



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Perfil de agencia en escenarios educativos de estudiantes universitarios

Alma Ciria Morales Bracamonte

Universidad de Sonora
a9920943@unison.mx

María de los Ángeles Maytorena Noriega

Universidad de Sonora
maria.maytorena@unison.mx

Daniel González Lomeli

Universidad de Sonora
daniel.lomeli@unison.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Procesos cognitivos y socio-afectivos.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

En esta investigación se analizó el comportamiento académico de estudiantes universitarios en torno a los tres modos de agencia propuestos en el modelo de Agencia en escenarios educativos (Maytorena, en prensa), el cual se deriva de la Teoría Social Cognitiva (Bandura, 2006) y se constituye por tres modos de agencia: personal, mediada y colectiva. El objetivo se centra en identificar el comportamiento agentivo de los estudiantes. El estudio se llevó a cabo mediante un protocolo de encuesta descriptiva, transversal y comparativa, con 146 estudiantes universitarios, mediante la aplicación del Inventario de Agencia en Situaciones Escolares (IASE). Se encontró que no hay diferencias significativas en las dimensiones que integran los modos de agencia por carrera; sin embargo, los datos separados indican que los estudiantes no emprenden acciones orientadas al logro de un comportamiento agentivo; por lo que se sugiere diseñar una propuesta para el fomento del comportamiento agentivo.

Palabras clave: *agencia humana, agencia en escenarios educativos, estudiantes universitarios, comportamiento académico.*

Introducción

Los retos en educación superior en México son variados, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2017, p. 8) en la agenda 2030 insta a proveer a los estudiantes ambientes seguros, inclusivos y eficaces, pues contribuye a mejorar la calidad en educación, una participación activa del estudiante y mayor probabilidad de culminar sus estudios. En el mismo sentido, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE (2018, p. 4) refiere que los estudiantes tienen la capacidad de ser agentes, es decir, la facultad de tener intención de influir en sus circunstancias de vida y actuar responsablemente de acuerdo con la situación para efectuar un cambio hacia una situación de mejora deseada. Esto es agencia humana.

El análisis del concepto agencia humana puede percibirse como una relación entre intención, razón, comportamiento y estructura desde diferentes perspectivas. De acuerdo a Bravo (2000, como fue citado en Zavala & Castañeda, 2014) este concepto se ha estudiado en filosofía con exponentes como Aristóteles concediendo valor a la cualidad humana en forma de metas y deseos; en los años sesenta del siglo pasado, la filosofía de la acción relaciona el concepto “intencionalidad” a la conducta individual, dando lugar a la versión contemporánea del estudio de la acción humana.

En la perspectiva neuropsicológica Lozano, Robledos & Robledos (2020) infieren que el comportamiento humano es una relación entre cerebro y procesos cognoscitivos, conductuales y emocionales, así como de las funciones que se derivan del sistema nervioso central; y de acuerdo a Zavala y Castañeda (2014) bajo esta definición y perspectiva se desarrolla el concepto de sentido de agencia.

De acuerdo a la perspectiva didáctica Dewey (1916, 2004, como fue citado en Zavala & Castañeda, 2014) conceptualiza a la agencia en un contexto de acción; también el modelo de Enseñanza Centrada en el Aprendizaje (Hovhannisyan, 2018) define a la agencia como la capacidad para actuar, mediada socioculturalmente.

Por su parte Giddens (1984) con una perspectiva sociológica interpreta la agencia como un continuo de acción que implica la elección del agente con capacidad transformadora aún dentro de una estructura, por lo cual, puede participar de su cambio.

En Psicología Cognitiva Albert Bandura (2006) define agencia humana como la acción de influir intencionalmente en nuestras circunstancias de vida y se establece una relación recíproca entre persona (agencia) y medio ambiente (estructura) incidiendo en el comportamiento (resultado). Así también, hace referencia a tres modos de agencia: Agencia personal referida al Yo, y cuyos elementos centrales son previsión, intencionalidad, auto reactividad y autorreflexión, Agencia proxy, en la que el individuo actúa indirectamente por medio de otros de los que se vale para lograr su fin y, por último, Agencia colectiva, referida al individuo dentro de un colectivo en el que aúna esfuerzos con otros en aras de un bien común.

Esta misma teoría se trasladó al ámbito educativo aludiendo al concepto Agencia en Escenarios Educativos (Maytorena, en prensa) definida como el “conjunto de capacidades personales, académicas y de interacción social que el estudiante posee y emplea para el logro de sus metas académicas orientadas a la mejora de sus logros escolares” (p. 79). En la dimensión de agencia personal se incluyen los factores mencionados por Bandura (2006): *Intencionalidad* definida por la autora como “Intenciones que los estudiantes forman con relación a sus planes académicos y las estrategias para llevarlos a cabo” (p. 83); *Previsión* referida al “establecimiento de metas escolares o académicas anticipando los posibles resultados” (p.83); *Auto reactividad* sobre “la capacidad del estudiante para construir formas de actuación y de motivar y regular su ejecución orientada al aprendizaje” (p. 83) y *Auto reflexión* relacionada a “la capacidad metacognoscitiva del estudiante para reflexionar acerca de la correspondencia entre sus pensamientos y sus acciones académicas” (p. 83).

En la misma referencia Maytorena (en prensa) describe los factores de Agencia Mediada, los cuales se integraron por *percepción de apoyo docente*: “El apoyo percibido por el estudiante acerca de las estrategias instruccionales, de tutoría y de asesoría de los profesores consideradas útiles para su formación profesional” (p. 107), *percepción de apoyo económico* “la importancia del apoyo económico y la especialización como acceso a una mejor formación profesional” y *búsqueda de apoyo* el cual se refiere a la iniciativa del estudiante por apoyarse en compañeros con más experiencia o profesores distintos a los de su programa para un mejor resultado en sus asignaturas o trabajos académicos (p. 107) y por último Agencia Colectiva, cuyo factor quedó integrado por *interacciones sociales* definido como “la importancia que los estudiantes dan al tipo de interacciones que se generan en el grupo escolar y el grado de pertenencia que percibe de él” (p. 125) y *aprendizaje colaborativo* definido como “el grado de importancia que el estudiante brinda al trabajo colaborativo con fines de obtener un mejor aprendizaje de los contenidos vistos en clase” (p. 126).

Maytorena (2017) además elaboró la definición operacional de las variables que forman parte del concepto agencia en escenarios educativos en el Inventario de Agencia en Situaciones Escolares (IASE) el cual obtuvo propiedades psicométricas adecuadas y probó la relación trídica que refiere Bandura en su teoría. Así, el objetivo de este estudio fue identificar el comportamiento agentivo de los estudiantes en torno a los tres modos de agencia humana en escenarios educativos.

Método

Tipo de estudio

Estudio descriptivo, observacional, transversal y comparativo.

Participantes

146 estudiantes de una universidad pública del noroeste de México elegidos por muestreo disposicional no probabilístico. El 80% mujeres y del total de la muestra 62.3% no trabajaban al momento de la aplicación. Con relación a la distribución de la muestra por carrera 18.5% son estudiantes de Enfermería, 34.2% de Nutrición y 47.3% de Psicología. El promedio de edad fue de 21.19 años ($D E = 2.39$ años). El 67.1% cursaban el quinto semestre en el momento de la aplicación.

Instrumentos

Los estudiantes respondieron el IASE (Maytorena, 2017) que posee 58 reactivos distribuidos en tres escalas. La escala de Agencia personal en situaciones escolares (AP) se compone de cuatro subescalas con reactivos tipo Likert de cuatro anclajes: a) *Auto reactividad* ($\alpha = .84$) con 13 reactivos, mide la capacidad del estudiante para construir formas de actuación y de motivar y regular su ejecución orientadas al aprendizaje; b) *Auto reflexión*: 14 reactivos ($\alpha = .88$) que miden la capacidad metacognoscitiva del estudiante para reflexionar acerca de la correspondencia entre sus pensamientos y sus acciones académicas; c) *Previsión* compuesta por 16 reactivos ($\alpha = .92$) orientados a identificar el establecimiento de metas escolares o académicas anticipando los posibles resultados; d) *Intencionalidad* incluye 15 reactivos ($\alpha = .88$) a los cuales se les diseñó una instrucción específica para medir las intenciones que los estudiantes se forman con relación a sus planes académicos y las estrategias para llevarlos a cabo. La escala completa de Agencia personal, con un total de 58 reactivos, posee un alfa de Cronbach igual a .95.

La escala de Agencia mediada en situaciones escolares (AM) se integra por tres subescalas con una escala Likert de frecuencia que va de Nunca (1) a Siempre (4): a) *Apoyo docente* ($\alpha = .92$) la cual mide la percepción de los estudiantes sobre el apoyo brindado por sus profesores para su aprendizaje a través del uso de estrategias instruccionales y de brindar asesorías, en conjunto son 17 reactivos; b) *Apoyo económico* se orienta a la importancia que los estudiantes brindan al acceso de mejor preparación académica a través de empleos o capacitación que puedan ayudarlos a concluir su formación profesional ($\alpha = .78$), aglutina 16 reactivos; c) *Búsqueda de apoyo* una subescala de reciente creación integrada por nueve indicadores que pretenden medir las acciones de los estudiantes orientadas a la búsqueda de apoyo académico sea con sus profesores o con sus compañeros de semestres avanzados ($\alpha = .88$). En conjunto, la escala de Agencia mediada (AM) obtuvo un índice de consistencia interna de .90.

Por último, la tercera escala es la escala de Agencia colectiva en situaciones escolares (AC) la cual posee un alfa de Cronbach igual a .96, está compuesta por dos subescalas en escala Likert de Acuerdo-Desacuerdo con cuatro anclajes: a) *Interacciones sociales* con 20 reactivos ($\alpha = .94$) mide la importancia que los estudiantes dan al tipo de interacciones que se generan en el grupo escolar y el grado de pertenencia que percibe a él y; b) *Aprendizaje colaborativo* cuenta con 16 reactivos los cuales miden el grado de importancia que el estudiante brinda al trabajo colaborativo con fines de obtener un mejor aprendizaje de los contenidos vistos en clase ($\alpha = .94$).

Procedimiento

El IASE se aplicó en los salones de clase previa solicitud del profesor responsable. Los estudiantes fueron informados de los propósitos del estudio con la firma de un consentimiento informado en el cual además del objetivo del estudio se garantizó su participación voluntaria y confidencial como lo establece el código ético del psicólogo en los artículos 61, 62 y 63. La aplicación duró 30 minutos en promedio.

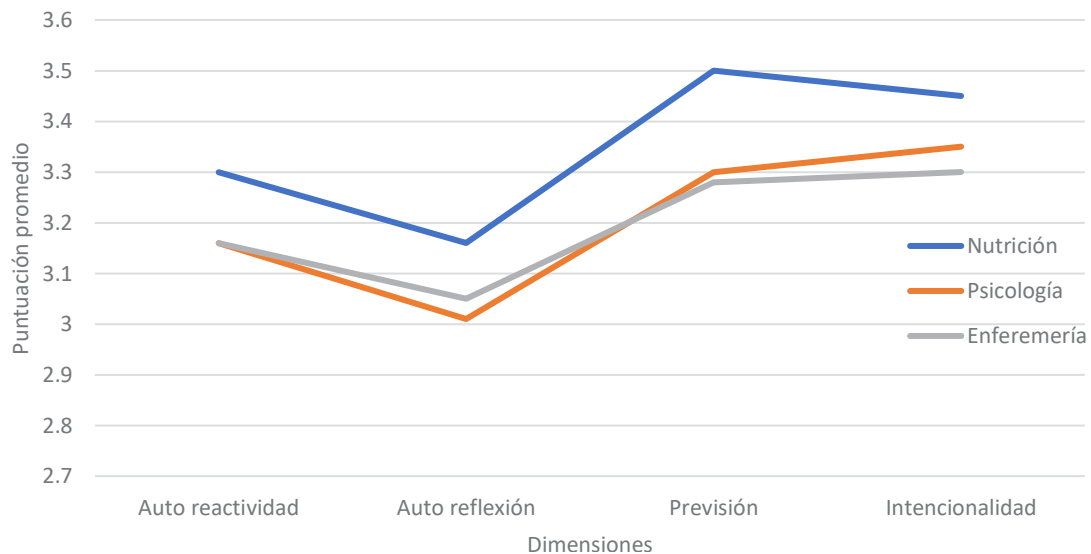
Análisis de Datos

Se realizaron medias y desviaciones estándar para las variables continuas y frecuencias y porcentajes para las variables discretas, para lo cual se empleó el paquete estadístico SPSS V25.

Resultados

Con los reactivos que integran cada modo de agencia se crearon las variables de cada factor que componen los Modos de Agencia personal, mediada y colectiva. La figura 1 presenta el resultado de la comparación de medias con prueba de significancia de las cuatro dimensiones que integran el modo de Agencia personal por carrera. Se evidencia que destacan los estudiantes de Nutrición en las cuatro dimensiones, no se encontraron diferencias significativas entre carreras; los valores de Auto reflexión son los más bajos y los de Previsión los más altos, todos rondan entre los 3 y 3.5 puntos de un máximo de cuatro.

Figura 1. Comparación de medias de las dimensiones de Agencia personal por licenciatura



Con relación al modo de Agencia mediada la comparación de medias por carrera se presenta en la figura 2, en este modo de Agencia se encontraron diferencias significativas, en las dimensiones Apoyo docente (estrategias) y Apoyo económico a favor de los estudiantes de nutrición. Además, se puede mencionar que las puntuaciones medias menores se encuentran en la dimensión *Búsqueda de apoyo* para el caso de las tres carreras y que las puntuaciones medias más altas se reportan en la dimensión *Apoyo económico*.

Por último, el resultado de la comparación de medias del modo de Agencia colectiva se puede observar en la figura 3. No se encontraron diferencias significativas en las puntuaciones por carrera en ninguno de los dos factores que constituyen este modo de agencia. Otro aspecto importante es que el factor *aprendizaje colaborativo* es el que posee las puntuaciones medias más altas en las tres carreras.

Figura 2. Comparación de medias de las dimensiones de Agencia mediada por licenciatura

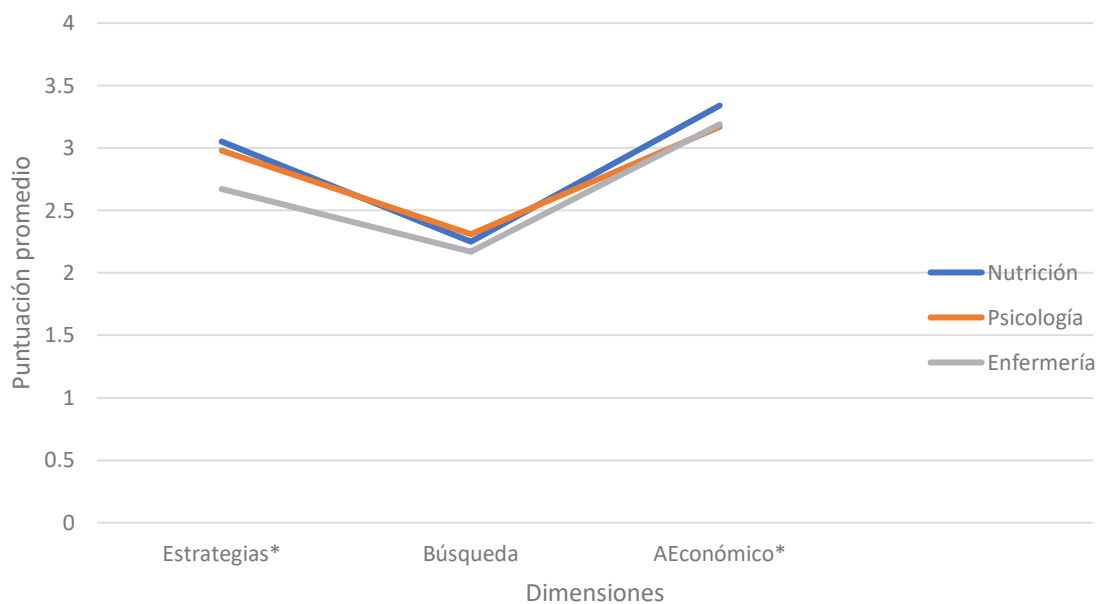
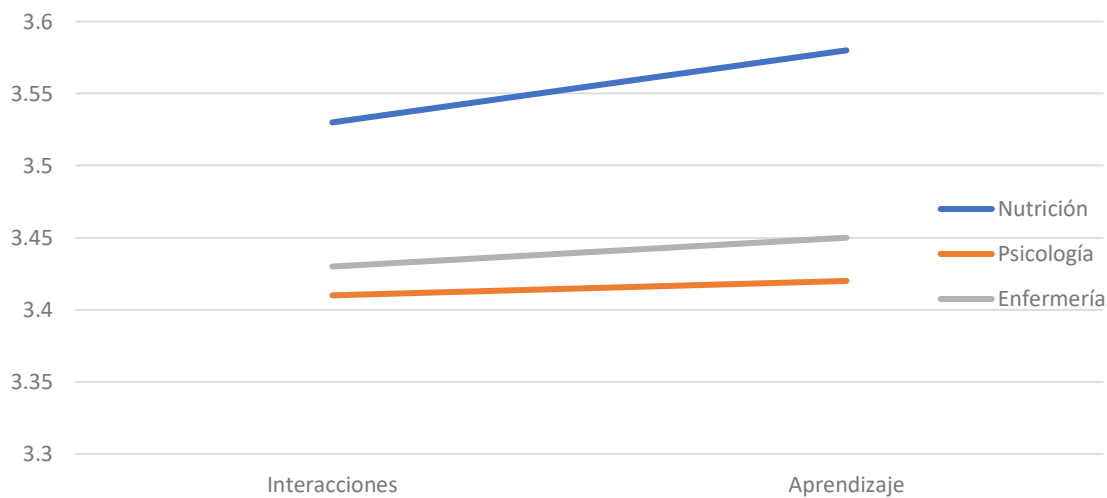


Figura 3. Comparación de medias de las dimensiones de Agencia colectiva por licenciatura



Aunque el nivel de agencia en escenarios educativos reportado por los estudiantes de la muestra es alto, al analizar los indicadores por subescala se evidencian frecuencias bajas en la opción “siempre” o “totalmente de acuerdo” en algunas variables, por lo que existen acciones medidas que no siempre se llevan a cabo por los estudiantes; se asume entonces que no son tan agentivos como reportan.

En el factor auto reactividad los indicadores que poseen frecuencias por debajo de la mediana (73 puntos) son 10, donde acciones como *evaluar lo que se está aprendiendo en clase* ($f = 18$) y *buscar otras fuentes para lograr un aprendizaje de mayor calidad* ($f = 25$) son las variables con los valores más bajos.

En el factor auto reflexión 12 fueron los reactivos que presentan frecuencias menores a la mediana, aunque solo dos de ellos tienen frecuencias con valores menores a 20 como *‘Cuando tengo que resolver una tarea, clasifico mis conocimientos y lo que me falta por aprender’* ($f = 17$) y *‘Mejoro mis habilidades para evaluar constantemente la comprensión de las materias que curso’* ($f = 19$); entre ellos también se encuentran acciones como *preguntar lo que no entienden* ($f = 43$), *identificar las estrategias más adecuadas según la tarea, evaluarse constantemente* ($f = 38$), entre otras acciones similares.

Con respecto al factor Previsión las frecuencias bajas en la opción “siempre” son superiores a los 58 puntos *‘desarrollar las habilidades que me faltan para lograr sus objetivos en la escuela’* ($f = 58$) y *‘poseer todos los materiales de aprendizaje de las materias que cursan’* ($f = 59$) son los dos reactivos con las frecuencias menores en la opción siempre de los 11 que resultaron bajos.

Mientras que en el factor intencionalidad, únicamente tres indicadores son los que poseen frecuencias bajas dentro de las cuales se distingue con menor frecuencia la acción *‘Repasar mis notas a diario para tener mejores resultados en los exámenes’* ($f = 22$).

En lo que respecta a las menores frecuencias por indicadores en cada factor que constituye el modo de agencia mediada, el factor apoyo docente consiguió 17 reactivos con frecuencias por debajo de la mediana dentro de los que sobresalen *‘Los profesores de la carrera que estudio emplean esquemas o diagramas que me facilitan aprender la información revisada en clase’* ($f = 15$), *‘Mis profesores concluyen la explicación de los temas del curso con un resumen o esquema de lo revisado en clase lo que me facilita identificar lo que aprendí’* ($f = 17$), *‘Los profesores apoyan sus explicaciones con mapas y/o esquemas para resaltar lo que se va a revisar de un tema nuevo y esto facilita mi aprendizaje’* ($f = 26$) y *‘Mis profesores dan instrucciones de forma variada lo que facilita la comprensión de las tareas y trabajos escolares por realizar’* ($f = 26$).

Con relación al factor búsqueda de apoyo de los nueve que resultaron bajos, *‘Me relaciono con los profesores que trabajan fuera de la universidad porque facilitan mi aprendizaje en áreas de mi interés’* ($f = 8$), *‘Colaboro en proyectos de investigación de mis profesores porque ello me dará acceso a mejor preparación académica’* ($f = 13$) y *‘Me relaciono con compañeros de semestres superiores para que me apoyen en mis tareas académicas’* ($f = 15$) son los que poseen las frecuencias más bajas.

Y en el factor apoyo económico fueron nueve los indicadores que obtuvieron frecuencias menores a la mediana dentro de los cuales destacan con frecuencias menores a los 30 puntos reactivos como: *‘Tengo interés en colaborar con profesores que me brinden apoyo económico para poder continuar mis estudios’* con una frecuencia de 25 y *‘Atiendo las convocatorias de becas que se otorgan fuera de la universidad para tener acceso a equipo y/o material escolar’* con una frecuencia de 29.

En el factor de Interacciones sociales frecuencias superiores a los 60 puntos en los indicadores que resultaron con puntuaciones menores a la mediana, los reactivos *‘Mis compañeros, mis profesores y yo cumplimos los acuerdos que establecemos durante las clases’* y *‘Cuando mis compañeros y yo empleamos parte de nuestro tiempo libre para revisar las tareas por entregar, obtenemos mejores resultados académicos que cuando lo hacemos de manera individual’* con frecuencias de 49 y 53 respectivamente.

El factor aprendizaje colaborativo también obtuvo frecuencias altas en la opción de totalmente de acuerdo de los reactivos que miden esta dimensión de la agencia colectiva (tabla 9) *‘Cuando al realizar una tarea en clase nos faltan datos, trabajar con mis compañeros en la consecución de los mismos nos permite salvar la dificultad y lograr el aprendizaje deseado a partir de la actividad adelantada’* es el reactivo con menor puntuación ($f = .69$).

Discusión

El perfil de agencia en escenarios educativos que se identifica en este estudio señala que, al analizar los datos en conjunto, los estudiantes reportan poseer comportamiento agentivo, esto, a partir de puntuaciones medias altas en las escalas que miden las dimensiones que la componen; sin embargo, al analizar las respuestas de los estudiantes por indicador es posible percibir que los estudiantes no tienen comportamiento agentivo en su totalidad.

En cuanto al elemento auto reflexión, los estudiantes emplean muy poco las habilidades que reflejen su capacidad metacognoscitiva para reflexionar acerca de la correspondencia entre sus pensamientos y sus acciones académicas, por lo que se hace necesario su fomento, como lo mencionan Sáez, Caja, Rodríguez, Gómez y Arce (2016) en una investigación sobre la promoción de autorreflexión y autoevaluación, donde se incluyeron en los exámenes del curso preguntas para reflexionar sobre lo aprendido a los estudiantes, resultando en consenso sobre la utilidad de la autorreflexión y autoevaluación para recapacitar sobre aquello que han hecho y sobre lo que podrían hacer para mejorar su rendimiento.

En lo referente a previsión, la mayoría de los estudiantes sí establecen metas escolares o académicas y anticipan los posibles resultados, pero sin correspondencia real con las actividades académicas y son pocos los estudiantes que planean en el corto plazo. En este sentido los autores Álvarez, López & Pérez (2015) destacaron la importancia de que los estudiantes definan de manera continua su proyecto formativo y clarifiquen su proyección profesional.

En cambio, los estudiantes sí poseen la intención de emprender acciones para desarrollar sus planes académicos y estrategias para llevarlos a cabo. Lo cual es alentador partiendo del hecho de que desde sus orígenes el componente primordial de la agencia es la intencionalidad (Bandura, 2006 & Broncano, 2006) Lo anterior también lo refieren autores como González, Valle, Freire & Ferradás (2012) quienes encontraron altamente

relacionado el progreso del estudiante por metas académicas y metas de aprendizaje con los logros que pudiera obtener, esto, mediante un estudio trabajando autoeficacia y bienestar psicológico.

La percepción de los estudiantes sobre el apoyo brindado por sus profesores para su aprendizaje a través del uso de estrategias instruccionales y de brindar asesorías es baja. Esto es coincidente con el estudio realizado por Martín-Palacio, Di Giusto, Avilés-Dávila y Perlaza (2020) con estudiantes universitarios y profesores, en el cual mencionan que resulta negativo el proceso de instrucción en el cual el estudiante es un ente pasivo derivando en una incidencia negativa en el rendimiento escolar.

En lo relacionado a búsqueda de apoyo, los estudiantes y el profesor requieren desarrollar la capacidad de reforzar su interacción como lo recomiendan autores como Narro & Arredondo (2013) quienes estudiaron el tema con universitarios llegando a la conclusión de que las tutorías entre compañeros de diferente nivel y profesores, ayudan a los estudiantes a crear mejores relaciones y ambientes, fungiendo como apoyo para la culminación de su trayectoria educativa.

Para el elemento de percepción de apoyo económico, los estudiantes perciben como bajo el apoyo relacionado con la obtención de recursos que les ayuden a concluir sus metas académicas. Esta información es relevante ya que como mencionan Daza, Vázquez & Carrillo (2019) la educación y tutoría en finanzas impacta favorablemente en las finanzas personales de los estudiantes, aminorando la necesidad que los vulnera en la compra de insumos de práctica y deriva en mayor permanencia de los estudiantes en la institución.

En cambio, los estudiantes dan importancia al tipo de interacciones que se generan en el grupo escolar y el grado de pertenencia que perciben de él; por lo cual, es relevante la buena práctica de las mismas como lo mencionan Bueno, Durán y Garrido (2013) que en un estudio con universitarios encontraron que con el mejoramiento de habilidades de interacción social se clarifican algunas creencias preconcebidas sobre formas de comunicación y se incorporan nuevos estilos más adaptados al ambiente, reduciendo la presión social al percibir el practicante una conducta normalizada, lo que puede ser replicado en otros ambientes.

Se puede asumir que los estudiantes sí brindan importancia al trabajo colaborativo, con fines de obtener un mejor aprendizaje de los contenidos vistos en clase, resultado similar al que encontraron Giner-Gomis, Iglesias, Lozano & Urrea (2017) al implementar contenido didáctico para trabajar “Comunidades de Aprendizaje” con actividades como tertulia pedagógica y construir un sueño, se buscó potenciar el diálogo y la cooperación entre los participantes con el fin de transferir prácticas similares al aula, potenciando así el aprendizaje. Encontrando beneficios para la comunidad estudiantil.

Por lo que se concluye, al hacer un análisis más fino de los datos recabados, que en la práctica académica los estudiantes no siempre emprenden acciones orientadas al logro de un comportamiento agéntico, que es necesario para que el estudiante desarrolle las habilidades necesarias que le permitan autonomía en el aprendizaje; por lo que se propone la formulación de un diseño instruccional orientado a fomentar la agencia en

escenarios educativos de estudiantes universitarios, mediante la implementación de un modelo didáctico en el cual se incluyan técnicas coherentes con los elementos del comportamiento agentivo, esta recomendación está orientada al fomento de la agencia para el aprendizaje desde la enseñanza dado que, como lo refieren Díaz, Pérez, González & Núñez (2017) los estudiantes emprenden acciones más productivas para el aprendizaje si están acompañados de sus docentes.

Referencias

- Álvarez, P., López, D., & Pérez, D. (2015). El alumnado universitario y la planificación de su proyecto formativo y profesional. *Revista Actualidades investigativa en educación*, 15(1), 1-24. DOI: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962).
- Bandura, A. (2006) Toward a Psychology of Human Agency. *Stanford University*, 1 (2) 164-180.
- Broncano, F. (2016). Consideraciones epistemológicas acerca del "sentido de agencia". *Logos: Anales del Seminario de Metafísica*. 39 7-27.
- Bueno Moreno, M., Durán Segura, M., & Garrido Torres, M. (2013). Entrenamiento en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria: un estudio preliminar. *Apuntes de Psicología*, 31, 85-91.
- Castañeda, F., & Guitián, M. (2015) Instantáneas de la acción. *Proyecto digital RL301314*. Universidad Nacional Autónoma de México. ISBN UNAM: 978-607-02-7492-3
- Daza, Y., Vázquez, L., & Carrillo, J. (2019) Tutoría y la educación financiera como estrategia para la permanencia de estudiantes. *Revista Virtual de Información Cultural*, 11, 1.
- Díaz, A., Pérez, M., González, J., & Núñez, J. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 39 (157)
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Cambridge, England: Polity Press.
- Giner, A., Iglesias, M., Lozano, I., & Urrea, M. (2017). Innovación docente en la universidad: el caso de la implementación del contenido "Comunidades de Aprendizaje" en dos asignaturas en la formación inicial del profesorado. *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. ISBN 978-84-9921-935-6, 538-547
- González, R., Valle, A., Freire, C., & Ferradás, M. (2012). Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 29, (1), 40-48.
- Hovhannisyan, G. (2018) Aprendizaje centrado en el estudiante: un camino hacia el éxito. Sicom. <https://www.sicom.com.mx/2018/11/15/aprendizaje-centrado-en-el-estudiante-un-camino-hacia-el-exito/>
- Lozano, S., Robledos, R., & Robledos, S. (2020). La neuropsicología como referente necesario para comprender el comportamiento humano. *Revista Conrado*, 16 (73), 201-206.
- Martín, M., Di Giusto, C., Avilés, A., y Perlaza, A. (2020). Percepción comparada de profesores y alumnos universitarios de la actividad docente y su incidencia en el rendimiento académico. *Form. Univ.* 13, (6), 155-168. [http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600155](https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000600155).
- Maytorena, M. A. (2017). Una Aproximación Interdisciplinar a la Agencia Humana en Escenarios Educativos (Tesis doctoral) *Universidad de Sonora*. México

- Maytorena, M. A. (en prensa). Agencia Humana en el contexto educativo: constructos y medición.
- Narro, J., & Arredondo, M. (2013). La tutoría: Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 35(141), 132-151.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018). *The future of education and skills Education 2030*. Secretary-General of the OECD
- Sáez, B., Caja, M., Rodríguez, R., Gómez, D., & Arce, M. (2016). Autorreflexión y autoevaluación: una experiencia para mejorar el aprendizaje mediante el desarrollo de competencias generales y emocionales. *X Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Educar para transformar*. Departamento de Farmacia-Biotecnología Facultad de CC. Biomédicas Universidad Europea de Madrid
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *La UNESCO avanza, la agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Grupo de Trabajo de la UNESCO sobre la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible <http://en.unesco.org/sdgs>. París, Francia.
- Zavala, M., & Castañeda, S. (2014). Fenomenología de agencia y educación. *Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo. Magister*, 26, 98-104.