

Estrategias de proactividad y agencialidad en la formación integral de universitarios

PUBLICACIÓN ANTICIPADA

El Comité Editorial de la revista Espiral, Revista de Docencia e Investigación aprueba la publicación anticipada del presente manuscrito dado que ha culminado el proceso editorial de forma satisfactoria. No obstante, advierte a los lectores que esta versión en PDF es provisional y puede ser modificada al realizar la corrección de estilo y la diagramación del documento.

ACCEPTED FOR PUBLICATION

The Editorial Board of Espiral, Revista de Docencia e Investigación approves the early publication of this manuscript since the editorial process has been satisfactorily completed. However, it warns readers that this PDF version is provisional and may be modified by proof-reading and document layout processes.

Estrategias de proactividad y agencialidad en la formación integral de universitarios

Proactivity and agency strategies in the holistic education of university students

Daiana Yamila Rigo

Doctora en Psicología, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina. Máster en Psicología de la Educación, Universidad de Murcia, Murcia, España. Máster en Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Argentina. Investigadora Adjunta, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas ISTE, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

<https://orcid.org/0000-0003-0312-6429>

daianayamilarigo@gmail.com

Recibido: junio 26 de 2024

Aceptado: agosto 3 de 2024

Cómo citar este artículo

Rigo, D. Y. (2024). Estrategias de proactividad y agencialidad en la formación integral de universitarios. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 14(2). <https://doi.org/10.15332/erdi.v14i2.3254>

Resumen

El presente trabajo realiza una revisión teórica exploratoria sobre los conceptos de proactividad y agencialidad en el contexto de la educación superior. Se analiza la relación entre ambos constructos, destacando cómo la proactividad materializa la capacidad de agencia en acciones concretas dentro del ámbito educativo. El escrito examina los fundamentos teóricos desde diversas perspectivas, incluyendo la Teoría de la Autodeterminación, que explica el comportamiento humano a través de la satisfacción de necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Las investigaciones consultadas identifican estrategias efectivas para promover comportamientos proactivos y agentes en estudiantes universitarios, incluyendo el desarrollo de la autonomía, el fortalecimiento de la autoeficacia, y la creación de entornos educativos que apoyen la iniciativa. Los hallazgos sugieren que tanto la agencia como la proactividad pueden desarrollarse mediante intervenciones educativas planificadas que incluyan trabajo colaborativo, reflexión crítica y apoyo a la autonomía estudiantil. La revisión concluye que la promoción de estas capacidades es fundamental para enriquecer los entornos de aprendizaje y mejorar la experiencia educativa en el nivel superior, subrayando la importancia de diseñar contextos educativos que empoderen a los estudiantes como agentes activos de su propio proceso educativo.

Palabras clave: educación, estudiante, docente, autonomía, aprendizaje.

Abstract

This study presents an exploratory theoretical review of the concepts of proactivity and agency in the context of higher education. It examines the relationship between these constructs, highlighting how proactivity materializes the capacity for agency through concrete actions in educational settings. The paper explores theoretical foundations from various perspectives, including Self-Determination Theory, which explains human behavior through the satisfaction of basic psychological needs: autonomy, competence, and relatedness. The reviewed research identifies effective strategies for fostering proactive and agentic behaviors in university students, such as developing autonomy, strengthening self-efficacy, and creating educational environments that support initiative. The findings suggest that both agency and proactivity can be cultivated through well-planned educational interventions that incorporate collaborative work, critical reflection, and support for student autonomy. The review concludes that fostering these capacities is essential for enriching learning environments and enhancing the educational experience in higher education, emphasizing the importance of designing educational contexts that empower students as active agents in their own learning processes.

Keywords: Education, student, teacher, autonomy, learning.

Introducción

El presente escrito tiene el propósito de llevar a cabo una revisión teórica sobre dos conceptos centrales, proactividad y agencia, en el campo educativo en general y, en específico, en el nivel superior de educación, a partir de publicaciones que indaguen y describan las relaciones entre ambos constructos. La exploración bibliográfica cobra relevancia en tanto la educación superior enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de desenvolverse en contextos cada vez más complejos y dinámicos, donde la desmotivación de los estudiantes y la falta de autonomía son preocupaciones que demandan respuestas (Rodríguez Martínez et al., 2020; Matusov et al, 2016).

En este escenario, el desarrollo de la agencia y la proactividad en los estudiantes y docentes adquiere un papel central, ya que no solo potencia el aprendizaje autónomo y significativo, sino que también fortalece la capacidad de tomar decisiones estratégicas y de liderar transformaciones en los espacios educativos, capacidades que presentan retos sustanciales en la formación integral universitaria.

Al respecto, la literatura revisada señala que la proactividad es clave en la configuración del aprendizaje, ya que permite a los estudiantes y docentes anticiparse a los desafíos, establecer metas claras y diseñar estrategias para su consecución (Bateman y Crant, 1993). Además, el compromiso con el aprendizaje y la disposición a generar transformaciones educativas dependen en gran medida del fortalecimiento de la autoeficacia, la autonomía y la colaboración en entornos que favorezcan la iniciativa y la innovación (Reeve & Tseng, 2011; Ryan & Deci, 2000).

En ese marco, el objetivo central es comprender cómo la agencia y la proactividad pueden favorecer el desarrollo de prácticas educativas innovadoras y potenciar el aprendizaje en el nivel universitario. Para ello, se presentan distintas perspectivas teóricas que sustentan la discusión, incluyendo la Teoría de la Autodeterminación (TAD) y la Teoría Social Cognitiva. Desde una perspectiva teórica fundamentada en tales aportes teóricos, se examinan las condiciones que favorecen la emergencia de comportamientos proactivos y agentes en el ámbito universitario. En este sentido, se enfatiza cómo la

agencia, entendida como la capacidad de los individuos para actuar de manera intencionada y transformar su entorno (Bandura, 2006), se ve reflejada en prácticas proactivas que impulsan cambios y mejoran la experiencia educativa.

Para alcanzar el objetivo propuesto se llevó a cabo una revisión temática de la literatura existente, método fundamental para sintetizar los resultados de la investigación de área temática específica. Se categoriza la bibliografía para identificar y analizar patrones y tendencias entre los estudios “La revisión bibliográfica es una actividad de investigación que implica la búsqueda, recopilación, análisis y síntesis de información relevante y actualizada en torno a un tema específico. Esta actividad es fundamental para cualquier trabajo científico, ya que permite establecer una base sólida de conocimientos y comprender las investigaciones previas realizadas en el mismo campo” (Fernández López y Prieto Pérez, 2023), facilitando identificar aportes centrales en determinado campo o área. Se planificó una búsqueda que incluía términos como agencia, proactividad y educación en inglés y castellano abarcando el periodo 2000-2024 en distintas bases de datos académicas como, Dialnet, Google Académico, Redalyc, SciELO y ScienceDirect que permitiera identificar el estado actual del conocimiento y trazar lineamientos para pensar en prácticas educativas en el nivel universitario para potencia la agencia y los comportamientos proactivos.

En términos de estructura, el documento se organiza en varias secciones. En primer lugar, se introduce el marco conceptual que define la agencia y la proactividad desde diversas perspectivas, seguido de un análisis de las condiciones que propician su emergencia en el contexto educativo. Posteriormente, se examinan las propuestas ligadas a la TAD y las estrategias concretas que pueden implementarse para fomentar estos comportamientos en estudiantes y docentes, destacando su impacto en la formación profesional. Finalmente, se presentan conclusiones que sintetizan los principales hallazgos y su relevancia para el diseño de políticas y prácticas pedagógicas.

En síntesis, el análisis realizado permite identificar que, en el contexto educativo, la proactividad y la agencia no son únicamente atributos individuales, sino que emergen y se consolidan en función de las interacciones con el entorno. Por ello, se torna fundamental repensar las prácticas pedagógicas y diseñar espacios que propicien la participación activa, la reflexión crítica y la autorregulación (González-Robles, 2019). Aportes que buscan contribuir al debate sobre la necesidad de transitar hacia modelos educativos que no solo transmitan conocimientos, sino que también promuevan sujetos capaces de incidir en su propio aprendizaje y en la construcción de comunidades académicas más dinámicas y participativas.

Proactividad y agencia: relación esencial para pensar la educación

La bibliografía específica señala que el comportamiento proactivo guarda estrecha relación con el concepto de agencia, definida como la capacidad de los individuos para actuar de manera autónoma, influir en su entorno y tomar decisiones que impacten su realidad (Bandura, 2006). Mientras que el comportamiento proactivo se enfoca en acciones autoiniciadas y orientadas hacia el cambio, la agencia proporciona el marco psicológico y motivacional que impulsa estas acciones (Bandura, 2006). La agencia es el fundamento desde el cual las personas desarrollan su capacidad para identificar oportunidades, anticiparse a problemas y tomar decisiones conscientes que generen impacto en sus entornos personales y académicos (Bandura, 2006).

En específico, Bandura (2006) resalta que las personas son agentes activos en la construcción de sus vidas y entornos, más allá de ser simplemente receptores pasivos de influencias externas. La capacidad simbólica y cognitiva de los seres humanos permite crear futuros visualizados, es decir, generar metas y la construcción de estrategias deliberadas para alcanzarlas; modificar el entorno, entendiendo que los individuos no solo se adaptan al entorno, sino que también lo transforman. Esto está alineado con la proactividad, que implica tomar iniciativas para cambiar situaciones presentes y futuras en beneficio propio o de su entorno; y, autorregular y auto-reflexionar sus conductas para lograr sus objetivos y ajustarlas según sea necesario. Estas capacidades son fundamentales para los comportamientos proactivos, que requieren intencionalidad y control sobre el propio comportamiento para lograr un cambio significativo.

Además, Bandura (2006) vincula la proactividad con la agencia al destacar cómo las personas, mediante la intencionalidad, la previsión, la autorregulación y la autorreflexión, modelan sus vidas, imaginan futuros deseados y toman medidas para alcanzarlos, incluso desafiando las limitaciones impuestas por su entorno. Esto robustece la visión de que los comportamientos proactivos son una manifestación práctica de la agencia humana en acción.

Si bien la perspectiva de Bandura es la que más se vincula al campo educativo, la mayoría de los estudios sobre proactividad y rasgos de personalidad provienen del ámbito laboral y recientemente se han transferido al contexto educacional. A continuación, se analizan las diversas relaciones entre agencia y proactividad desde todas las perspectivas teóricas.

En la investigación de Fay y Frese (2001) la proactividad se define como aquella tendencia a influir y cambiar el entorno. Se refiere a la capacidad de los individuos para anticipar y actuar en lugar de simplemente reaccionar a las circunstancias. En este contexto, la iniciativa personal (IP) se describe como un enfoque activo y autoiniciado que implica superar dificultades en la búsqueda de metas que el individuo establece por sí mismo, en lugar de depender de objetivos asignados por otros. En el campo educativo, la IP se vincula a los logros académicos y al rendimiento de los estudiantes. Esto implica que el alumnado que toman la iniciativa en su aprendizaje, estableciendo sus propias metas y buscando activamente mejorar, pueden tener un rendimiento superior. Asimismo, la IP fomenta la agencia al empoderar a las personas para que se conviertan en agentes de cambio en su entorno.

En el ámbito empresarial, Grant y Ashford (2008) definen el comportamiento proactivo como acciones autoiniciadas y orientadas al futuro, dirigidas a generar cambios en contextos específicos. Esta conceptualización ha demostrado ser valiosa al transferirse al campo educativo, donde la promoción de la proactividad no solo potencia el compromiso y rendimiento académico de los estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo de su sentido de agencia, factor crucial para su éxito futuro. Los educadores pueden implementar estrategias que promuevan un entorno de aprendizaje proactivo, integrando diferentes enfoques y evaluaciones que reconozcan la importancia de la iniciativa y la responsabilidad en el proceso educativo. Además, los docentes que faciliten a los estudiantes espacios para que asuman un papel activo en su aprendizaje, buscando innovaciones y mejoras en sus prácticas, son esenciales para potenciar la agencia.

El trabajo de Bateman y Crant (1993), desde estudios de la personalidad, conciben al comportamiento proactivo como un proceso que es más anticipatorio que reactivo, más trascendente que conformista, y como una expresión de agencia más que de pasividad. Enfatizan que los docentes con personalidad proactiva fomentan un ambiente de aprendizaje activo, estimulando la curiosidad, la

iniciativa y la autonomía de los estudiantes. Es decir, buscan oportunidades para mejorar su entorno y tomar decisiones que afecten positivamente su situación. Las personas proactivas buscan oportunidades de aprendizaje, involucrarse en actividades extracurriculares y asumir roles de liderazgo. Esto sugiere que fomentar la mentalidad proactiva en la educación podría llevar a mejores resultados académicos y al desarrollo de habilidades de liderazgo.

Asimismo, Bateman y Crant (1993) mencionan que las personas con alta agencia y rasgos proactivos asumen un rol activo en la configuración de su entorno y sus resultados, mostrando iniciativa y persistencia frente a los desafíos. Los sujetos agentes no solo reaccionan ante los problemas, sino que los prevén y buscan soluciones innovadoras antes de que surjan complicaciones. Este tipo de comportamiento refleja clara intención de influir sobre las circunstancias en lugar de ser un receptor pasivo de las mismas.

Por su parte, Parker y Collins (2010) entienden que la proactividad no necesariamente se conceptualiza mejor como una acción puntual, sino más bien como un proceso orientado por metas. Esta perspectiva se basa en teorías que sugieren que las metas de los individuos están organizadas jerárquicamente en dos sistemas amplios: los individuos anticipan estados o resultados futuros deseados y desarrollan estrategias para alcanzar esas metas, y luego movilizan y monitorean sus comportamientos cotidianos. Asimismo, profundizan en la integración de múltiples comportamientos proactivos. Concretamente, identifican tres categorías, a saber: comportamiento proactivo en el trabajo, comportamiento estratégico proactivo y comportamiento proactivo de ajuste persona-entorno. La primera orientada a la toma de control y la generación de cambios, incluye la capacidad de iniciativa y la propuesta de sugerencias innovadoras para la transformación de los entornos laborales. La segunda implica observar y analizar proactivamente el entorno de la organización para identificar tendencias, cambios en el mercado, y posibles amenazas u oportunidades futuras, por ejemplo, incluir nuevas tecnologías que podrían impactar en la producción. Finalmente, la tercera se centra en la toma de control sobre el desarrollo de la carrera personal. Incluye comportamientos como la 'iniciativa de carrera', donde los individuos buscan activamente oportunidades para avanzar en sus estudios y mejorar su situación laboral. En educación, estos comportamientos pueden traducirse en estrategias docentes que fomentan en sus estudiantes la participación activa, el cuestionamiento y la búsqueda de soluciones innovadoras, incluso de ellos mismos.

Asimismo, Parker et al (2010) propusieron cómo las variables contextuales y las diferencias individuales afectan los estados motivacionales proactivos de las personas ("puedo hacerlo", "tengo razones para hacerlo" y "estoy energizado para hacerlo"), los cuales, a su vez, influyen en la generación y el esfuerzo por alcanzar metas proactivas. La motivación de "puedo hacerlo" incluye percepciones sobre las creencias de autoeficacia, evaluaciones de control y los costos percibidos de la acción proactiva. La motivación de "tengo razones para hacerlo" se relaciona con el porqué alguien es proactivo, como el sentimiento de motivación intrínseca, integrada e identificada en el trabajo; la orientación flexible hacia los roles; o la visión de uno mismo en el futuro laboral. La motivación de "estoy energizado para hacerlo" se refiere a los estados motivacionales relacionados con las emociones que influyen en el comportamiento proactivo, como sentimientos positivos activados de entusiasmo e inspiración en el trabajo. En contextos educativos, esto podría traducirse en la implementación de nuevas metodologías de enseñanza que respondan a las necesidades emergentes de los estudiantes.

Los hallazgos de Raub y Liao (2012) demuestran que la interacción entre autoeficacia, agencia y un clima favorable potencian el desempeño proactivo, con impactos positivos tanto a nivel individual como organizacional. Concluyen que la autoeficacia es fundamental para el desarrollo de la proactividad porque fortalece la confianza para iniciar y mantener comportamientos innovadores. Además, la agencia proporciona el marco para que esa confianza se traduzca en acciones concretas, y se materialice a través de la proactividad. En educación, esto se relaciona con la capacidad de los docentes para crear un ambiente donde los estudiantes se sientan capacitados para abordar sus propios desafíos y contribuir a la mejora del aula y de las prácticas educativas.

Por último, Bandura (2001) y Ryan y Deci (2000) sostienen que el comportamiento proactivo es una manifestación tangible de la agencia en acción. Ambos conceptos se complementan y potencian, siendo motores clave para la innovación, el cambio constructivo y el desarrollo profesional. La agencia proporciona la intención y la capacidad, mientras que el comportamiento proactivo materializa estas características en acciones concretas que transforman el entorno y contribuyen al éxito personal y académico.

En síntesis, Salessi y Omar (2018) explicitan que los estudios sobre proactividad se dividen en dos tendencias. Por un lado, la perspectiva de rasgo, como una disposición endógena, estable y permanente, más asociada con los aportes de Bateman y Crant, (1993); y, por otro lado, el enfoque de corte situacional o interaccionista, como un modo de comportarse que varía en función de las diversas circunstancias y contextos. Sobre la segunda tendencia, los primeros desarrollos en la investigación sobre la proactividad abogaron por reconocer que los individuos pueden involucrarse en comportamientos activos y agentes en mayor medida de lo que asumían los conceptos tradicionales en ese ámbito. El interés por el concepto, ligado en principio al campo empresarial, surgió inicialmente debido a la frustración generalizada de los investigadores con los paradigmas existentes que asumían enfoques menos agentes y más estáticos para entender los fenómenos en las organizaciones. Por ejemplo, en el ámbito del desempeño laboral, los académicos reconocieron cada vez más que las nociones tradicionales de desempeño de tareas se enfocaban en exceso en los esfuerzos de los empleados para cumplir con las expectativas, mientras se descuidaban comportamientos como la innovación o el liderazgo en mejoras dentro del lugar de trabajo. Asimismo, en el ámbito de la socialización, se reconoce que los nuevos empleados no se limitan a esperar pasivamente ser integrados, sino que de manera activa se involucran en procesos como la búsqueda de información, la creación de conexiones y el aprendizaje auto-iniciado sobre su organización (Strauss y Parker, 2014).

En lo que sigue, adoptamos la perspectiva de Bandura y Parker al considerar que las interacciones entre sujeto y entorno son esenciales para comprender a la proactividad como expresión de la agencia, y avanzamos en los principales planteos de la Teoría de la Autodeterminación que se encuentra a la base de ambos planteos relevantes para pensar las implicancias para el campo educativo.

Teoría de la autodeterminación

La relación entre los desarrollos de Parker y Collins (2010) y Bandura (2006) sobre la proactividad como materialización de la agencia se ligan a los planteos de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Ryan y Deci, en tanto explican el comportamiento humano desde la motivación y la capacidad de influir en el entorno. Bandura (1986, 2001) sostiene que la agencia permite a las personas actuar

intencionalmente, anticiparse a los desafíos y modificar su realidad. Este concepto se vincula con la autoeficacia, entendida como la creencia en la capacidad propia para lograr metas, lo cual favorece la disposición a actuar de manera proactiva. Por su parte, Parker et al. (2010) amplían esta visión al describir la proactividad como un comportamiento consciente y orientado al cambio, impulsado por la interacción entre la autoeficacia ("puedo hacerlo") y las razones para actuar ("quiero hacerlo"), en contextos que fomenten la iniciativa.

La TAD de Ryan y Deci (2000) plantea que la motivación humana se fundamenta en la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Estas necesidades explican tanto la agencia como la proactividad (Reyes Gamarra, 2022). La autonomía se refleja en la capacidad de tomar decisiones y actuar de manera autodeterminada, mientras que la competencia se vincula directamente con la autoeficacia, ya que las personas sienten mayor disposición a actuar cuando confían en sus habilidades. Finalmente, la relación social es potenciada en entornos que valoran la proactividad y ofrecen apoyo, como el "clima de iniciativa" propuesto por Parker, que motiva a los individuos a anticiparse y generar cambios positivos.

Las perspectivas de los autores antes mencionados convergen al destacar la importancia de promover aprendizajes autónomos y significativos que potencien tanto la agencia como la proactividad en los estudiantes. Al satisfacer sus necesidades de autonomía y competencia mediante experiencias desafiantes pero accesibles, y al fomentar relaciones que validen su esfuerzo, se facilita que los estudiantes se conviertan en agentes activos de su aprendizaje, capaces de anticiparse a los problemas y construir soluciones innovadoras. Así, la integración de estos enfoques aporta una base sólida para el diseño de prácticas pedagógicas que estimulen la creatividad, la motivación intrínseca, la agencia y el compromiso profundo en contextos educativos.

Los aportes de Bandura son contemplados en las actuales investigaciones educativas sobre compromiso agente, un modelo propuesto por Reeve y Tseng (2011) con respaldo en la Teoría de la Autodeterminación que redefine el compromiso estudiantil al introducir la dimensión de la agencia personal. Este modelo conceptualiza el compromiso agente como una forma proactiva, intencional y constructiva de participación estudiantil. En este enfoque, los estudiantes no solo reciben las instrucciones del docente, sino que contribuyen activamente a mejorarlas y a enriquecer el ambiente de aprendizaje. Esta forma de involucramiento incluye acciones como proponer ideas, hacer sugerencias en clase, formular preguntas, expresar necesidades de apoyo, manifestar interés o desinterés por las actividades, y comunicar sus preferencias respecto al proceso de enseñanza y de aprendizaje (Reeve y Tseng, 2011; Reeve, 2013).

A diferencia de los modelos tradicionales, que consideran el compromiso desde perspectivas cognitiva, conductual y emocional, Reeve y Tseng (2011) subrayan que esas dimensiones son insuficientes para comprender plenamente lo que ocurre en las aulas. Mientras que la implicación a nivel tradicional supone que los estudiantes sigan pasivamente las indicaciones del docente, el compromiso agente se caracteriza por un accionar autónomo que puede anticiparse incluso al inicio de la interacción con el docente, como cuando los estudiantes proponen una actividad inicial. Este tipo de compromiso fomenta la autoeficacia en el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes modificar, personalizar y mejorar las instrucciones del docente para optimizar el flujo de las clases. Además, genera impacto significativo en las relaciones del estudiante, tanto con sus pares como con el docente, al establecer dinámicas colaborativas y transaccionales de trabajo (Reeve, 2013).

El compromiso agente se operacionaliza mediante acciones como plantear preguntas, comunicar intereses, expresar preferencias, y ofrecer sugerencias para mejorar las clases. Estas conductas no solo enriquecen el ambiente de aprendizaje, sino que también incrementan la motivación de los estudiantes para abordar sus tareas, lo que puede tener un efecto positivo en su rendimiento académico (Reeve, 2013; Rigo et al., 2021). Este enfoque enfatiza el rol activo del estudiante en la construcción de su experiencia educativa, resaltando la importancia de la interacción y la colaboración en el aprendizaje significativo.

Asimismo, los aportes de Strauss y Parker (2014) también se asocian a los planteos principales de la TAD, destacando la importancia de la motivación intrínseca y la satisfacción de las tres necesidades psicológicas. Proponen que la proactividad es más efectiva cuando está motivada de manera autónoma, lo que significa que los individuos participan en comportamientos proactivos por interés genuino y valores personales, en lugar de por presiones externas o recompensas. Los autores concluyen que cuando las personas actúan desde una motivación autónoma, muestran mayor persistencia en el logro de sus objetivos proactivos, impulsados por un profundo sentido de autoría y compromiso. Este tipo de motivación intrínseca genera un ciclo espiralado donde la satisfacción de las necesidades psicológicas fortalece la proactividad individual, contribuyendo así tanto al desarrollo personal como a la efectividad organizacional.

Los desarrollos formulados en torno a la TAD son esenciales para pensar en contextos instructivos que propicien la agencia y la proactividad. A continuación, se presentan lineamientos que ayudan a pensar en propuestas educativas concretas a considerar en los procesos formativos situados en el nivel superior de educación.

Estrategias proactivas y agencia en educación

La revisión realizada también identifica seis trabajos vinculados estrictamente a la educación con claros aportes sobre cómo promover la agencia como manifestación práctica de la proactividad contemplando el rol de los docentes y los estudiantes universitarios.

En primer lugar, la investigación de Geertshuis et al. (2014) explora el papel de la proactividad en la preparación de estudiantes para la educación superior. A través de un estudio longitudinal con estudiantes inscritos en un curso de preparación universitaria, los autores evalúan la proactividad como rasgo de personalidad y confianza – frecuencia en realizar comportamientos proactivos. La intervención para promover la proactividad en los estudiantes se centra en varios aspectos clave que buscan fomentarla y mejorar la experiencia de aprendizaje.

Los autores proponen que el fomento de comportamientos proactivos en los estudiantes universitarios requiere de un enfoque integral que contemple múltiples dimensiones del aprendizaje y el entorno educativo. En primer lugar, es esencial garantizar la autonomía y flexibilidad, permitiendo a los estudiantes desarrollar sus propias estrategias y elegir cómo abordar sus estudios, lo que favorece habilidades para monitorear sus aprendizajes y ser responsables de ellos. Además, es crucial trabajar en el desarrollo de su autoeficacia mediante actividades diseñadas para que experimenten éxito en tareas proactivas, fortaleciendo así su confianza en sus capacidades (Geertshuis et al, 2014).

Asimismo, destacan que otro aspecto clave es proporcionar información clara y accesible sobre recursos académicos, como tutorías, bibliotecas y servicios de apoyo, facilitando a los estudiantes la

orientación hacia fuentes de ayuda. Y, al mismo tiempo, debe enseñarse la importancia del *networking*, promoviendo la creación de redes con compañeros y tutores que brinden apoyo y refuercen la motivación.

También destacan el componente motivacional que desempeña un papel central; los estudiantes deben sentirse implicados y percibir beneficios tangibles en sus esfuerzos proactivos. Para ello, los educadores deben construir un entorno que valore y reconozca estos esfuerzos. Además, se debe otorgar "permiso para actuar", asegurando que los estudiantes no solo sepan cómo ser proactivos, sino que se sientan autorizados a hacerlo dentro de un marco adecuado.

Finalmente, recomiendan como necesario reorientar la enseñanza hacia el aprendizaje proactivo, priorizando la curiosidad, la autodirección y la exploración en lugar de centrarse únicamente en el rendimiento académico. Este enfoque holístico busca crear un entorno educativo que no solo apoye, sino que motive activamente a los estudiantes a desarrollar comportamientos proactivos, facilitando una experiencia académica más enriquecedora y satisfactoria.

En segundo lugar, el estudio de Rodríguez Martínez et al. (2020) examina la proactividad como una competencia transversal clave en el contexto universitario. Se centra en evaluar los niveles de proactividad entre estudiantes y profesores de la Universidad de Zaragoza mediante una investigación longitudinal de siete años (2012-2019). Utiliza una metodología mixta que combina cuestionarios cuantitativos y grupos de discusión cualitativos, con una muestra de 717 participantes.

Entre los principales resultados, se menciona que tanto estudiantes como profesores presentan niveles bajos de proactividad, solo un 30% demuestra actitudes proactivas. Sin embargo, los estudiantes son hasta cuatro veces más proactivos que los profesores.

Respecto a las posibilidades para propiciar comportamientos proactivos entre estudiantes y profesores, el estudio sugiere varias estrategias integrales que incluyan trabajo en equipo y colaboración. Fomentar la interacción entre estudiantes, profesores y tutores-mentores de diferentes etapas educativas puede generar un ambiente proactivo, siempre desde un enfoque ético y basado en valores universales. Además, la proactividad, considerada una competencia transversal altamente valorada por el mercado laboral, debe ser promovida como un desafío y una responsabilidad social en la educación superior. Para lograrlo, proponen implementar intervenciones formales, informales y no formales que trabajen actitudes, compromiso, responsabilidad y gestión emocional. En este contexto, la teoría de las tres A (Aceptación, Actitud y Acción) resalta la importancia de aceptar situaciones desde una actitud sin juicio como base para tomar acción, facilitando así el desarrollo de comportamientos proactivos.

Estas estrategias buscan no solo mejorar los niveles de proactividad, sino también fomentar un entorno educativo más dinámico y comprometido. Los autores mencionan algunas características que promueven la proactividad y otras que la dificultan (ver Tabla 1):

Tabla 1.

Características que promueven y no la proactividad.

Características que favorecen la proactividad	Características que dificultan la proactividad
1. Actuar en lugar de solo reaccionar.	1. Actitudes reactivas y de locus de control externo.
2. Asumir riesgos.	2. Desconocimiento del término proactividad y sus beneficios.

3. Afrontar el rechazo y el error.	3. Miedos.
4. Flexibilidad mental.	4. Búsqueda excesiva de aceptación social.
5. Manejar y superar situaciones frustrantes.	5. Falta de motivación.
6. Pensamientos positivos.	6. Rechazo a los cambios.
7. Gestión útil de las emociones.	7. Falta de recursos y herramientas para ser proactivo.

Adaptado de Rodríguez Martínez et al. (2020).

También la investigación menciona que al interior de los grupos de discusión surge la hipótesis de que la proactividad se aprende y puede desarrollarse en la etapa universitaria. De acuerdo con esta teoría, los propios participantes de la investigación comparten la premisa de que los aprendizajes no formales, informales y formales tienen un impacto positivo en el nivel de proactividad tanto de los estudiantes como de los profesores. Concluyendo que, tres habilidades afectan los niveles de proactividad. Es decir, la proactividad se ve influenciada por el contexto sociocultural, el grado de inteligencia emocional y la deseabilidad social. Si bien algunos aspectos del entorno sociocultural, como la situación económica o los modelos educativos familiares, son difíciles de modificar, existen otros factores que pueden ser fortalecidos, adquiridos y optimizados mediante programas de intervención con enfoques teórico-prácticos. Concluyendo que intervenir en la motivación, las habilidades sociales y la inteligencia emocional tiene un impacto positivo en la educación superior. Dado el papel fundamental que desempeña la universidad en la vida de estudiantes y docentes, este contexto se presenta como un escenario privilegiado para potenciar la proactividad y sus diversos componentes, ofreciendo múltiples oportunidades para su desarrollo (Rodríguez Martínez et al., 2020).

En tercer lugar, el estudio desarrollado por Code (2020) propone que la agencia individual se expresa o constriñe en diferentes contextos por distintas razones, por lo que es importante considerar la agencia desde la perspectiva del aprendiz en el contexto del aprendizaje, in situ. Postula que la agencia en los aprendizajes es una entidad emergente que se manifiesta en las habilidades individuales para interactuar con factores personales, conductuales, ambientales y sociales en el contexto de aprendizaje. El concepto presenta una imagen más completa de cómo los estudiantes regulan y usan su influencia para alcanzar metas personales y colectivas y proporciona un marco que permite un estudio más profundo del aprendizaje en contextos educativos formales e informales.

Asimismo, la autora presenta un instrumento para valorar la agencia que incluye 4 apartados. La primera sección se centra en la toma de decisiones, explorando aspectos como la planificación, recopilación de información y confianza en las propias decisiones. La segunda parte examina las motivaciones para asistir a la universidad, abarcando tanto motivaciones extrínsecas (como el prestigio o beneficios materiales) como intrínsecas (el placer por aprender y la satisfacción personal). La tercera sección evalúa la autorregulación, incluyendo la capacidad para manejar el estrés, la motivación y el control emocional. Finalmente, la cuarta sección mide la autoeficacia académica, evaluando la confianza del estudiante en su capacidad para realizar tareas académicas específicas como la organización del estudio, la toma de apuntes y la capacidad de mantener la concentración. En conjunto, este instrumento ofrece algunas pautas para planificar los contextos de educación a favor de estudiantes más proactivos (Code, 2020).

El instrumento proporciona un marco en el que explorar la relación de la agencia con diversos factores personales, conductuales y socioambientales es esencial para favorecer la autorreflexión,

desarrollar habilidades de autorregulación, promover la motivación intrínseca y crear entornos de apoyo social como pilares fundamentales para potenciar el aprendizaje autónomo y proactivo en los estudiantes. Al reflexionar sobre sus propias experiencias, los estudiantes desarrollan autoconciencia, identifican fortalezas y áreas de mejora, y comprenden las influencias externas en su aprendizaje. Paralelamente, la enseñanza de estrategias de autorregulación, como la planificación y el establecimiento de objetivos, les permite gestionar eficazmente su aprendizaje. Además, aquellos ambientes que valoren la curiosidad y los intereses personales fomentan la motivación intrínseca, mientras que la interacción con compañeros y educadores en entornos colaborativos les brinda seguridad y apoyo para tomar decisiones informadas sobre su proceso educativo.

En cuarto lugar, el trabajo de Matusov et al (2016) también genera aportes relevantes. Se mencionan 4 enfoques sobre la agencia que sintetizan estudios disponibles entre la literatura educativa y psicológica (Ver tabla 2).

Tabla 2.

Enfoques sobre agencia e implicancias pedagógicas.

Enfoque	Definición	Problema pedagógico
Instrumental	Capacidades: habilidades, conocimiento, disposiciones	Cómo equipar a los estudiantes con capacidades importantes
Esfuerzo	Movilización para la acción: motivación, determinación, autorregulación, compromiso	Cómo movilizar a los estudiantes para acciones importantes
Emergente de manera dinámica	Autoorganización: Agencia sin agentes	Cómo restringir y apoyar la emergencia de agencia en los estudiantes
Autorial	Trascendencia reconocida de lo dado	Cómo reconocer, responder y abordar la agencia del estudiante

Adaptado de Matusov et al. (2016).

El primer enfoque, la agencia instrumental refiere a las capacidades, habilidades, conocimientos y disposiciones que los estudiantes deben adquirir. Esta forma de agencia se centra en facilitar a los estudiantes con las herramientas necesarias para participar activamente en su educación. Desde el campo educativo, es fundamental proporcionar a los estudiantes un currículo que les enseñe habilidades prácticas y conocimientos relevantes, asegurando que tengan acceso a un "kit cultural" esencial. El enfoque basado en el esfuerzo implica la movilización para la acción, incluyendo motivación, perseverancia, autorregulación y compromiso. Esta forma de agencia se centra en la capacidad de los estudiantes para persistir en sus esfuerzos de aprendizaje. Su promoción se logra a partir de estrategias que desarrollen la motivación intrínseca de los estudiantes, así como mediante la enseñanza de habilidades de autorregulación y establecimiento de metas.

El tercer enfoque, refiere a la autoorganización y a la capacidad de los estudiantes para actuar sin la intervención directa de agentes externos. Esta forma de agencia se manifiesta en contextos donde los estudiantes pueden explorar y aprender de manera autónoma. Para promover esta agencia, es importante crear entornos de aprendizaje que ofrezcan oportunidades para la exploración y el aprendizaje autodirigido, permitiendo que los estudiantes tomen decisiones sobre su propio proceso de

aprendizaje. Finalmente, el autoral, se define como la trascendencia reconocida de lo dado, donde los estudiantes son vistos como agentes activos que pueden influir en su propio aprendizaje y en el currículo. Esta forma de agencia permite a los estudiantes establecer sus propios objetivos y valores educativos. Su desarrollo implica reconocer y responder a las iniciativas de los estudiantes, permitiéndoles participar en la toma de decisiones sobre su educación y fomentando un ambiente donde se valoren sus voces y elecciones.

En resumen, cada enfoque tiene sus propias características y formas de promoción, y es crucial que los educadores implementen estrategias que apoyen el desarrollo de estas diversas formas de agencia en sus estudiantes.

En quinto lugar, entre la bibliografía disponible, el aporte de Yurén (2013) es relevante. La autora plantea que la promoción de la agencia en los estudiantes requiere reconocer su vulnerabilidad como un punto de partida para la acción transformadora. Este proceso demanda entornos educativos inclusivos y dialógicos, donde las ideas y necesidades individuales de los estudiantes sean valoradas e integradas. La reflexión crítica emerge como una herramienta clave para que los alumnos comprendan su capacidad de influir en el entorno, mientras que el desarrollo de la autoeficacia y la autonomía les permite asumir responsabilidades y tomar decisiones con confianza. Además, los docentes deben adoptar un rol facilitador que estimule la exploración y el ejercicio de la agencia, favoreciendo así una educación orientada al empoderamiento y la acción reflexiva en contextos de aprendizaje.

Por último, el estudio de Reeve et al (2022) basado en investigaciones correlacionales y longitudinales previas, llevaron a cabo dos experimentos para probar la relación causal entre el compromiso agente y sus beneficios educativos. Concluyen que el compromiso agente tiene un impacto positivo en el entorno de aprendizaje, especialmente cuando los docentes apoyan la autonomía. Asimismo, mencionan que las intervenciones educativas deberían centrarse en enseñar a los estudiantes cómo expresar sus necesidades y preferencias de manera efectiva. Destacando la importancia de fomentar la agencia estudiantil como un medio para enriquecer los entornos educativos y mejorar sus aprendizajes.

En síntesis, diversos autores abordan la relación entre educación, estrategias proactivas y agencia desde perspectivas complementarias. Geertshuis et al (2014) enfatizan la importancia de fomentar la proactividad a través de la autonomía, el desarrollo de la autoeficacia y el acceso a recursos y redes de apoyo, creando entornos motivadores y flexibles. Rodríguez Martínez et al. (2020) destacan la proactividad como una competencia transversal clave, promovida mediante trabajo colaborativo, actitudes de compromiso y estrategias como la teoría de las tres A (Aceptación, Actitud y Acción). Code (2020) plantea que la agencia en los aprendizajes emerge de interacciones complejas entre factores personales, conductuales y sociales, sugiriendo que la autorregulación y la reflexión crítica son pilares fundamentales para su desarrollo. Por su parte, Matusov et al (2016) identifican enfoques diversos sobre la agencia, desde los instrumentales, centrados en habilidades, hasta los autorales, que valoran la autonomía y la trascendencia del estudiante. Yurén (2013) resalta la vulnerabilidad como punto de partida para la acción transformadora, subrayando la importancia de entornos inclusivos y docentes facilitadores. Finalmente, Reeve et al. (2022) concluyen que el compromiso agente beneficia los aprendizajes, especialmente cuando se apoya la autonomía, proponiendo enseñar a los estudiantes a expresar sus necesidades y preferencias. Estos estudios coinciden en que la agencia y la proactividad pueden ser

promovidas en contextos educativos diseñados para empoderar a los estudiantes como agentes activos de su aprendizaje.

Conclusiones

El objetivo de identificar y analizar las relaciones entre proactividad y agencia en el contexto de la educación superior revela una conexión fundamental entre ambos constructos. La proactividad emerge como la manifestación práctica de la agencia, donde los estudiantes y docentes no solo reaccionan ante las circunstancias, sino que activamente configuran sus entornos educativos. Esta relación se evidencia en la capacidad de los individuos para anticipar necesidades, tomar iniciativas y generar cambios positivos en sus contextos de aprendizaje. La vinculación entre estos conceptos implica que el desarrollo de uno fortalece inherentemente al otro, creando un ciclo espiralado que potencia la autonomía y el compromiso en el proceso educativo.

Se identificaron también relaciones significativas con otros elementos del proceso educativo. La primera es la conexión con la motivación intrínseca y la autodeterminación, donde la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación actúa como catalizador para comportamientos proactivos y agentes. Esto ocurre porque los estudiantes que experimentan estas necesidades satisfechas desarrollan mayor confianza para tomar iniciativas y participar activamente en su proceso de aprendizaje, lo cual implica la necesidad de diseñar entornos educativos que nutran estas necesidades psicológicas básicas.

La segunda relación identificada se establece entre el clima institucional y el desarrollo de comportamientos proactivos. Los entornos educativos que valoran y reconocen la iniciativa estudiantil, proporcionan recursos accesibles y fomentan la colaboración, crean condiciones propicias para la expresión de la agencia. Esto implica que las instituciones de educación superior deben repensar sus estructuras y prácticas para facilitar espacios donde los estudiantes puedan ejercer su capacidad de agencia de manera significativa.

Además, se evidencia una relación entre el desarrollo de habilidades metacognitivas y la manifestación de comportamientos proactivos. La capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje, establecer metas y autorregular el comportamiento fortalece la agencia estudiantil. Esto sugiere la importancia de incorporar estrategias que desarrollen estas habilidades como parte integral del currículo universitario.

Por último, se identifica una relación entre el rol docente y el fomento de la proactividad estudiantil. Los educadores que adoptan un papel facilitador apoyan la autonomía y crean espacios para la participación activa, contribuyen significativamente al desarrollo de comportamientos proactivos en sus estudiantes. Esto implica la necesidad de formar a los docentes en metodologías que promuevan la agencia estudiantil y de crear culturas institucionales que valoren y apoyen este enfoque pedagógico.

Estas conclusiones señalan la importancia de adoptar un enfoque holístico en la educación superior que reconozca y fomente la interrelación entre agencia y proactividad como elementos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. La transformación de los entornos educativos hacia espacios que nutran estas capacidades representa un desafío crucial para las

instituciones de educación superior en su misión de formar profesionales capaces de contribuir activamente a la sociedad.

Referencias

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology*, 51(2), 269-290. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092>
- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164-180. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Bateman, T. S. y Crant, J. M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 103-118. <http://dx.doi.org/10.1002/job.4030140202>
- Code, J. R. (2020). Agency for learning: intention, motivation, self-efficacy and self-regulation. *Frontiers in Genetics*, 5, 19. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00019>
- Fay, D. y Frese, M. (2001). The concept of personal initiative: An overview of validity studies. *Human Performance*, 14(1), 97-124. https://doi.org/10.1207/S15327043HUP1401_06
- Fernández López, M. J. y Prieto Pérez, S. (2023). *La importancia de la revisión bibliográfica*. Ocronos Médica. <https://revistamedica.com/importancia-revision-bibliografica/>
- Geertshuis, S., Jung, M. y Cooper–Thomas, H.D. (2014). Preparing Students for higher education: the role of proactivity. *The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(2), 157-169. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1060837>
- González-Robles, N. E. (2019). Autorregulación socioformativa desde la sostenibilidad: Un análisis documental. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 9(2), 27-38. <https://doi.org/10.15332/erdi.v2i9.2494>
- Grant, A. M. y Ashford, S. J. (2008). The dynamics of proactivity at work. *Research in Organizational Behavior*, 28, 3-34. <http://doi.org/10.1016/j.riob.2008.04.002>
- Matusov, E., von Duyke, K. y Kayumova, S. (2016). Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 50(3), 420-446. <https://doi.org/10.1007/s12124-015-9336-0>
- Parker, S. K., Bindl, U. K. y Strauss, K. (2010). Making Things Happen: A Model of Proactive Motivation. *Journal of Management*, 36(4), 827-856. <https://doi.org/10.1177/0149206310363732>
- Parker, S. K. y Collins, C.G. (2010) Taking Stock: Integrating and Differentiating Multiple Proactive Behaviors. *Journal of Management*, 36, 633-662. <https://doi.org/10.1177/0149206308321554>

- Raub, S. y Liao, H. (2012). Doing the right thing without being told: Joint effects of initiative climate and general self-efficacy on employee proactive customer service performance. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 651-667. <https://doi.org/10.1037/a0026736>
- Reeve, J., Jang, H.-R., Shin, S. H., Ahn, J. S., Matos, L. y Gargurevich, R. (2022). When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement. *Learning and Instruction*, 80, 101564. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101564>
- Reeve, J. y Tseng, C.-M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579-595. <https://doi.org/10.1037/a0032690>
- Reyes Gamarra, D. M. (2022). Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo desde la motivación intrínseca. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 12(2), 27-43. <https://doi.org/10.15332/erdi.v12i2.2926>
- Rigo, D. Y., Squillari, R. B., Caraballo, M. R. y Rovere, R. (2021). Revisión teórica del concepto agencia. Implicancias educativas para comprender el compromiso académico. *Ciencia y Educación*, 5(2), 81-92. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i2.pp81-92>
- Rodríguez Martínez, A., Val Blasco, S. y Cortés Pascual, A. (2020). Analysis of proactivity in university students and professors. *International Journal of Social Policy and Education*, 2(3), 19-28. <https://zaguan.unizar.es/record/96243>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Salessi, S. M. y Omar, A. (2018). Comportamientos proactivos en el trabajo: adaptación y análisis psicométrico de una escala. *Actualidades en Psicología*, 32(124), 34-50. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/30642/33166>
- Strauss, K. y Parker, S. K. (2014). Effective and sustained proactivity in the workplace: A self-determination theory perspective. En M. Gagné (Ed.), *The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory* (pp. 50-71). Oxford University Press.
- Yurén, T. (2013). Educación para la agencia. Miradas diversas, preocupaciones compartidas. En T. Yurén y C. Mick (Ed.), *Educación y agencia. Aproximaciones teóricas y análisis de dispositivos* (pp. 23-51). Juan Pablos Editor.