



MAGISTER

www.elsevier.es/magister



REVISIÓN TEÓRICA

Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo

María Alicia Zavala Berbena^{a,*} y Sandra Castañeda Figueiras^b

^aProfesora Titular del Departamento de Psicología, Universidad de Guanajuato, León, México

^bProfesora Titular de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, México

Recibido el 16 de enero de 2014; aceptado el 7 de noviembre de 2014

PALABRAS CLAVE

Agencia;
Sentido de agencia;
Intención;
Filosofía de la acción;
Neurociencia
de la acción

Resumen

El concepto de agencia, en su sentido general, remite a una de las cualidades más importantes del ser humano: la capacidad de actuar intencionalmente y por lo tanto, de lograr propósitos o metas guiados por la razón. El objetivo de este trabajo es recuperar y analizar de manera exploratoria las principales fuentes teóricas que contribuyeron a la construcción de este concepto; entre otros, se retoman los aportes de la filosofía de la acción, la neuropsicología y la psicología cognitiva, con la finalidad de valorar la riqueza semántica del término de agencia, sus diversas acepciones y sus componentes. El resultado de este recorrido conduce a la reflexión sobre la fenomenología de agencia y la rentabilidad de su aplicación en el ámbito educativo, como una de las novedades más interesantes y prometedoras de los años recientes.

© 2014 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por Elsevier España, S.L. Todos los derechos reservados.

KEYWORDS

Agency;
Sense of agency;
Intention;
Philosophy of action;
Neuroscience
of action

Phenomenology of agency and education. Notes for analyzing the concept of human agency and its projections into the sphere of education

Abstract

The concept of agency, in its general sense, reminds to one of the most important qualities of the human being: *the capability of act intentionally* and therefore, to achieve goals or purposes guided by reason. The objective of this paper is to retrieve and analyze in an exploratory way the main theoretical sources that contributed to the definition of this construct;

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: alicia_zavala2@yahoo.com.mx (M.A. Zavala Berbena).

among others, contributions of Philosophy of Action, Neuropsychology and Cognitive Psychology are retrieved in order to value the semantic richness of the term agency and its diverse definitions and components. The result of this analysis leads to the reflection of the agency phenomenology and the profitability of its application to the educative environment, as one of the most interesting and promising novelties of the recent years.

© 2014 Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Published by Elsevier España, S.L. All rights reserved.

Introducción

El término agencia viene del latín *agentia, de agens, -entis* y significa “el que hace” (Real Academia Española, 2011). En los orígenes de este concepto, Aristóteles fue el primer filósofo en ocuparse de los problemas relativos a la ontología de las acciones que actualmente son objeto de estudio de la filosofía de la acción. El estagirita definió la acción como “el uso activo de la razón dirigida a la consecución del bien del hombre (objeto de conocimiento práctico o moral)” (Bravo, 2000, p. 17). Para Aristóteles, la acción más que un movimiento implica una actividad. El fin de la acción es la acción excelente, la cual se presenta como un constitutivo esencial de la felicidad, que es el verdadero *ergón* o tarea esencial del hombre. Desde la antigüedad se le otorgó una importancia singular a esta facultad como una cualidad humana que implica algo más que movimiento corporal, ya que a la misma, se suman metas y deseos personales. Aristóteles le concedió un carácter fundamental como parte de una explicación ética, cuya finalidad era la felicidad o el bien supremo; lo que bien mereció dedicarle un espacio de reflexión a la acción humana y a la libertad de elección implícita en la misma, como motivadores del comportamiento humano y legitimadores del sistema político-social de la época, ya que estas facultades estaban reservadas o se reconocían como exclusivas para varones, adultos, maduros de clase media, exceptuando de las mismas a quienes no formaban parte de este grupo privilegiado.

En la filosofía escolástica se discutieron algunos conceptos relacionados con la agencia humana, tales como la voluntad y el libre albedrío. Santo Tomás de Aquino en la *Suma contra Gentes* y en la *Suma Teológica* sostuvo que la voluntad es función del intelecto y que esta contiene al libre albedrío, cuya importancia radica en que este último hace posible que el ser humano se desarrolle en la medida en que actualiza su capacidad de ejecutar actos libres en relación con el cumplimiento de sus deberes como humano. En este contexto, la voluntad, relacionada con la capacidad de actuar por propia decisión, se sujetó al concepto de libre albedrío que, en el discurso religioso de la época, implicó asumir la propia responsabilidad de las acciones, misma que era otorgada por concesión divina. Para Santo Tomás, heredero de la tradición aristotélica, el concepto de acción racional se refiere al movimiento de los entes vivientes hacia un fin ligado estrechamente con la noción de apetito que tiende naturalmente hacia el bien y que es el fin en cuanto satisface las carencias o necesidades del agente.

En la Edad Moderna, el constructo de agencia no mostró avances importantes en cuanto a su significado o relaciones con el comportamiento humano; sin embargo, estuvo presente en el pensamiento de autores como Leibniz, quien en su *Discours de Metaphysique* afirmó que solo en la medida que hay un ser hay un actuar y obrar. Su postura estaba enlazada con la tradición escolástica en cuanto a la idea de libre albedrío como parte de su noción de la sustancia individual y de las posibilidades de acción personal, realizada mediante acciones libres. En este período, la principal preocupación fue el estudio de las características individuales que condicionan la capacidad de agencia, especialmente la conciencia de sí mismo como agente.

Posteriormente, los cambios sociales generados por la Revolución Industrial marcaron una nueva etapa en la consideración filosófica de la acción. Algunos pensadores como Saint Simon y Marx destacaron que la acción se produce en el contexto del desarrollo histórico de las sociedades. El foco de interés de la sociedad decimonónica se dirigió hacia la acción humana relacionada con la producción de bienes y la transformación del mundo tanto físico como social. A partir de lo anterior, hubo una derivación del tema que nos ocupa al terreno de la sociología. Weber (1977) definió a la sociología como una ciencia del espíritu que trata de comprender la acción social y sus efectos. Sostuvo que en la acción está contenida toda la conducta humana, en la medida en que el actor le asigna un sentido subjetivo. La acción individual del pensamiento es limitada, ya que sus pensamientos e interpretaciones pueden no tener una correspondencia cierta con la realidad, por lo que en muchos casos, su fundamento es subjetivo. Propuso que la acción social se ve afectada por las relaciones de intercambio con otros. La acción social está orientada por fines, no es únicamente una acción que se realiza en grupo ni la acción de una persona influida por la conducta de otros. Desde esta perspectiva, la agencia deja de ser una característica humana individual, para incorporar una dimensión social, ya que se acepta que las posibilidades de acción individual y las propias intenciones están limitadas por los fines y objetivos del grupo social de referencia.

En sus orígenes, las ciencias humanísticas estudiaron la fenomenología de agencia en torno a las acciones individuales y sociales, primero como conducta humana inteligente con carácter consciente e intencional para el logro de metas; y segundo, en su expresión colectiva, como medio de transformación social. El estudio de la agentividad radicada en la esencia del ser humano, con todo el poder explicativo que se le atribuyó, no se detuvo aquí, sino que posteriormente se abrieron nuevos puestos de reflexión y debate con los aportes de diversas disciplinas.

Desarrollos actuales de la fenomenología de agencia

Actualmente, el estudio de la fenomenología de agencia se desdobra de manera simultánea, en tres enfoques: (1) el enfoque filosófico; (2) el enfoque neuropsicológico; y, (3) el enfoque de la psicología cognitiva. Estos acercamientos aunque son relativamente independientes, se encuentran íntimamente relacionados y yuxtapuestos de modo que, el primero de ellos aporta elementos lógico-rationales para los otros dos. Así, desde diversas perspectivas, se ha configurado un concepto complejo y multidimensional en el que se implican diversas cualidades humanas tales como la conciencia de autoría, la capacidad perceptual, el comportamiento intencional y un largo etcétera.

Enfoque filosófico

La filosofía de la acción surgió en la década de los años sesenta promovida por Anscombe, quien fue discípula de Wittgenstein. Esta autora publicó una obra denominada *Intention* (1963) en la que realizó un análisis del concepto de intencionalidad y el papel que desempeña en la conducta individual. Este documento dio lugar a la versión contemporánea del estudio filosófico de la acción. En él se retomó el concepto de intencionalidad, ubicándolo como el fin último de la acción humana. De aquí pueden establecerse diferencias de la conducta intencional del ser humano con respecto de otras acciones no deliberativas; por ejemplo, los movimientos reflejos, o comportamientos automáticos como la epilepsia, la narcolepsia y la fuga psicogénica, entre otros trastornos, en los que se ha perdido conciencia de autocontrol.

Una segunda vertiente de esta corriente es la teoría causal de la acción representada por Davidson (1963), quien explicó la agentividad a partir de la relación de tres elementos: intención, comportamiento y resultado. La intención provoca un comportamiento y a este, a su vez, un resultado deseado o fin. Este autor agregó un elemento más al binomio de intención-acción: el de los resultados. La importancia de esta tercera instancia radica en que tiene la capacidad de retroalimentar y provocar el comportamiento, de tal manera que un sujeto tiene la opción de replicar la conducta o elegir nuevas pautas de actuación. Ello implica que el comportamiento es causado efectivamente por la intención de un sujeto o agente, que además está convencido o tiene una creencia de que hay una relación entre su conducta y el resultado esperado.

Varios teóricos aportaron las bases del actual estudio de la fenomenología de agencia al realizar propuestas originales y provocar serias discusiones sobre quiénes son los actores o seres agentivos (Shapiro, 2006), cuáles son las formas de agentividad (Bratman, 2007), cómo se relacionan los componentes de agencia (Pacherie, 2007; Wallace, 1999), y qué clase de conocimiento implica la agencia desde el punto de vista epistemológico (Broncano, 2006). Sus fundamentos sirvieron de base para los desarrollos actuales del enfoque neuropsicológico y el enfoque de la psicología cognitiva que surgieron a la par de estas propuestas.

Enfoque neuropsicológico

Las neurociencias han realizado aportes significativos al estudio de la agencia a través de la llamada neurociencia del sentido de agencia o neurociencia de la acción, en la que se define un aspecto particular de la agencia denominado como sentido de agencia. Este último concepto se define como la capacidad para referirse a uno mismo como el autor de las acciones propias, que depende de procesos cognitivos y neuronales específicos (Vignemonta y Fournereb, 2004). Los investigadores de la neurociencia del sentido de agencia y de la neuropsicología de la esquizofrenia han retomado los trabajos de Wittgenstein (1968, 1988), quien se ocupó del estudio del lenguaje de la acción; este filósofo, en sus discursos sobre el movimiento, planteó diferencias importantes entre el decir, por ejemplo: “Muevo mi brazo”, “mi brazo es movido”, “levanto el brazo voluntariamente”; de acuerdo con Wittgenstein (1968), la agencia implica una noción primitiva del yo, utilizado como sujeto de la acción, que no se basa en ninguna percepción previa o identificación perceptual previa y que es inmune al error de una identificación errónea. Por ejemplo, se hace patente al responder la pregunta: ¿Cómo sé que soy la persona que se está moviendo?

Otra de las fuentes que alimentaron este enfoque fue el trabajo de Bayne (2011), quien propuso un concepto sorprendente del sentido de agencia como una especie de sentido perceptual (tales como los cinco sentidos del cuerpo humano) cuya función radica en dar cuenta de la conciencia de acción; sin olvidar nunca que dichas acciones están orientadas por intenciones.

Siguiendo con la perspectiva neuropsicológica, Vignemonta y Fournereb (2004, p. 14) formularon hipótesis sobre las posibles bases neuronales del sentido de agencia; propusieron que este involucra la acción, observación y ejecución de las acciones propias, y que está soportado por una red cortical extensa, que incluye parte de la corteza prefrontal y parietal, área motora suplementaria y cerebelo.

Gallagher (2007) hizo una revisión amplia de varios reportes de investigación bajo la línea de la neurociencia del sentido de agencia y concluyó que entre los investigadores de este enfoque no hay un consenso en la definición de su objeto de estudio. En algunos casos, el sentido de agencia es interpretado en términos de movimiento corporal o control motor, en otras, está ligado al aspecto intencional de la acción. Señaló que para que haya agencia, el agente debe tener conciencia de agencia, lo que implica que debe estar ligada al aspecto intencional. Argumentó que las descripciones de nuestras acciones se formulan más en términos pragmáticos. Decimos, por ejemplo: “Estoy ayudando a mi amigo” o “voy camino a la escuela” y no decimos, “estoy moviendo mi mano” o “estoy caminando”. Concluyó que el sentido de agencia es un producto complejo que depende de varios elementos contributivos: señales eferentes, retroalimentación sensorial (aferente) y retroalimentación intencional (perceptual). Si alguno de estos elementos no está debidamente integrado, entonces podemos sufrir una interrupción del sentido de agencia.

La relevancia del enfoque neuropsicológico radica en sus aplicaciones clínicas cuando hay una pérdida del sentido de agencia, en los llamados delirios de control, en el déficit del control de la acción o la falta de conciencia de la acción, como ocurre en la esquizofrenia. Se han realizado

investigaciones sobre la disfunción en la conciencia de la acción en pacientes esquizofrénicos y se ha encontrado un deterioro de su capacidad para distinguir correctamente entre las acciones propias y las de los demás (Daprati, Franck, Georgieff, Proust, Pacherie, Dalery y Jeannerod, 1997). Además, el interés clínico de la fenomenología de agencia, también se relaciona con la ausencia de volición como en los casos de adicción y en los trastornos obsesivos compulsivos.

Enfoque de la psicología cognitiva

Este enfoque reúne las perspectivas que consideran que la agencia es producto de procesos cognitivos de orden superior, se fundamenta en el concepto filosófico de intencionalidad y además, retoma las categorías propuestas por Bratman (2007): autogobierno, autodeterminación y autonomía, entre otras; todo ello remite a una visión de la agentividad propiamente humana.

Uno de los exponentes más destacados de este enfoque es Albert Bandura, quien se ocupó de estudiar los factores que influyen en el aprendizaje de las personas en interacción con su entorno social. En su Teoría Social Cognitiva (Bandura, 1986) propuso que las personas no son impulsadas por fuerzas internas ni controladas y moldeadas automáticamente por estímulos externos. El concepto de reciprocidad triádica, que ocupa una parte central en sus desarrollos teóricos, supone que los factores personales (conocimientos, expectativas, actitudes y creencias), los factores ambientales (recursos, condiciones físicas, consecuencias de las acciones) y los factores conductuales (acciones individuales, elecciones y declaraciones verbales) se influyen mutuamente en un determinismo recíproco. Sostuvo que el aprendizaje humano tiene lugar en el medio social y que dentro de este marco, es construido como una actividad interactiva en la que la información se trata por medio de representaciones simbólicas que sirven de lineamientos para la acción.

Los estudios de Bandura referentes a las relaciones entre pensamiento y acción (Bandura, 1986), la eficacia causal del pensamiento humano (Bandura, 1995), la exploración de los determinantes fortuitos de los trayectos de vida (Bandura, 1998) y otros más, lo llevaron a adoptar una perspectiva agentiva para explicar el autodesarrollo, adaptación y cambio del ser humano a sus circunstancias de vida (Bandura 2001, 2005). La integración del constructo filosófico de agencia hizo posible la formulación de nuevas propuestas sobre la manera deliberada en que las personas ejercen influencias determinantes sobre sus acciones para lograr sus metas.

De acuerdo con Bandura (2006), el ser humano tiene cuatro propiedades básicas relacionadas con la capacidad de agencia:

1. **Intencionalidad.** Las personas trazan intenciones que incluyen planes de acción y las estrategias para el logro de las mismas. La mayoría de los propósitos humanos implican otros agentes por lo que no hay agentividad absoluta. Los individuos tienen que acoplar sus intereses a los de otros para lograr unidad de esfuerzos colectivos.
2. **Previsión.** Implica la extensión temporal de la agencia. Una vez que el individuo fija sus objetivos, anticipa posibles resultados de sus acciones para orientar y motivar sus esfuerzos. Es una forma de autoorientación preventi-

va en la que la conducta se rige por objetivos visualizados y resultados anticipados. La previsión juega un papel importante ya que proporciona una dirección o perspectiva y le da coherencia y sentido a la propia vida.

3. **Autorreactividad.** Los agentes no solo planifican, sino que también se autorregulan como un mecanismo para construir formas de actuación; motivando asimismo su ejecución. A través de la autorregulación cierran la brecha entre pensamiento y acción.
4. **Autorreflexión.** Las personas no solo son agentes de acción, también examinan su funcionamiento propio. Examinan su autoeficacia, la solidez de sus pensamientos y acciones, el significado de sus actividades y si es necesario, hacen ajustes correctivos. Esto forma parte de la capacidad metacognitiva que es la propiedad más distintiva de la agentividad humana. Sin embargo, la capacidad agentiva está mediada por factores ambientales. No se trata únicamente de un libre albedrío, sino que, al actual como agente un individuo hace contribuciones causales al flujo de los acontecimientos; no obstante, la magnitud de su influencia varía en función del nivel de recursos agentivos que posea un individuo.

La Teoría Social Cognitiva aportó contenidos concretos a los discursos filosóficos sobre la libertad y el determinismo mediante el análisis de los mecanismos cognitivos y sociales relacionados con las capacidades agentivas. Esta teoría ha llenado un vacío en el desarrollo del constructo que nos ocupa al aportar elementos sobre los procesos cognitivos que subyacen en el comportamiento del individuo en interacción con su ambiente. La validez de sus propuestas teóricas está fincada en la utilidad social, especialmente en el ámbito educativo.

Proyecciones de la fenomenología de agencia al ámbito educativo

Actualmente, existe poca literatura que considere la fenomenología de agencia en el ámbito educativo. Los psicólogos y pedagogos contemporáneos han tardado varias décadas en construir una propuesta sustentada y completa que dé cuenta del conjunto complejo de variables que intervienen en el ámbito individual y social en el acto de aprender, de modo que los alumnos sean verdaderos dueños de sus procesos de aprendizaje.

Las primeras propuestas pedagógicas sistemáticas, basadas en las acciones intencionadas de los alumnos, comenzaron a desarrollarse desde principios del siglo pasado a través de autores como Dewey (1916, 2004) y en general por los pedagogos de la llamada Escuela Nueva, que con sus múltiples versiones e interpretaciones ideológicas se desarrollaron en contraposición a la educación tradicional. Este movimiento se sustentó en la idea de que el hecho educativo se deberá centrar en los intereses del alumno en un contexto en el que se le expone a actividades múltiples de carácter intelectual, sensorial y motriz, dejando ver que el aprendizaje sucede en un contexto de acción. Cabe decir que en las propuestas pedagógicas de este enfoque no se propiciaba un comportamiento plenamente agentivo por parte de los estudiantes, ya que las acciones de aprendizaje básicamente eran pensadas, instrumentadas y realizadas bajo la responsabilidad del docente.

Un hito importante en la evolución de este tema fue sin duda la Enseñanza Centrada en el Aprendizaje (*Learning-Centered Teaching*), un movimiento surgido en la década de los noventa, que implicó nuevos paradigmas relacionados con los modos de adquirir y gestionar el conocimiento y el fomento de competencias metacognitivas para el aprendizaje. En este modelo se destacó el papel del alumno como aprendiz activo a lo largo de la vida, siendo imprescindible la competencia básica de “aprender a aprender”. Esto implicó la necesidad de que los docentes tuvieran conocimiento sobre las características de los aprendices y los procesos de aprendizaje para realizar adecuaciones a su práctica, para responder con pertinencia a dicha demanda. Además, desplazó la atención de lo que hace el profesor a lo que debe hacer el alumno para tomar responsabilidad y control de su proceso de aprendizaje (Eburne, González-Torres y Sobrino, 2007).

Un enfoque didáctico que ha incorporado directamente a su lenguaje el término de agencia es el de la Enseñanza Orientada a la Acción (*Action-Based Teaching*). En ella se define la agencia como la capacidad para actuar, socioculturalmente mediada (Ahearn, 2001). En esta configuración, apoyada en el paradigma sociocultural de Vygotsky, se promueve que los alumnos sean aprendices activos y que la organización del aprendizaje se desarrolle en función de productos de acción que se acuerdan entre el docente y los estudiantes. Para llevarla a cabo, se presuponen tres características en la situación de aprendizaje: (1) control sobre la propia conducta a través de la autorregulación del aprendiz; (2) producción de acciones interdependientes entre el individuo y su contexto, y (3) conciencia del alumno, manifiesta mediante la responsabilidad de las acciones propias (Van Lier, 2007).

Entre los aportes de la enseñanza a la acción se destaca que presenta una solución metodológica de una reflexión primordialmente teórica para ser aplicada en el aula, especialmente en la enseñanza de los idiomas. En este contexto, se considera que los aprendices toman decisiones informadas, ejercen su influencia, se resisten (e.g., permanecen en silencio, abandonan los cursos) o completan los cursos, a pesar de que sus circunstancias sociales puedan limitar sus opciones (Van Lier, 2007). Asimismo, es apreciable el esfuerzo de esta propuesta por reconocer la capacidad agentiva de los estudiantes, promoviendo la producción de acciones reflexivas y responsables en un contexto social. Igualmente valioso es su énfasis reiterado en que la agencia no tiene solo el carácter de un rasgo individual, sino que es acción interdependiente entre el individuo y su contexto, en donde el profesor actúa como mediador de las acciones de aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, se subraya que se trata de un enfoque didáctico dirigido por el docente, en el que no se incluye la explicación sobre los procesos cognitivo-afectivo-motivacionales que intervienen en el alumno durante su aprendizaje y que en gran medida son los responsables de su conducta agentiva. No obstante, es una buena aproximación al problema de la agencia en el ámbito de la educación con posibles aplicaciones para el aprendizaje en otras áreas del conocimiento.

Desde la psicología de la educación se han realizado aportes importantes en cuanto al análisis de los elementos que caracterizan la conducta agentiva de los alumnos. Así, se le ha relacionado con un entramado complejo de conceptos ta-

les como la voluntad, la intencionalidad, la iniciativa, la autonomía, la motivación intrínseca y la autorregulación, entre otros. En este inventario de variables, la autorregulación académica ocupa un lugar central a través de la cual se trata de crear un sistema de formación en el que el alumno, apoyado por el docente regule su propio proceso formativo. La autorregulación académica se entiende como la acción reguladora que una persona ejerce en los distintos momentos de su proceso de aprendizaje. Para que esta acción reguladora sea posible es necesario primero el conocimiento de eso que hacemos y conocemos, conocimiento al que accedemos por medio de la metacognición (García, 2012, p. 206).

La autorregulación no ocurre de manera aislada, ya que se relaciona con diferentes áreas cognitivas, motivacionales, conductuales y contextuales. Es un proceso que puede desglosarse en cuatro fases: (1) fase de planificación-anticipación, que considera el establecimiento de objetivos y la activación de percepciones acerca de la tarea de aprendizaje, la persona y el contexto; (2) fase de monitorización de la ejecución de la acción, relacionada con la conciencia metacognitiva y autoobservación de la conducta durante el aprendizaje; (3) fase de control, en la que se seleccionan y adaptan estrategias cognitivas, motivacionales y conductuales para hacer frente a la tarea con los ajustes necesarios, y (4) fase de reacción y reflexión que se enfoca a la evaluación del proceso (Pintrich, 2004). De los elementos expuestos se desprende que la autorregulación involucra una buena parte de agentividad personal basada en procesos complejos e interrelacionados; sin embargo, como se explicará más adelante, la agencia humana es algo más que autorregulación cognitiva.

Nos preguntamos cómo se relaciona la autorregulación con otras variables personales y contextuales para posibilitar un comportamiento agentivo por parte del estudiante. En este contexto, y a partir de los avances en el campo de aprendizaje académico autorregulado, Castañeda, Peñalosa y Austria, (en prensa) retomaron el concepto de agencia académica para referirse al conjunto de componentes cognitivos, autorregulatorios, motivacionales y atribucionales que hacen posible que el estudiante desempeñe un papel activo en sus aprendizajes. Sus aportes se desarrollaron en referencia a lo que se denomina aprendizaje complejo, que es aquel en el que se integran conocimientos, habilidades y aptitudes de naturaleza general (saber leer, escribir y calcular, por ejemplo) que se interrelacionan con habilidades dependientes de contenido específico (como sería elaborar un artículo científico o realizar una técnica terapéutica entre otras posibles instancias) cualitativamente diferentes (Castañeda, Peñalosa y Austria, 2012, p. 2). Esta disposición de aprendizaje se dio como respuesta a los desafíos generados por la necesidad de transformar estructuras y organizaciones educativas para responder a los retos de la actual Sociedad del Conocimiento en la que se exige algo más que fomentar conocimiento y habilidades para el aquí y el ahora.

De lo anterior se deriva la necesidad de fomentar mecanismos responsables de la construcción de conocimientos, validarlos con evidencias sólidas, adaptarlos a situaciones imprevisibles y transferirlos a otras condiciones, de modo que los estudiantes puedan ser capaces de utilizarlos intencionalmente para hacer que las cosas sucedan con base en sus acciones. Es decir, la necesidad de apoyarlos para ser agentivos.

Castañeda et al. (2012) estudiaron los efectos de componentes agentivos sobre la formación teórica del psicólogo. Para ello, realizaron un trabajo que modeló estructuralmente grupos de variables relacionadas con el aprendizaje (creencias epistemológicas, estrategias cognitivas y autorregulatorias) con la instrucción (contenido que ha de ser aprendido y el contexto del aprendizaje: presencial o virtual) para caracterizar sus relaciones y efectos sobre el aprendizaje. Para ello, formularon la hipótesis de la existencia de dos mecanismos principales que promueven la agentividad en tareas de aprendizaje complejo:

1. **Estrategias cognitivas y autorregulatorias.** Este macrocomponente está formado por un conjunto de estrategias de orden cognitivo y metacognitivo que hacen posible que los estudiantes sean conductualmente activos en su proceso de aprendizaje. Se sustenta por evidencias empíricas en las que se sostiene que los estudiantes autorregulados se apoyan en estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje, afirmadas por creencias motivacionales para una mejor adaptación (Castañeda y Martínez, 1999; Pintrich y De Groot, 1990).
2. **Epistemología personal.** Se refiere a las concepciones epistemológicas e individuales de los estudiantes, sobre el conocimiento y conocer (Hofer y Pintrich, 2002). La importancia de este mecanismo se ha evidenciado en la relación entre epistemología personal y aprendizaje. La epistemología personal influye en el uso de estrategias cognitivas y autorregulatorias y afectivo-motivacionales de los estudiantes, incluyendo el uso de estrategias de aprendizaje (Castañeda y Peñalosa, 2010; Pintrich, 2002).

Como resultado de sus trabajos de investigación, en los que utilizaron modelos de ecuaciones estructurales, obtuvieron dos perfiles de estudiantes que son contrastantes con respecto de su nivel de agentividad: perfiles agentivos (estudiantes con alto nivel de agencia) y perfiles no agentivos (estudiantes con bajo nivel de agencia). De acuerdo con sus hallazgos, los estudiantes agentivos se caracterizan por tener creencias epistemológicas reflexivas sobre la estabilidad, naturaleza, fuente y utilidad del conocimiento; por ser autorregulados, es decir, por tener control ejecutivo de sus acciones y mecanismos de monitoreo, todo lo cual activa el uso de estrategias cognitivas de procesamiento superficial y profundo para el logro de aprendizaje complejo. Por el contrario, los estudiantes no agentivos tienen creencias epistemológicas ingenuas, pobre control ejecutivo y uso de estrategias cognitivas de carácter superficial, todo lo cual se traduce en una baja capacidad para dar respuesta eficaz a las demandas del contexto académico. Concluyeron que los niveles de agencia con los que los estudiantes se aproximan al estudio de contenidos teóricos juegan un papel muy significativo en el aprendizaje de los mismos.

Asimismo, varios estudios han puesto en evidencia que los aprendices que fortalecen e instrumentan sus competencias agentivas pueden generar una amplia gama de opciones que expanden su libertad de acción y tienen más éxito en la realización de sus futuros deseados que aquellos con recursos agentivos menos desarrollados (Castañeda, octubre, 2012; Castañeda, Peñalosa y Austria, en prensa). La importancia de estos estudios radica en la validación de una proyección concreta del concepto de agencia al campo educativo.

Conclusiones

Después de este recorrido sucinto en la literatura especializada sobre el tema, se desvela el concepto de agencia humana como un objeto de conocimiento multifacético y en constante transformación, en el que prevalece una fenomenología ambigua, variada y difusa. Ejemplo de lo anterior son las versiones de agencia humana concebida como control motor; como experiencia fenoménica que acompaña las acciones consideradas como propias; o como la determinación de la acción por la intención. Se trata de interpretaciones en las que se observan traslapes naturales, lo que provoca confusiones teóricas y metodológicas no poco frecuentes. De igual manera, se manejan distintas expresiones de la fenomenología de agencia como: agencia humana, sentido de agencia, agencia académica, mismas que se han utilizado como sinónimos, oscureciendo el diálogo multidisciplinario por falta de una precisión en el uso y el enfoque que implica cada concepto.

En el terreno educativo, el estudio de la agencia académica ha proporcionado una visión integradora de los condicionantes personales, responsables del éxito o fracaso en el logro de aprendizajes que demandan un esfuerzo sistemático o intencional por parte de los estudiantes. Este ejercicio revela que lo que se ha considerado como apatía o irresponsabilidad del alumno en su aprendizaje, no solo es cuestión de falta de voluntad o motivación, sino que, además, se implican un conglomerado de variables que son catalizadoras del proceso de aprendizaje, englobadas bajo el concepto de agencia académica.

Por otra parte, en cuanto a su capacidad heurística, se ha hecho evidente que este constructo aporta una visión más compleja acerca del problema de la participación intencional del alumno como aprendiz. Proporciona modelos más finos y con mayor poder explicativo que los análisis por separado de los constructos que generalmente se han considerado en este campo temático, tales como la voluntad, la autorregulación y la autorregulación cognitiva. En este tenor, el concepto de agencia académica constituye una base prometedora para desarrollar modelos explicativos sólidos que analicen las relaciones entre componentes implicados y los mecanismos activadores e inhibidores de la agencia, los cuales son indispensables para la elaboración de propuestas educativas tendientes a dotar de agencia al alumno.

En cuanto a sus vacíos, aún se desconoce qué variables de naturaleza individual o social son significativas para las manifestaciones o los niveles de la agencia académica; por ejemplo, en el ámbito personal, vale preguntarnos qué influencia tienen el autoconcepto, los valores éticos o la autorregulación emocional en la conducta agentiva; y del contexto escolar, podemos cuestionarnos sobre la influencia de los compañeros y profesores para desarrollar un comportamiento agentivo. De igual manera, es importante analizar cómo compite la agencia con otras características personales y ambientales que son determinantes del aprendizaje, por ejemplo, la capacidad intelectual, la habilidad para la toma de decisiones o los métodos didácticos.

En suma, la incorporación e instrumentación de competencias agentivas en los estudiantes es de alta relevancia ya que los habilita en la construcción, evaluación y modificación de cursos alternativos de acción que los disponen al logro de futuros previstos sobre sus caros anhelos de aprendizaje, incluso en contra de determinaciones ambientales de un contexto educativo poco facilitador.

Referencias

- Ahearn, L.M. (2001). Language and agency. *Annual Review of Anthropology*, 30, 109-137.
- Anscombe, G.E.M. (1963). *Intention* (2.ª ed.) Londres: Harvard University Press. Disponible en: <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/philosophy/undergraduate/modules/ph351/course/content201314/intention-second-edition>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190.
- Bandura, A. (1998). Exploration of fortuitous determinants of life paths. *Psychological Inquiry*, 9, 95-99. doi:10.1207/s15327965pli0902_2
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An agentic perspective, *Annual Review of Psychology*, 52 (pp. 1-26). Palo Alto: Annual Reviews, Inc. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. En K.G. Smith y M.A. Hitt (Eds.), *Great Minds in Management* (pp. 9-35). Oxford: Oxford University Press.
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 164-180. doi: 10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x
- Bayne, T. (2011). The sense of agency. En F. Macpherson (Ed.), *The Senses: Classic and Contemporary Philosophical Perspectives* (pp. 355-374). Oxford: Oxford University Press.
- Bravo, F. (2000). La naturaleza de la acción según Aristóteles. *Episteme*, NS, 20(2), 17-89. Disponible en: <http://padron.entretemas.com/cursos/AdelD/unidad2/AccionAristoteles.pdf>
- Bratman, M. (2007). *Structures of agency essays*. Oxford: Oxford University Press.
- Broncano, F. (2006). Consideraciones epistemológicas acerca del "sentido de agencia" LOGOS. *Anales del Seminario de Metafísica*, 39, 7-27. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM0606110007A>
- Castañeda, S. y Martínez, R. (1999). Enseñanza y Aprendizaje Estratégicos. Modelo integral de evaluación e instrucción. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 4, 251-278.
- Castañeda-Figueiras, S. y Peñalosa, E. (2010). Validando constructos en epistemología personal. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(1), 65-75. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016325007>
- Castañeda, S., Peñalosa, E. y Austria, F. (2012). El aprendizaje complejo: desafío a la educación superior. *Investigación en Educación Médica*, 1(3), 140-145. Disponible en: http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V1Num03/06_AR_EL_APRENDIZAJE_COMPLEJO.PDF
- Castañeda, S. (octubre, 2012). El sentido de Agencia en el aprendizaje de contenidos teóricos. *Resúmenes del XX Congreso Mexicano de Psicología*, (pp. 563-564). México.
- Castañeda, S., Peñalosa, E. y Austria, F. (en prensa). *Efectos de perfiles agentivos y no agentivos sobre la formación teórica del psicólogo. Componentes de epistemología personal, cognitivos y autorregulatorios*.
- Daprati, E., Franck, N., Georgieff, N., Proust, J., Pacherie, E., Dalery, J. y Jeannerod, M. (1997). Looking for the agent: an investigation into consciousness of action and self-consciousness in schizophrenic patients. *Cognition*, 65, 71-86. Disponible en: http://jeannicod.ccsd.cnrs.fr/docs/00/05/36/28/PDF/ijn_00000587_00.pdf
- Davidson, D.H. (1963). Actions, reasons, and causes. *The Journal of Philosophy* LX, 685-700. doi:10.1093/0199246270.001.0001
- Dewey, J. (1916, 2004). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. 6.ª ed. Madrid: Morata.
- Edurne, Ch., González-Torres, M.C. y Sobrino, A. (2007). Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos. *Estudios Sobre Educación*, 12, 81-98.
- Gallagher, S. (2007). The natural philosophy of agency. *Philosophy Compass*, 2(2), 347-357. doi: 10.1111/j.1747-9991.2007.00067.x
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 16(1), 203-221.
- Hofer, B.K. y Pintrich, P. (2002). *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pacherie, E. (2007). The sense of control and the sense of agency. *Psyche*, 13(1), 1-30. Disponible en: http://jeannicod.ccsd.cnrs.fr/ijn_00352565
- Pintrich, P.R. y De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 3-40. Disponible en: <http://www.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/self%20regulation/self-regulated%20learning-motivation.pdf>
- Pintrich, P.R. (2002). Future challenges and directions for theory and research on personal epistemology. En B.K. Hofer y P.R. Pintrich (Eds.), *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs About Knowledge and Knowing*, Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing, motivation and self-regulated Learning in college students. *Educational Psychology*, 95(4), 385-407.
- Real Academia Española (2011). *Diccionario de la Lengua Española* (22.ª ed.). Madrid: Editor.
- Shapiro, P. (2006). Moral agency in other animals. *Theoretical Medicine and Bioethics*, 27(4), 357-373. doi: 10.1007/s11017-006-9010-0
- Van Lier, L. (2007). Action-based Teaching, autonomy and identity. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 46-65.
- Vignemonta, F. y Fournereb, P. (2004). The sense of agency: A philosophical and empirical review of the "Who" system. *Consciousness and Cognition*, 13, 1-19. Disponible en: http://jeannicod.ccsd.cnrs.fr/docs/00/16/98/46/PDF/sense_of_agency.pdf
- Wallace, R.J. (1999). Three conceptions of rational agency. *Ethical Theory and Moral Practice*, 2(3), 217-242. doi:10.1023/A:1009946911117
- Weber, M. (1977). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wittgenstein, L. (1968). *Los cuadernos azul y marrón*. Trad. Francisco Gracia Guillén. Madrid: Ed. Tecnos. Disponible en: <http://kbathich.comeze.com/Filosofia/Wittgenstein%20Ludwig%20-%20Cuadernos%20Azul%20Y%20Marron.pdf>
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. México: UNAM.