacognitivas hacia un objetivo particular (Wu et al., 2021).

Siguiendo a Díaz-Barriga y Hernández (2002), entre las estrategias de aprendizaje se encuentran la repetición, la elaboración, la organización, la autorregulación de la metacognición y el pensamiento crítico. Cada una de estas aborda una acción para lograr el aprendizaje; así, la repetición es una estrategia básica que permite recordar información con escaso significado lógico. La elaboración permite establecer conexiones entre nuevos contenidos y materiales. La organización favorece las relaciones entre materiales y crea unidades significativas de información, por lo que darse cuenta de la estructura organizativa de un nuevo contenido facilita su aprendizaje. A su vez, la unión de las estrategias de elaboración y organización implica descubrir y construir significados para encontrar sentido a la nueva información.

Sumadas a las estrategias cognitivas se encuentran las de autorregulación de la metacognición que tienen como función promover la movilización de la conciencia y el comportamiento para participar en el proceso de aprendizaje (Wu et al., 2021). La metacognición, al ser un conocimiento declarativo, implica darse cuenta de qué se conoce, mientras que la autorregulación es procedimental porque en ella se planea, monitorea y se retroalimenta el aprendizaje; así, estas dos acciones son complementarias.

Los aportes de Moreno-Pinado y Velázquez Tejeda (2017) indican que el pensamiento crítico es el resultado de un proceso autorregulado de análisis, interpretación y uso de estrategias que permiten la construcción de conocimiento; por ello, potenciar aspectos comprendidos en la autorregulación como los procesos volitivos, afectivos y emocionales puede promover el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Las estrategias de aprendizaje, en el marco de la lectura de textos académicos en lengua extranjera, se evidencian cuando el estudiantado demuestra su capacidad de aplicar lo comprendido en diferentes contextos y abrir la comunicación para ampliar las perspectivas de conocimiento en diversas áreas (Camizán García et al., 2021). Asimismo, la revisión de literatura que realizaron Collazos Alarcon y sus colegas (2020) permite considerar que el pensamiento crítico y las estrategias de repetición, elaboración y organización están unidas y relacionadas con el nivel académico del alumnado.

En el estudio realizado por Vásquez Córdova (2021) se llegó a la conclusión que las estrategias de aprendizaje, como el manejo del tiempo, el ambiente de estudio, la regulación del esfuerzo y las estrategias de elaboración, actúan como predictores del rendimiento académico. Las tres primeras son ejemplos de estrategias para mantener el esfuerzo sostenido y la concentración en el estudio.

Específicamente, las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje en lengua extranjera han aportado al campo de estudio. Así, en su investigación centrada en el inglés, Noreña y Cano (2020) mencionan que, en la última década, los aspectos autorregulatorios del aprendizaje se han vinculado con las teorías ya existentes, lo que ha ocasionado ajustes y cambios en la forma de abordar las estrategias de aprendizaje en lengua extranjera.

Es relevante mencionar a Oxford (1990), quien dio a conocer una serie de estrategias de aprendizaje enfocadas en la lengua extranjera. La autora propone una clasificación que contempla tanto los aspectos cognitivos como los afectivos y emocionales. Así, denomina estrategias directas a las que se relacionan con los procesos mentales,

a saber: memoria, cognición y comprensión, y estrategias indirectas a las que implican aspectos motivacionales, emocionales y actitudinales, las clasifica en metacognitivas, sociales y afectivas. De este modo, las estrategias de aprendizaje en lengua extranjera se pueden clasificar en seis grupos: las de memoria, cognitivas, metacognitivas, compensatorias, afectivas y sociales (Oxford, 2003).

Estrategias volitivas

Existen investigaciones que han asociado los logros académicos con los procesos de autorregulación que implican aspectos cognitivos, motivacionales y afectivos. Las estrategias de autorregulación se activan cuando el estudiantado asume la responsabilidad por aprender y se motiva de forma activa y metacognitiva (Seufert, 2018). Junto con ello, Randi y Corno (2021) mencionan que, de acuerdo con la teoría moderna de la motivación, las personas persiguen metas por una variedad de razones que pueden ir desde intereses personales hasta situaciones de oportunidad que se les presenten.

Para Seufert (2018), la autorregulación se relaciona con el procesamiento de la información en el que se integran procedimientos como la repetición, la elaboración y la organización para los que tienen prioridad el uso de estrategias metacognitivas y cognitivas. Los procesos regulatorios, motivacionales y emocionales ayudan a los/las estudiantes a perseverar. Por ello, es importante considerar las estrategias volitivas dentro del proceso de aprendizaje y, en este caso, el generar el interés por la lectura de textos académicos en lengua extranjera, especialmente cuando la persona que estudia encuentra dificultades para concentrarse.

Existen investigaciones que han asociado los logros académicos con los procesos de autorregulación que no solo implican aspectos cognitivos, sino también motivacionales y afectivos. Las estrategias de autorregulación se activan cuando el estudiantado asume la responsabilidad por aprender y se motiva de forma activa y metacognitiva.

Estar motivado y trabajar con persistencia para alcanzar las metas propuestas requiere tener una mentalidad de implementación definida por Randi y Corno (2021) como un enfoque activo sobre la meta que incluye comportamientos estratégicos para su logro. Las autoras mencionan que las emociones juegan un papel relevante en el alcance de metas porque cuando el estudiantado experimenta emociones positivas incrementa su motivación. No obstante, los intereses del estudiantado pueden influir en sus decisiones, en el valor que le da a una tarea y en el disfrute de esta porque no siempre está abierto al aprendizaje debido a diferentes obstáculos como pueden ser el disgusto por alguna asignatura o la dificultad de un trabajo académico.

Para Kuhl (citado en Corno, 1993) las estrategias volitivas del control de la motivación regulan atributos de metas y tareas, mientras que las estrategias del control de la emoción se utilizan para mantener los estados motivacionales que podrían inhibir la acción. El control volitivo involucra el uso de estrategias dirigidas a la regulación de emoción, motivación y cognición en el proceso de mantener el esfuerzo hacia la meta propuesta.

La volición es un soporte importante en los aspectos cognitivos tales como la profundización del proceso de aprendizaje, que a su vez refleja estrategias de automotivación y de control en el que las emociones inapropiadas se asocian con ineficacia o impotencia (Corno, 1993). Las actividades volitivas controlan y dirigen el procesamiento de la información, los afectos y las conductas que llevan a la realización de los objetivos académicos, de tal manera que los procesos volitivos alientan las acciones y fortalecen los aspectos motivacionales (Corno, 1993; McCann & Turner, 2004).

Es pertinente mencionar la clasificación que realizan McCann y Turner (2004) respecto de las estrategias volitivas. Las autoras consideran: (1) autoeficacia, en el marco de la motivación y (2) reducción de estrés, (3) incentivos base negativa, en el marco de las emociones. La autoeficacia se refiere a las capacidades percibidas

para aprender o ejecutar tareas, es decir, con base en los logros de desempeño es la evaluación que las personas tienen de sí mismas. Las emociones positivas y negativas están en constante presencia; regular el estrés y la ansiedad pone en marcha estrategias que pueden depender del estilo personal de cada estudiante, por ejemplo, auto hablarse para decir “yo debo estar calmado”. La última, los incentivos base negativa, se relacionan con pensar en las posibles consecuencias negativas al no lograr las metas propuestas.

Respecto del estudio de las estrategias volitivas, Broc-Cavero (2011) reportó la existencia de una asociación directa entre estas estrategias y las de aprendizaje. Las estrategias volitivas pueden propiciar la regulación de la atención y el esfuerzo sostenido de tal manera que cuando son empleadas el aprendizaje se torna más productivo.

La investigación de Rodríguez Guardado y Gaeta González (2020) muestra evidencia sobre la importancia de promover estrategias de motivación y emoción, además de las cognitivas para obtener un mejor aprendizaje; además, las autoras hacen hincapié en incluir dentro de la formación educativa la promoción de las estrategias volitivas para que los/las estudiantes persistan ante las dificultades y puedan cumplir sus metas académicas. Junto con ello, en su investigación Mohammadi y sus colegas (2020) encontraron la incidencia que las estrategias cognitivas y metacognitivas tienen en la comprensión lectora de una lengua extranjera en estudiantes universitarios/as iraníes; de tal forma que la motivación, sin tener efecto directo en el rendimiento académico, es el principal predictor de estrategias de aprendizaje del idioma, por lo que mientras mayor sea la motivación más probable será el uso óptimo de las estrategias de aprendizaje.

Otro aspecto relevante a considerar es la ansiedad que genera el aprendizaje de una lengua extranjera; si bien la producción oral puede generar un nivel elevado de esta, en la escritura y la comprensión también se presenta (Saito et al., 1999). Respecto de ello, Ke Lomi y Laos Mbato (2019) exploraron las estrategias volitivas de motivación y emoción en estudiantes en su aprendizaje del inglés como lengua extranjera, específicamente en los factores que influyen para lidiar con la ansiedad al hablar en público. Los hallazgos se relacionan con sentimientos de inferioridad o falta de autoestima y presiones de la audiencia, entre otros; no obstante, los/las estudiantes mostraron hacer uso de las estrategias volitivas para superar la ansiedad, asociada con el estrés y las distracciones.

A manera de síntesis, la tabla 2 ofrece las definiciones y ejemplos de cada estrategia considerada en esta investigación.

Tabla 2
Definición y ejemplo de las estrategias

Estrategias	Tipos de estrategia	Definición	Ejemplo
Volitivas: motivación	Autoeficacia	Creencia de sentirse capaz de realizar las tareas.	Pienso en mis fortalezas y en los recursos que me pueden ayudar con los diferentes trabajos y manejo de información.
	Incentivo base negativa	Pensar en posibles consecuencias si no se logra la tarea.	Pienso en tener que tomar cursos extra para reforzar la lectura de textos académicos en lengua extranjera.
Volitivas: emoción	Reducción de estrés	Acciones que permiten tener calma antes situaciones estresantes.	A menudo busco mediar o usar algún método de relajación para concentrarme mejor en mis estudios y en la lectura de textos académicos en lengua extranjera.

Tabla 2 continúa >

Aprendizaje: cognición y metacognición	Repetición	Acción que permite recordar información.	Memorizo el vocabulario para recordar conceptos importantes.
	Elaboración	Acción que permite construir nuevos significados a partir de los previos.	Trato de entender los textos académicos en lengua extranjera por medio de conexiones con otras lecturas.
	Organización	Construcción de relaciones para dar sentido a la información recabada.	Hago una lectura rápida para encontrar las ideas más importantes.
	Pensamiento crítico	Resultado del análisis, interpretación y uso de estrategias que permiten la construcción del conocimiento.	Formulo ideas propias sobre el contenido que leo en los textos académicos en lengua extranjera.
	Autorregulación de la metacognición	Darse cuenta de que se conoce a partir de planificar y monitorear el aprendizaje.	Me planteo preguntas que me ayuden a enfocarme.

Fuente: elaboración propia con base en Gaeta González (2009) y Torrano y sus colegas (2017).

Metodología

Diseño

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se realizó un estudio cuantitativo, correlacional de corte no experimental y transversal. Se planteó un doble objetivo: analizar la relación que existe entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera y analizar el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes. Se propusieron las siguientes hipótesis:

- Existe una relación significativa entre las estrategias volitivas y las de aprendizaje en la lectura de textos académicos en lengua extranjera.
- Las estrategias volitivas tienen un efecto directo en las estrategias de aprendizaje para la lectura de textos académicos de lengua extranjera.

Muestra

El muestreo fue por conveniencia ya que, de acuerdo con Otzen y Manterola (2017), permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten participar. Participaron 118 universitarios de manera voluntaria, 75 mujeres y 43 hombres, en edad promedio de 22,8 años (DE=6,4). Respondieron al cuestionario 97 estudiantes de licenciatura, cinco de maestría, dos de doctorado, 10 de especialidades médicas, y cuatro de otro tipo de curso que se realiza después de haber concluido la licenciatura (como un diplomado). Las características académicas de los participantes son:

- Etapa de formación académica: 59 inicial; 21 intermedia y 38 final.
- Área de estudios: 44 de Ciencias Sociales y Humanidades; 23 Ciencias Naturales y de Salud; 27 de Económico-Administrativas; 24 de Ingeniería y Ciencias Exactas.
- Lengua extranjera en que leen textos académicos: 109 inglés, un italiano, un francés y siete en distintas lenguas extranjeras incluido el inglés.

El contexto al que pertenecían las y los estudiantes fue una universidad pública y una universidad privada del centro de Puebla en México. En esta investigación se tuvo una visión general: el estudiantado perteneciente a las diversas áreas académicas universitarias y etapas de estudio se enfrenta a la tarea de leer textos académicos en lengua extranjera.

Instrumento

Se realizó una adaptación de dos cuestionarios: los enunciados para las estrategias volitivas se adaptaron del instrumento *The Academic Volitional Strategy Inventory* (AVSI) de McCann y Turner (2004) en la traducción al español de Gaeta González (2009), mientras que los enunciados para las estrategias de aprendizaje se adaptaron del cuestionario *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (MSLQ) de Pintrich y sus colegas (1991) en la traducción al español de Torrano y colaboradores (2017).

Los valores de fiabilidad que se han reportado para los instrumentos que se usaron como base para esta investigación son los siguientes: los enunciados para las estrategias volitivas que se adaptaron del AVSI de McCann y Turner (2004) en la traducción al español de Gaeta González (2009) ha reportado un Alpha promedio de 0,78, mientras que los enunciados para las estrategias de aprendizaje que se adaptaron del cuestionario MSLQ de Pintrich y sus colegas (1991) en la traducción al español de Torrano y colaboradores (2017) han reportado un Alpha que oscila entre 0,52 y 0,93.

Así, el *Cuestionario de estrategias volitivas y estrategias de aprendizaje para la lectura de textos académicos en lengua extranjera* busca conocer la frecuencia de uso de estrategias volitivas (motivación y emoción) y de aprendizaje (cognición y metacognición) de estudiantes adultos (universitarios/as) al leer textos académicos en lengua extranjera. El cuestionario consta de 50 enunciados y emplea una escala Likert de 5 puntos (1: nunca. 2: raramente. 3: a veces. 4: a menudo. 5: siempre).

Los 50 enunciados se distribuyen de la siguiente manera: *estrategias volitivas*, dimensión de motivación, subdimensión de autoeficacia se compone de nueve enunciados; dimensión de emoción, subdimensiones de incentivo de base negativa, seis; de reducción del estrés, cinco. *Estrategias de aprendizaje*, dimensión de cognición y metacognición subdimensiones de repetición, cuatro; de elaboración, seis; de organización, cuatro; de pensamiento crítico, cinco; autorregulación de la metacognición, 11.

Para la validación del *Cuestionario de estrategias volitivas y estrategias de aprendizaje para la lectura de textos académicos en lengua extranjera*, se llevó a cabo el siguiente procedimiento: primero, se envió a cuatro estudiantes universitarios para que revisaran la redacción de los enunciados, quienes reportaron que comprendieron sin dificultades. Posteriormente, para conocer el índice de confiabilidad del cuestionario, se aplicó el instrumento a 125 estudiantes (81 mujeres y 44 hombres) con edad promedio de 22,7 años (DE±6,3). Los/las participantes estaban matriculados en un curso universitario en distintos niveles académicos y aceptaron participar voluntariamente en la investigación. El valor de fiabilidad de consistencia interna (coeficiente de confiabilidad del Alfa de Cronbach) fue de $\alpha=0,926$. Al analizar el instrumento, separando los tipos de estrategia, los valores fueron, para las estrategias volitivas, de $\alpha=0,851$, y para las estrategias de aprendizaje de $\alpha=0,903$.

Los valores de fiabilidad para cada una de las secciones del cuestionario se encuentran en la tabla 3. Es pertinente mencionar que los valores obtenidos del índice de fiabilidad para las estrategias volitivas son ligeramente mayores al original que se tomó para la adaptación, lo que puede deberse a que los/las participantes son de diferentes etapas de formación académica. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, el índice de fiabilidad se encuentra dentro del rango que han reportado varios estudios empíricos.

Tabla 3
Índices de fiabilidad de cada una de las secciones del instrumento

Estrategias volitivas	Alpha de Cronbach
Autoeficacia (AE)	0,783
Reducción de estrés (RE)	0,731
Incentivo base negativa (IN)	0,822
Estrategias de aprendizaje	
Repetición (RP)	0,718
Elaboración (EL)	0,807
Organización (OR)	0,608
Pensamiento crítico (PC)	0,908
Autorregulación de la Metacognición (AM)	0,753

Fuente: elaboración propia.

Variables de estudio

Las variables consideradas en este estudio con el objetivo de la lectura de textos académicos en lengua extranjera son las siguientes:

- Estrategias volitivas.
 - Motivación: autoeficacia.
 - Emoción: incentivo de base negativa, reducción del estrés.
- Estrategias de aprendizaje.
 - Cognición y metacognición: repetición, elaboración, organización, pensamiento crítico, autorregulación de la metacognición.

Procedimiento

El cuestionario se validó mediante una prueba piloto previo a la aplicación de la muestra ampliada; posteriormente, se invitó a participar voluntariamente a los/las estudiantes, se les compartió el enlace para contestar el cuestionario digital por medio de correo electrónico y de plataformas educativas. Los/las estudiantes interesados/as dieron su consentimiento informado (en el formulario digital) para que se usaran sus respuestas en la investigación, y se les comunicó de la confidencialidad con que se tratarían sus datos personales. Se solicitaron datos generales

(género, edad, nivel de estudios, área de estudio y etapa del programa académico que estaban cursando, porcentaje y lengua(s) extranjera(s) en las que leían textos académicos, como guías didácticas, informes o manuales de su disciplina. Posteriormente, respondieron el cuestionario.

Para el análisis de la información se evaluó la normalidad de la distribución de los datos mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov y se optó por emplear la correlación paramétrica de Pearson. Se usó también la regresión como técnica estadística para examinar la relación entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje e identificar cuál de estas variables tenía mayor impacto. Se buscó analizar si las estrategias volitivas (variable independiente) eran factores predictores de las estrategias de aprendizaje (variable dependiente). Para estos análisis se utilizó el software estadístico SPSS versión 22.0.

Resultados

Es importante mencionar que los análisis de fiabilidad del instrumento completo *Cuestionario de estrategias volitivas y de aprendizaje en la lectura de textos académicos en lengua extranjera* aplicado a la muestra de 118 participantes de esta investigación indican un Alpha de Cronbach de 0,859. Por separado, para las estrategias volitivas, se obtuvo índice de fiabilidad con un valor $\alpha=0,744$ y para las estrategias de aprendizaje un valor de $\alpha=0,816$. A continuación, se exponen los hallazgos del estudio.

Correlación entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera

Dado que los datos presentaron normalidad, se llevó a cabo una correlación de Pearson para indagar si existía asociación entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que reportó el estudiantado al leer textos académicos en lengua extranjera (tabla 4). Los resultados muestran que las estrategias volitivas de reducción del estrés (RE) correlacionan de manera positiva significativa con todas las estrategias de aprendizaje consideradas en esta investigación, a saber: repetición (RP) ($n=118$; $r=0,385$; $p<0,05$); elaboración (EL) ($n=118$; $r=0,523$; $p<0,05$); organización (OR) ($n=118$; $r=0,465$; $p<0,05$); pensamiento crítico (PC) ($n=118$; $r=0,484$; $p<0,05$) y autorregulación de la metacognición (AM) ($n=118$; $r=0,586$; $p<0,05$).

También las estrategias volitivas de autoeficacia (AE) correlacionan de forma significativa con todas las estrategias de aprendizaje: repetición (RP) ($n=118$; $r=0,468$; $p<0,05$), elaboración (EL) ($n=118$; $r=0,490$; $p<0,05$), organización (OR) ($n=118$; $r=0,400$; $p<0,05$), pensamiento crítico (PC) ($n=118$; $r=0,383$; $p<0,05$) y autorregulación de la metacognición (AM) ($n=118$; $r=0,633$; $p<0,05$).

Por último, las estrategias volitivas de incentivo de base negativa (IN) correlacionan fuertemente con las estrategias de aprendizaje de repetición (RP) ($n=118$; $r=0,317$; $p<0,05$), de organización (OR) ($n=118$; $r=0,271$; $p<0,05$) y de autorregulación de la metacognición (AM) ($n=118$; $r=0,463$; $p<0,05$); moderadamente con las estrategias de aprendizaje de elaboración (EL) ($n=118$; $r=0,225$; $p<0,05$) y no presentan correlación con las estrategias de aprendizaje para promover el pensamiento crítico ($n=118$; $r=0,126$; $p>0,05$).

Tabla 4

Análisis de correlación entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje de universitarios al leer textos académicos en lengua extranjera (n=118)

	RE	AE	IN	RP	EL	OR	PC	AM
RE	1							
AE	0,700**	1						
IN	0,256**	0,563**	1					
RP	0,385**	0,468**	0,317**	1				
EL	0,523**	0,490**	0,225*	0,403**	1			
OR	0,465**	0,400**	0,271**	0,317**	0,673**	1		
PC	0,484**	0,383**	0,126	0,302**	0,651**	0,525**	1	
AM	0,586**	0,633**	0,463**	0,462**	0,534**	0,598**	0,470**	1

AE=Autoeficacia, IN=Incentivo base negativa, RE=Reducción de estrés, RP=Repetición, OR=Organización, EL=Elaboración, PC=Pensamiento crítico, AM=Autorregulación de la metacognición.

***.* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

***. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.

Efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera

Para predecir el posible efecto de las estrategias volitivas (AE, IN, RE) en las estrategias de aprendizaje (RP, EL, OR, PC y AM), se realizó una regresión lineal (por pasos hacia adelante). De manera general, los resultados evidencian que la variable predictiva (independiente) incide de manera significativa y positiva en la variable criterio (dependiente), es decir, las estrategias volitivas inciden positivamente y con diferencias estadísticamente significativas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes cuando leen textos académicos en lengua extranjera. Con ello, se observa que las estrategias volitivas (motivación y emoción) ayudan a los/las estudiantes a perseverar en su aprendizaje (Seufert, 2018).

Así, en la tabla 5 se observa que, con respecto a cada una de las variables consideradas, se encontró que la RE tuvo mayor predicción hacia las estrategias de aprendizaje, los resultados arrojaron predicción positiva con las estrategias de aprendizaje de EL ($n=118$, $\beta=0,352$; $p<0,05$), OR ($n=118$, $\beta=0,402$; $p<0,001$), PC ($n=118$, $\beta=0,410$; $p<0,001$) y AM ($n=118$, $\beta=0,340$; $p<0,001$). El esfuerzo y la concentración que requiere la lectura y comprensión de textos académicos en lengua extranjera puede generar angustia y provoca estrés en los y las estudiantes (Pasquale et al., 2010); por ello, emplear estrategias como buscar algún método de relajación para poder aumentar la concentración permite que el estudiantado pueda elaborar, organizar y lograr autorregulación en su metacognición. Asimismo, la estrategia volitiva de AE incide positivamente en las estrategias de aprendizaje de RP ($n=118$, $\beta=0,653$; $p<0,001$) y AM ($n=118$, $\beta=0,653$; $p<0,001$). Esto demuestra que el creerse capaz de leer y comprender los textos académicos en lengua extranjera incide en la repetición y autorregulación de la metacognición, ello implica acciones como “Me digo: dedícate y concéntrate, es un deber, un texto importante”, o “Debo pensar: yo puedo”.

Por su parte, las estrategias volitivas de IN inciden de forma positiva en la estrategia de aprendizaje de RP ($n=118$, $\beta=0,389$; $p<0,05$), OR ($n=118$, $\beta=0,147$; $p<0,05$) y AM ($n=118$, $\beta=0,225$; $p<0,05$), lo que refleja que los/las estudiantes al pensar, por ejemplo, que han tenido errores cuando han aplazado la lectura o actividades relacionadas con la comprensión de textos académicos en lengua extranjera, retoman las acciones que les permita lograr las metas propuestas, como lo refieren Moreno-Pinado y Velázquez (2017).

Los procesos autorregulatorios en la enseñanza del inglés han sido resaltados por Noreña & Cano (2020); no obstante, los aportes que las autoras realizan permiten generalizar la necesidad de considerarlos en la enseñanza de cualquier lengua extranjera. Asimismo, ellas refieren que es importante acentuar la integración de aspectos motivacionales y emocionales además de los necesariamente cognitivos, lo que pone de manifiesto la importancia de promover las estrategias volitivas junto con las de aprendizaje.

Tabla 5
Regresión de estrategias volitivas y estrategias de aprendizaje ($n=118$)

	B	DT	β	t	sig.
Estrategias de aprendizaje					
Constante	47,448	6,623		7,165	0,000
Estrategias volitivas	0,882	0,095	0,652	9,267	0,000
[$F_{(1,116)}=85,877$; $p<0,001$] $R^2 = 0,425$					
Repetición (RP)					
Constante	6,677	1,448		4,611	0,000
AE	0,158	0,071	0,142	2,235	0,027
IN	0,059	0,097	0,309	1,041	0,300
RE	0,117	0,057	0,106	1,192	0,233
[$F_{(3,114)}=11,529$; $p<0,001$] $R^2 = 0,233$					
Elaboración (EL)					
Constante	7,969	2,118		3,762	0,000
AE	0,192	0,103	0,245	1,863	0,065
IN	-0,003	0,083	-0,004	-0,037	0,970
RE	0,444	0,142	0,352	3,123	0,002

Tabla 5 continúa >

[F _(3,114)]=16,534; p< 0,001] R ² = 0,303					
Organización (OR)					
Constante	5,588	1,603		0,348	0,001
AE	0,020	0,078	0,036	0,262	0,794
IN	0,091	0,063	0,147	1,452	0,149
RE	0,368	0,108	0,402	3,418	0,001
[F _(3,114)]=12,071; p< 0,001] R ² = 0,241					
Pensamiento Crítico (PC)					
Constante	8,027	2,044		3,927	0,000
AE	0,089	0,100	0,122	0,889	0,376
IN	-0,038	0,08	-0,048	-0,472	0,638
RE	0,478	0,137	0,410	3,484	0,001
[F _(3,114)]=11,939; p< 0,001] R ² = 0,239					
Autorregulación de la Metacognición (AM)					
Constante	15,759	2,454		6,421	0,000
AE	0,280	0,120	0,268	2,342	0,021
IN	0,255	0,096	0,225	2,664	0,009
RE	0,573	0,165	0,340	3,477	0,001
[F _(3,114)]=34,197; p< 0,001] R ² = 0,474					

AE = Autoeficacia, IN = Incentivo base negativa, RE = Reducción del estrés.

Fuente: elaboración propia

Discusión

La investigación se centró en analizar, por un lado, la relación que existe entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera y, por otro, el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes. Los hallazgos muestran que las estrategias volitivas tienen asociación y efecto directo en las estrategias de aprendizaje del estudiantado universitario en la lectura de textos académicos de lengua extranjera. Con los resultados obtenidos, se aceptan las dos hipótesis planteadas.

Respecto de la estrategia volitiva de reducción del estrés (RE), se encontró asociación e incidencia con todas las estrategias de aprendizaje, con excepción de la repetición (RP), en la que no incidió. Ello implica que los/las estudiantes ponen en marcha este tipo de estrategias para manejar la angustia que origina el intentar comprender la totalidad de un texto en una lengua extranjera (Pasquale et al., 2010), asociada con el estrés, y las distracciones (Ke Lomi & Laos Mbato, 2019), lo que representa un esfuerzo para el estudiantado (Cohen, 1994). Asimismo, la estrategia volitiva de autoeficacia (AE), que se considera parte de la motivación, se asoció a todas las estrategias de aprendizaje; si bien mostró incidencia solo en la repetición (RP) y autorregulación de la metacognición (AM),

se ha evidenciado que es un predictor principal de las estrategias de aprendizaje del idioma (Mohammadi et al., 2020). Estas dos estrategias volitivas (AE y RE) mostraron correlación y efecto con el PC y con las estrategias de RP, EL y OR, lo que coincide con Collazos Alarcon y sus colegas (2020).

Se sabe que, dentro de las estrategias volitivas que refieren a los aspectos emocionales, los incentivo base negativa (IN) incluyen estrategias como incentivar estados negativos para estimular la acción de incrementar el esfuerzo. Como se observó en los resultados, los incentivo base negativa no se asociaron con el pensamiento crítico (PC) ni mostraron incidencia en estas estrategias de aprendizaje: repetición (RP), elaboración (EL), organización (OR); no obstante, sí se asocia y muestra incidencia con la autorregulación de la metacognición (AM). Estos resultados pueden dar la pauta para asumir que los/las estudiantes no ponen en marcha este tipo de estrategias por desconocimiento; sin embargo, están presentes en las estrategias de AM, lo que evidencia que hay movilización de IN para participar en los procesos de aprendizaje (Wu et al., 2021).

Las estrategias volitivas, en la mayoría de los casos, mostraron una incidencia y efecto, uno a uno, se puede interpretar que el estudiantado las utiliza y pone en marcha de diferentes maneras para mantener el esfuerzo sostenido y comprender los textos en lengua extranjera, lo que coincide con Broc-Cavero (2011), quien comprueba la existencia de una asociación directa entre las estrategias volitivas y las de aprendizaje.

Conclusiones

En este estudio se analizó la relación que existe entre las estrategias volitivas y las estrategias de aprendizaje que emplean los/las estudiantes al leer textos académicos en lengua extranjera, así como el efecto de las estrategias volitivas sobre las estrategias de aprendizaje.

Desde el punto de vista pedagógico, la asociación que las estrategias volitivas presentaron con la mayoría de las estrategias de aprendizaje ofrece evidencia de la importancia que tiene considerar los aspectos motivacionales y emocionales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, la incidencia mostrada por las estrategias volitivas en las de aprendizaje arroja resultados que muestran el esfuerzo sostenido que requiere el estudiantado para lograr el aprendizaje de una lengua extranjera.

Desde un punto de vista metodológico, la unión en un único instrumento de estrategias volitivas y de aprendizaje con el propósito académico de la lectura de textos académicos en lengua extranjera representa un aporte; los índices de fiabilidad pueden dar la pauta para emplearlo en otras investigaciones; no obstante, no es el único punto a tener en consideración, ya que la adaptación se realizó para un contexto determinado, en este caso en universitarios.

Una limitación de esta investigación consistió en contar con una muestra por conveniencia. En trabajos futuros se podría ampliar la muestra. Asimismo, sería oportuno analizar la relación de las estrategias volitivas y de aprendizaje para la escritura de textos académicos en lengua extranjera (Nejad et al., 2022). Por último, se podría realizar un comparativo considerando tanto el programa académico como el nivel universitario del estudiantado.

Agradecimientos: Agradecemos a todos los participantes por colaborar en este trabajo.

El artículo original fue recibido 23 de noviembre de 2022

El artículo revisado fue recibido 8 de junio de 2023

El artículo fue aceptado el 6 de septiembre de 2023

Referencias

- Acquaroni, R. (2004). La comprensión lectora. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 943-964). SGEL.
- Al-Jarrah, H., & Ismail, N.S.B. (2018). Reading Comprehension Difficulties Among EFL Learners in Higher Learning Institutions. *International Journal of English Linguistics*, 8(7), 32-41. <https://doi.org/10.5539/ijel.v8n7p32>
- Broc-Cavero, M. A. (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista de Investigación. Educativa*, 29(1), 171-185. <https://revistas.um.es/rie/article/view/110731>
- Camizán García, H., Benites Seguí, L. A., & Damián Ponte, I. F. (2021). Estrategias de aprendizaje. *Tecnohumanismo*, 1(1), 152-172. <https://doi.org/10.53673/th.v1i18.40>
- Carrell, P., & Eisterhold, J. C. (1991). Teoria degli schemi e didattica della lettura in L2. En D. Corno & G. Pozzo (Eds.), *Mente linguaggio e apprendimento* (pp. 217-241). La Nuova Italia.
- Centro Virtual Cervantes. (n.d.). *Lengua materna*. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 3 de octubre de 2023 de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguamaterna.htm
- Centro Virtual Cervantes. (n.d.). *Lengua meta*. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 3 de octubre de 2023 de https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguameta.htm
- Cohen, A. D. (1994). *Assessing Language Ability in the Classroom* (2ª ed.). Heinle & Heinle Publishers.
- Collazos Alarcon, M. A., Hernández Fernández, B., Molina Carrasco, Z. C., & Ruiz Perez, A. (2020). El pensamiento crítico y las estrategias metodológicas para estudiantes de Educación Básica y Superior: una revisión sistemática. *Journal of Business and Entrepreneurial Studie*, 199-223. <https://www.journalbusiness.com/index.php/revista/article/view/141>
- Corno, L. (1993). The Best-Laid Plans: Modern Conceptions of Volition and Educational Research. *Educational Researcher*, 22(2), 14-22. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X022002014>
- Díaz-Barriga, A. F., & Hernández R.G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª ed.). McGraw Hill.
- Dorronzoro, M. I., & Klett, E. (2005). Lectura en lengua extranjera en la universidad: un modelo de referencia. En R. Bein, & G. Vázquez (Eds.), *Actas del Congreso Internacional de políticas culturales e integración regional* (pp.1217-1223). UBA.
- Estevez, I., Rodríguez, S., Valle, A., Regueiro, B., & Piñeiro, I. (2016). Incidencia de las metas académicas del alumnado de secundaria en su gestión motivacional. *Aula Abierta*, 44(2), 83-90. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.03.001>
- Favreu, M., & Segalowitz, N. S. (1983). Automatic and controlled processes in the first- and second-language reading of fluent bilinguals. *Memory & Cognition*, 11, 565-574. <https://doi.org/10.3758/BF03198281>
- Gaeta González, M. L. (2009). La autorregulación del aprendizaje: la estructura del aula, la orientación a metas y las estrategias volitivas y metacognitivas en escolares adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), 157.
- Gaeta González, M. L. (2015). Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 17-35. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5436>
- Grodek, S. D. (2021). La alfabetización académica: aportes desde la clase de comprensión lectora de textos en inglés. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 2415-2426. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-101>
- Ibáñez, R. (2007). Comprehension of disciplinary texts written in English. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 45(1), 67-85. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832007000100005>
- Lahuerta Martínez, A. C. (2008). Analysis of ESP university students' reading strategy awareness. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, 15, 165-176. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/25992>

- Lavado-Rojas, B. M., Zárate-Aliaga, E. V., & Pomahuacre-Gómez, W. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras. *Investigación y Postgrado*, 33(2), 229-248. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/7245>
- Ke Lomi, A., & Laos Mbato, C. (2019). Exploring volition in public speaking class among the English Education Students in Sanata Dharma University. *LET Linguistics, Literature, and English Teaching Journal*, 9(2), 49-71. <https://doi.org/10.18592/let.v9i2.3206>
- Mohammadi, R. R., Saeidi, M., & Ahangari, S. (2020). Self-regulated learning instruction and the relationships among self-regulation, reading comprehension and reading problem solving: PLS-SEM approach. *Cogent Education*, 7(1), 1746105. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1746105>
- McCann, E.J., & Turner, J.E. (2004). Increasing student learning through volitional control. *Teachers College Record*, 106(9), 1695-1714. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-9620.2004.00401.x>
- Moreno-Pinado, W. E., & Velázquez Tejada, M. E. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Nejad, M. E., Izadpanah, S., Namaziandost, E., & Rahbar, B. (2022). The Mediating Role of Critical Thinking Abilities in the Relationship Between English as a Foreign Language Learners' Writing Performance and Their Language Learning Strategies. *Frontiers in Psychology*, 13, 746445. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.746445>
- Noreña, D. M., & Cano, L. M. (2020). Estrategias de autorregulación en el aprendizaje del inglés. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 103-130. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.6>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://hdl.handle.net/11537/25566>
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (2003). *Language Learning Styles and Strategies: An Overview*. Gala.
- Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En G. Parodi (Ed.), *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 17-37). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Pasquale, R., Quadrana, D., & Rodríguez, S. (2010). *La Lectura en Lengua Extranjera: Perspectivas Teóricas y Didácticas. Módulo I*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Peredo Merlo, M. A. (2016). Lectura y ciencia en diversos posgrados y disciplinas. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 41-54. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.07.001>
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., García, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. The University of Michigan.
- Randi, J., & Corno, L. (2021). Addressing student motivation and learning experiences when taking teaching online. *Theory Into Practice*, 61(1), 129-139. <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1932158>
- Rodríguez Guardado, M. S., & Gaeta González, M. L. (2020). Estrategias volitivas en estudiantes de bachillerato: consideraciones para la práctica educativa. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (29), 111-131. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i29.1612>
- Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. (1999). Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00016>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson.
- Seufert, T. (2018). The interplay between self-regulation in learning and cognitive load. *Educational Research Review*, 24, 116-129. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.03.004>
- Torrano, F., Soria, M., & Zulueta, A. (2017). Estudio de las propiedades psicométricas de algunas de las escalas de estrategias de aprendizaje del MSLQ en educación secundaria. *Espacios en Blanco*, (27), 177-198. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/109>
- Vásquez Córdova, A. S. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 159-170. <https://doi.org/10.5209/rced.68203>

- Villalobos, J. (2020). El uso de las estrategias cognoscitivas en el desarrollo de la comprensión de la lectura de textos escritos en una lengua extranjera. *Revista de Lenguas Modernas*, (33), 53-82. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i33.41080>
- Wu, C., Jing, B., Gong, X., Mou, Y., & Li, J. (2021) Student's Learning Strategies and Academic Emotions: Their Influence on Learning Satisfaction During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 717683. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717683>