


## ***Engagement* agéntico: un análisis sobre su uso en el contexto educativo hispanohablante**

*Agentic Engagement: An analysis of its use in the Spanish-speaking educational context*

Cintya Guzmán-Arellano<sup>1</sup> 

Benjamín Solar-Alveal<sup>2</sup>

Jorge Maluenda-Albornoz<sup>3</sup> 

### **RESUMEN**

La necesidad de dar cuenta del componente volitivo en el Engagement académico ha traído como consecuencia la propuesta de una cuarta dimensión denominada engagement agéntico. Sin embargo, su uso en el contexto hispanohablante ha sido escaso, poco claro e inconsistente. El objeto de este estudio es analizar los usos del concepto engagement agéntico en la investigación disponible en el contexto educativo latinoamericano. Se realizó un ensayo analítico basado en una revisión de artículos recientes en la temática de engagement agéntico aplicado en contextos hispanohablantes. La discusión realizada plantea que la literatura actual coincide con la delimitación teórica original del constructo, pero presenta una aproximación principalmente funcional que excluye elementos relevantes en su aplicación vinculados con el disfrute e interés personal del estudiante, la relación con sus pares en el aprendizaje y los comportamientos de agencia fuera del aula o no observables. Se concluye que la investigación hispanohablante necesita profundizar en las variables intrínsecas e intereses personales del alumno al trabajar el engagement agéntico, así como incorporar las conductas externas al aula de clases y el trabajo entre pares como una manifestación relevante y esencial del constructo, dada su relación significativa con el desarrollo de estados motivacionales intrínsecos en el alumno.

**Palabras clave:** Engagement académico, Universidad, Agencia, Engagement agéntico.

---

<sup>1</sup> Facultad de Psicología y Humanidades, Universidad San Sebastián, Sede Concepción, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3609-3966> Correo electrónico: [cguzmana4@correo.uss.cl](mailto:cguzmana4@correo.uss.cl)

<sup>2</sup> Facultad de Psicología y Humanidades, Universidad San Sebastián, Sede Concepción, Chile. Correo electrónico: [bsolara@correo.uss.cl](mailto:bsolara@correo.uss.cl)

<sup>3</sup> Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Concepción, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8148-4948> Correo electrónico: [jorgemaluenda@udec.cl](mailto:jorgemaluenda@udec.cl)

DOI: <https://doi.org/10.15517/wl.v19i1.55260>

Recepción: 16/6/2023 Aceptación: 15/12/2023

### ABSTRACT

The need to account for the volitional component in academic Engagement has resulted in the proposal of a fourth dimension called agentic engagement. However, its use in the Spanish-speaking context has been scarce, unclear and inconsistent. The purpose of this study is to analyze the uses of the agentic engagement concept in the research available in the Latin American educational context. An analytical essay was carried out based on a review of recent articles on the topic of Agentic engagement applied in Spanish-speaking contexts. The discussion carried out suggests that the current literature coincides with the original theoretical delimitation of the construct but presents a mainly functional approach that excludes relevant elements in its application related to the enjoyment and personal interest of the student, the relationship with their peers in learning and the agency behaviors outside the classroom or not observable. It is concluded that Spanish-speaking research needs to delve into the intrinsic variables and personal interests of the student when working on agentic engagement, as well as incorporating behaviors outside the classroom and peer work as a relevant and essential manifestation of the construct, given their relationship significant with the development of intrinsic motivational states in the student.

**Keywords:** Academic engagement, University, Agency, Agentic engagement.

## Introducción

En las últimas décadas, se ha generado un creciente interés por el *Engagement* en contextos educativos, al ser un constructo relacionado con aspectos clave para la educación, como una menor tasa de deserción estudiantil, la mejora en el rendimiento académico, y el logro de aprendizajes significativos en procesos de enseñanza y aprendizaje,<sup>4</sup> destacando por su capacidad de predecir mejores resultados académicos en diferentes áreas y mayor logro académico.<sup>5</sup> Entre los hallazgos más destacados se ha observado una correlación directa con

---

<sup>4</sup> Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019).

<sup>5</sup> Judith Cavazos Arroyo y Francisca Encinas Orozco, “Influencia del engagement académico en la lealtad de estudiantes de posgrado: un abordaje a través de un modelo de ecuaciones estructurales”, *Estudios Gerenciales* 32, n.º140 (2016); Paula Gómez et al., “Relación entre el bienestar y el rendimiento académico en alumnos de primer año de medicina” (2015); Clelia Pineda-Báez et al., “Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano”. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 20, n.º2 (2014); Marisa Salanova et al., How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping* (2009); Wilmar Schaufeli et al., Burnout and Engagement in university students, A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology* (2002a).

mayores niveles de atención, interés, disfrute y esfuerzo en dominar nuevas habilidades en el entorno académico.<sup>6</sup>

Se ha relacionado también con el bienestar del estudiante y las experiencias de *flow*,<sup>7</sup> existiendo evidencia sobre sus efectos en la salud y calidad de vida de los estudiantes.<sup>8</sup> De este modo, estudiantes con altos niveles de engagement tenderían a seguir pautas mayormente adaptativas, logrando vincularse psicológicamente con un bienestar sostenido en el tiempo; de forma inversa, bajos niveles de engagement se relacionaría con un alto nivel de abandono, evitación de actividades de trabajo y síntomas depresivos.<sup>9</sup> El engagement académico también ha mostrado una relación negativa con factores negativos para el aprendizaje y nocivos para la salud como, por ejemplo, el *burnout*,<sup>10</sup> el agotamiento<sup>11</sup> y el abandono<sup>12</sup> de estudios. Todos estos efectos favorecen que el engagement académico sea

---

<sup>6</sup> Amy Bohnert, Jennifer Fredricks y Edin Randall, “Capturing unique dimensions of youth organized activity involvement: *Theoretical and methodological considerations*”, *Review of Educational Research* 80, n.º4 (2010).

<sup>7</sup> David Shernoff, Engagement and positive youth development: Creating optimal learning environments. In K. R. Harris, S. Graham, & T. Urdan (Eds.), Washington, D.C.: American Psychological Association (2012).

<sup>8</sup> Maria Casuso-Holgado et al., “The association between academic engagement and achievement in health sciences students”. *BMC Medical Education* 13, n.º33, (2013); Alejandra Polanco et al., “Relación de antecedentes académicos y expectativas iniciales con el bienestar académico de alumnos de primer año de Medicina”. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica* 17, n.º4 (2014); Katariina Salmela-Aro y Katja Upadaya, The Schoolwork Engagement Inventory: Energy, Dedication, and Absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment*, 28(1), (2012).

<sup>9</sup> Heta Tuominen-Soini y Katariina Salmela-Aro, Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50(3), (2014).

<sup>10</sup> Wilmar Schaufeli et al., “The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach”, *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92, (2002b).

<sup>11</sup> Marisa Salanova et al., How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement, *Anxiety, Stress & Coping*, 1 (2010).

<sup>12</sup> J Michael Chang et al., “What Matters in College for Retaining Aspiring Scientists and Engineers from Underrepresented Racial Groups”. *Journal of Research in Science Teaching* 51, n.º5 (2014); Daniel Cox et al., “Occupational Engagement and Academic Major Satisfaction : Vocational Identity ’ s Mediating Role”, *The Career Development Quarterly* 64, n.º2 (2016); Jorge Maluenda et al., “Perceived Social Support and

considerado un factor motivacional relevante que requiere ser considerado para generar un mejor proceso de aprendizaje que obtiene mejores resultados y ocurre en mejores condiciones de bienestar.<sup>13</sup> A pesar de sus beneficios, no existe una perspectiva única para aproximarse a su estudio y comprensión. De ello se desprenden diferentes enfoques teórico-conceptuales, además de aproximaciones metodológicas e instrumentos para su medición que son revisadas a continuación.<sup>14</sup>

## Aproximaciones hacia el constructo *Engagement*

El constructo engagement se ha estudiado principalmente desde dos aproximaciones investigativas, que tienen sus raíces en los estudios de la motivación realizados por Richard Ryan y Edward Deci a partir de la Teoría de la Autodeterminación (TAD). Desde esta perspectiva, se define la motivación como la energía, dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos de los individuos, y explica su origen a través de la TAD.<sup>15</sup>

Una primera aproximación teórica del constructo proviene del estudio de la salud en el trabajo, comprendiéndolo como un constructo cognitivo-afectivo que representa un estado

---

Engagement in First-Year Students: The Mediating Role of Belonging during COVID-19”, *Sustainability* 15, n.º1 (2023); Jorge Maluenda et al., “Integración social en la universidad durante la pandemia: predictores de la intención de abandono en estudiantes de primer año”. *Revista De La Educación Superior* 51, n.º204 (2022a); Jorge Maluenda et al., “Early and Dynamic Socio-Academic Variables Related to Dropout Intention: A Predictive Model Made during the Pandemic”, *Sustainability* 14, n.º2 (2022b); Jorge Maluenda et al., “Predictores socio-académicos del Study Engagement en estudiantes de primer año de ingeniería”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 47, n.º1 (2021a).

<sup>13</sup> Edgar Bresó et al., “Can a self- efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study”, *Higher Education* 61, n.º4 (2011); Israel Sanchez-Cardona et al., Propiedades psicométricas de la Utrecht Work Engagement Scale-Student (UWES-S) en universitarios de Puerto Rico. *Revista Mexicana de Psicología*, 33(2) (2016).

<sup>14</sup> Jorge Maluenda et al., “El Rol del estudiante en el fenómeno del Compromiso Académico en Educación Superior”, *Wimb Lu* 14, n.º1 (2019); Jorge Maluenda et al., “Correlatos conductuales del Compromiso Académico en estudiantes de Ingeniería chilenos”, *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad* 13, n.º 24 (2021b).

<sup>15</sup> Edward Deci y Richard Ryan. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, (New York: Plenum Press, 1985).

elevado de motivación manifiesto en el involucramiento, esfuerzo, dedicación y absorción focalizado en actividades que se desempeñan.<sup>16</sup>

Desde esta aproximación el constructo se fundamenta en la comprensión de las tareas laborales bajo el Modelo de Recursos Bajo Demanda (JD-R), el cual propone que el engagement resultaría de la tensión entre las demandas laborales sobre el trabajador y los recursos disponibles para hacer frente a ellas.<sup>17</sup> Por lo tanto, si los recursos disponibles son suficientes para lidiar con las demandas, se favorecerá el engagement y la motivación por el trabajo. De lo contrario, se generarían efectos negativos tanto en estos factores como en la salud.<sup>18</sup> Cuando las demandas son lo suficientemente desafiantes para poner a prueba las capacidades del trabajador y los recursos son suficientes para enfrentarlas exitosamente se genera un estado motivacional “*Engaged*”. Tanto para tareas poco desafiantes y estimulantes, o para aquellos casos en que los recursos son demasiado insuficientes para lograr la tarea, los niveles motivacionales descienden.

Entre los recursos disponibles se encuentran los laborales que comprenden los aspectos funcionales para alcanzar metas del trabajo y estimular el crecimiento personal (p. ej. retroalimentación del desempeño, control del trabajo y apoyo social de los colegas); y los recursos personales, definidos como aspectos del *Self* asociados a la resiliencia y habilidades para controlar e impactar al entorno con éxito (p.ej. autoeficacia, optimismo y estabilidad emocional).<sup>19</sup> En contraparte, las demandas laborales son aquellos aspectos físicos, psicológicos y organizacionales del trabajo que requieren un esfuerzo sostenido por el trabajador, que conllevan costes psíquicos y fisiológicos (p.ej. presión laboral, etc.).<sup>20</sup>

Esta comprensión ha sido trasladada al ámbito escolar basada en la suposición de la similitud entre ambos contextos, donde tanto el trabajo como el estudio contemplan

---

<sup>16</sup> Véase nota 10.

<sup>17</sup> Arnold Bakker y Evangelia Demerouti, “La teoría de las demandas y los recursos laborales”. *Journal of Work and Organizational Psychology* 29, n.º3 (2014).

<sup>18</sup> Véase nota 17.

<sup>19</sup> Wilmar Shaufeli, what is engagement? In *Employee Engagement in Theory and Practice*, (London: Routledge, 2013).

<sup>20</sup> Véase nota 17.

actividades impuestas con objetivos específicos a alcanzar.<sup>21</sup> Sin embargo, según el planteamiento de diferentes autores una extrapolación directa no sería suficiente para representar apropiadamente las particularidades y características del engagement en el contexto educativo.<sup>22</sup>

Una segunda aproximación teórica del constructo, desplegada principalmente en el contexto educativo y también basada en la TAD, comprende al engagement como un metaconstructo tridimensional integrado por tres dimensiones interrelacionadas: compromiso conductual, emocional y cognitivo.<sup>23</sup> Desde esta perspectiva, se postula la existencia de tres necesidades básicas en los estudiantes, de autonomía, competencia y relación con los demás, que, al ser cubiertas, producirían la movilización de motivación intrínseca.<sup>24</sup> La autonomía sería cubierta cuando el estudiante siente que puede tomar decisiones y se motiva por factores intrínsecos más que extrínsecos, la competencia se favorece cuando la estructura de la clase permite alcanzar los resultados esperados por el estudiante y la necesidad de relación se genera con la formación de un entorno de apoyo y preocupación entre profesores y pares.<sup>25</sup> Por tanto, se supone que una institución educativa que provea a los estudiantes oportunidades para abordar estas tres necesidades conducirá a mayores niveles de engagement académico.<sup>26</sup> Los planteamientos de esta teoría indicarían que la satisfacción adecuada de las necesidades humanas es algo que las personas deben satisfacer para lograr un bienestar y desarrollo psicológico pleno.

---

<sup>21</sup> Véase nota 11.

<sup>22</sup> Jorge Maluenda et al., “El Rol del estudiante en el fenómeno del Compromiso Académico en Educación Superior”, *Wimb Lu* 14, n.º1 (2019).

<sup>23</sup> Jennifer Fredricks et al., “School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence”, *Review of Educational Research* 74, n.º1 (2004).

<sup>24</sup> Richard Ryan y Edward Deci, Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being, *American Psychologist*, 55 (2000).

<sup>25</sup> Jennifer Fredricks y Wendy McColskey, “The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments”. En *Handbook of Research on Student Engagement* por Christenson, Sandra, Amy Reschly, y Cathy Wylie, 763–782, (New York: Springer-Verlag, 2012).

<sup>26</sup> Véase nota 25.

En un contexto educativo, el engagement se entendería como el conjunto de manifestaciones concretas de la motivación,<sup>27</sup> expresadas en la participación en actividades académicas, sociales y extracurriculares (dimensión conductual); los sentimientos en las interacciones con la escuela, profesores, compañeros y actividades escolares (dimensión emocional); y la inversión personal hecha por el estudiante, su autorregulación y empeño (dimensión cognitiva).<sup>28</sup> Según esta aproximación, la motivación es necesaria, pero no suficiente, como para generar engagement,<sup>29</sup> la cual tiene un rol básico para su surgimiento dentro del entorno educativo.

El estudio del engagement y sus interpretaciones llevaría a desarrollar una nueva perspectiva del constructo, derivado del modelo tridimensional de Fredricks, presentando una cuarta dimensión emergente: el engagement agéntico, el cual se ve reflejado en acciones intencionales y autodirigidas por parte del estudiante para enriquecer su aprendizaje.<sup>30</sup> La inclusión de la dimensión agéntica busca una explicación para el componente voluntario propio del engagement que permita reflejar el rol activo del estudiante en la generación de estados motivacionales elevados frente a los estudios, que las visiones anteriores no representaban con claridad.

## Engagement agéntico

El engagement agéntico es definido según Reeve<sup>31</sup> como la forma en que los estudiantes intentan de manera proactiva y constructiva influir en su instrucción para que

---

<sup>27</sup> E. Skinner et al., Engagement and Disaffection in the Classroom: Part of a Larger Motivational Dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100(4) (2008).

<sup>28</sup> Véase nota 23.

<sup>29</sup> James Appleton et al., “Student Engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct”, *Psychology in the Schools* 45, n.º5 (2008).

<sup>30</sup> Feliciano Veiga et al., Assessing students’ engagement: A review of instruments with psychometric Qualities. *In Envolvimento dos alunos na escola: perspectivas internacionais da psicologia e educação*, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (2014).

<sup>31</sup> Johnmarshall Reeve, how students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement, *Journal of Educational students Psychology*, 105(3), (2013).

respalde mejor su motivación y aprendizaje, haciendo que las actividades educativas sean más interesantes, personales y satisfactorias para el estudiante.

Desde esta concepción, el estudiante posee un rol activo y constructivo sobre su proceso de aprendizaje, siendo capaz de autorregular su estado motivacional y los logros que este se plantea. Incluso, en estados motivacionales donde existe engagement agéntico el estudiante puede influir intencionalmente en su entorno educativo con el fin de alcanzar de mejor forma sus propósitos. Este aspecto proactivo y autorregulado caracteriza a la dimensión agéntica, y la distingue por sobre el resto de las dimensiones del engagement.<sup>32</sup>

Las investigaciones recientes sobre el engagement agéntico presentan una serie de beneficios asociados al constructo en el ámbito educativo. Se ha observado que, al verse incentivada la autonomía en el estudiante, se percibirán mayores ganancias a largo plazo en sus aprendizajes, logrando aportes constructivos que repercuten positivamente en los docentes y su entorno.<sup>33</sup> También, los estudiantes comprometidos como agentes aportan a su satisfacción motivacional. Al compararlos con estudiantes sin engagement agéntico, se observó que los estudiantes con agencia mostraron mayor disposición a tomar medidas para satisfacer su curiosidad, desarrollar intereses, competencias, y el logro de objetivos personales.<sup>34</sup> Adicionalmente, los estudiantes comprometidos agénticamente presentan mayores ganancias a largo plazo en sus indicadores de eficacia y eficiencia, mostrando un mayor nivel de involucramiento hacia el desarrollo de habilidades y de rendimiento académico.<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> Véase nota 31.

<sup>33</sup> Erika Patall et al., “Agency and high school science students' motivation, engagement, and classroom support experiences”, *Journal of Applied Developmental Psychology* 62, (2019); véase nota 31; Johnmarshall Reeve et al., When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement. *Learning and Instruction*, 80 (2022).

<sup>34</sup> Johnmarshall Reeve et al., When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement. *Learning and Instruction*, 80 (2022).

<sup>35</sup> Erika Patall et al., “Agency and high school science students' motivation, engagement, and classroom support experiences”, *Journal of Applied Developmental Psychology* 62, (2019); Johnmarshall Reeve y Ching-Mei Tseng, “Agency as a fourth aspect of students’ engagement during learning activities”, *Contemporary*



El engagement agéntico es un concepto relativamente reciente y no representa una cantidad extensiva de investigación, la cual se torna más escasa en el contexto educativo hispanohablante. Más aún, estos estudios no presentan al engagement agéntico como el elemento central, sino junto a las otras dimensiones del engagement que componen el constructo, conduciendo a una aproximación poco profunda de este.

Sobre la base de los antecedentes anteriormente expuestos, el presente artículo, tiene como objetivo analizar los usos del concepto engagement agéntico en la investigación disponible en contexto educativo hispanohablante. Esto con el propósito de aportar en la distinción, delimitación y mejora del abordaje en la temática, de modo que tenga efectos positivos sobre su uso y aplicación en el contexto educativo.

## Análisis

### Elementos salientes en el uso del constructo en investigación hispanohablante

Tal como se ha señalado anteriormente, la propuesta del engagement agéntico ha sido escasamente desarrollada por autores de países hispanohablantes, encontrándose algunos trabajos de investigación en España, Argentina, México y Colombia,<sup>36</sup> los cuales se han

---

*Educational Psychology* 36, n.º4 (2011); Johnmarshall Reeve et al., When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement. *Learning and Instruction*, 80 (2022).

<sup>36</sup> Aida Montenegro, “Comprendiendo el concepto de compromiso agéntico de los estudiantes en su aprendizaje”. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19, n.º1 (2017); Antonio Morcillo-Martínez et al., “Validación de la Versión Española de la Escala de Compromiso Académico para Educación Primaria”, *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa* 27, n.º.2 (2021); Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019); J.Tomás et al., El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1) (2016); Manuel De-Besa-Gutiérrez et

focalizado en analizar la propuesta conceptual y profundizar en los instrumentos que incorporan esta cuarta dimensión.

Al examinar el uso del constructo en la investigación, existen matices de la propuesta que toman como referencia los trabajos originales de Reeve.<sup>37</sup> En estos trabajos es posible observar diversos componentes emergentes en las definiciones utilizadas y en los ejemplos de engagement agéntico referidos.

Los autores concuerdan en que el componente esencial del engagement agéntico es la participación intencionada y proactiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.<sup>38</sup> Dicha participación se caracteriza por ser autónoma, con una intencionalidad reconocible y dirigida principalmente a realizar intervenciones, aportes y solicitudes en el aula.<sup>39</sup> Estas son atribuidas a la búsqueda activa de los estudiantes por alcanzar sus propios objetivos e intereses educativos. De este modo, el carácter más prístino del compromiso agéntico estaría dado por una intención y decisión voluntaria de participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a los intereses y las necesidades de los estudiantes que participan.

---

al., “Credibilidad docente y engagement académico en estudiantes universitarios no tradicionales”, *Revista De Educación* 400, (2023).

<sup>37</sup>Johnmarshall Reeve, “A self-determination theory perspective on student engagement”, In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*, (Boston, MA: Springer US 2012); Johnmarshall Reeve, how students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement, *Journal of Educational Students Psychology*, 105(3), (2013).

<sup>38</sup> Aida Montenegro, “Comprendiendo el concepto de compromiso agéntico de los estudiantes en su aprendizaje”. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19, n.º1 (2017); Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019); J.Tomás et al., El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1) (2016); Manuel De-Besa-Gutiérrez et al., “Credibilidad docente y engagement académico en estudiantes universitarios no tradicionales”, *Revista De Educación* 400, (2023).

<sup>39</sup> Aida Montenegro, “Comprendiendo el concepto de compromiso agéntico de los estudiantes en su aprendizaje”. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19, n.º1 (2017).

Existe también convergencia en el carácter constructivo de las conductas de participación con agencia de los estudiantes.<sup>40</sup> Este carácter constructivo estaría dado por una orientación de los comportamientos de los estudiantes para generar acciones que favorezcan un clima de aprendizaje. Las intervenciones indagatorias, los aportes y comentarios que contribuyen al desarrollo del aprendizaje en el aula son considerados conductas con agencia. Por el contrario, aquellos que se enfocan en dificultarlo se excluyen del compromiso agéntico.

De la mano de lo anterior, surge la idea de que este proceso constructivo favorece la interacción recíproca entre estudiantes y docentes como un efecto natural del engagement agéntico. Cuando los estudiantes participan, solicitan y requieren de los docentes estos tienen la posibilidad de ofrecer, en una interacción recíproca, nuevos elementos que contribuyan al aprendizaje y a generar un mejor clima de trabajo, a la vez que pueden estimular la motivación de los estudiantes.

En el marco de este proceso constructivo y recíproco que las conductas de engagement agéntico favorecen, se incluyen aquellas conductas de modificación de la relación con el docente y del trabajo de clases.<sup>41</sup> No solo las solicitudes y demandas de los estudiantes son consideradas agentes, sino que también, aquellos comportamientos que exigen un cambio más profundo en la estructura de las relaciones o del proceso instruccional. Dentro de este tipo de conductas se incluyen aquellas referidas a pedir un cambio en las

---

<sup>40</sup> Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019); J. Tomás et al., El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones. Enseñanza & Teaching: *Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1) (2016).

<sup>41</sup> Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019); Aida Montenegro, “Comprendiendo el concepto de compromiso agéntico de los estudiantes en su aprendizaje”. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19, n.º1 (2017).

estrategias y métodos pedagógicos, y/o en los comportamientos y actitudes interpersonales del docente, entre otros factores que los estudiantes detecten que podrían aportar a mejorar sus procesos de aprendizaje.

Un último elemento emergente que caracterizaría el engagement agéntico en las aproximaciones utilizadas por los autores iberoamericanos es la responsabilización de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.<sup>42</sup> Se propone que, un estudiante que demuestre engagement agéntico es quien se responsabiliza de sus propias decisiones y acciones, y de los resultados que obtiene a través del proceso de aprendizaje.

## **Aspectos ausentes en el uso del constructo en investigación hispanohablante**

Una de las carencias principales en el abordaje anteriormente descrito radica en su focalización sobre aspectos funcionales del aprendizaje, sin tener en cuenta el interés personal, el disfrute y los gustos del estudiante durante este proceso. Este aspecto puede ser especialmente limitante cuando se intenta describir el engagement agéntico para representar estados motivacionales elevados hacia los estudios considerando que, los intereses intrínsecos tienen un poder motivacional muy importante.<sup>43</sup> Del mismo modo, cuando se intenta una aproximación que permita avanzar hacia mejoras educativas, ignorar este tipo de

---

<sup>42</sup> Antonio Morcillo-Martínez et al., “Validación de la Versión Española de la Escala de Compromiso Académico para Educación Primaria”, *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa* 27, n°.2 (2021); Giselle Fernández, Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico, XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación, XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, (2019); J.Tomás et al., El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1) (2016).

<sup>43</sup> Richard Ryan y Edward Deci, Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being, *American Psychologist*, 55 (2000); Richard Ryan y Edward Deci, *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*, (New York, NY: Guilford Press 2017).

componentes puede generar limitaciones en los abordajes que de ella emerjan, por ejemplo, a través de la construcción de instrumentos de medida, el abordaje de programas de intervención y/o medidas institucionales.

Otra limitación importante de las definiciones actuales sobre el engagement agéntico es que se centran en la interacción docente-estudiante, dejando de lado las conductas agentes que surgen en la interacción entre estudiantes. No se describen, por ejemplo, comportamientos de los estudiantes que surgen por iniciativa personal, como ayudar a otros compañeros, realizar aportes para estimular el debate colectivo o intervenir para reorientar el diálogo hacia temas de interés del colectivo, que representan manifestaciones posibles de una motivación académica elevada. Esto puede resultar en la subvaloración del papel de las relaciones interpersonales en el aula para producir estados motivacionales elevados con agencia, aspecto que se ha observado en estrecha conexión con estos.<sup>44</sup>

También es importante tener en cuenta que el fenómeno del engagement no sólo ocurre en el aula, sino que también puede ocurrir fuera de esta, aspecto que parece soslayado en las aproximaciones revisadas. Por ejemplo, pueden existir manifestaciones de engagement agéntico “de pasillo”, en actividades académicas en el hogar, así como en los trabajos o asignaciones grupales que demuestran autonomía en el estudiante en el inicio de comportamientos altamente motivados y su persistencia. Estas mismas conductas pueden ocurrir también durante el desarrollo de actividades extracurriculares de carácter académico como grupos de estudio, de investigación, de debate, entre muchas otras alternativas.

Por otra parte, los usos observados de este constructo en la investigación hispanohablante se centran en conductas observables de participación, dejando de lado los otros tipos de conductas que podrían ser igualmente importantes para la agencia. Algunas conductas cognitivas con agencia que demuestran estados motivacionales elevados pueden ser, por ejemplo, intentar activamente identificar formas de aprovechar de mejor modo las actividades pedagógicas en la clase o fuera de ella, prepararse antes de las actividades para estar en mejores condiciones de aprovechamiento, entre otras. Los estudiantes también

---

<sup>44</sup> Richard Ryan et al., We know this much is (meta-analytically) true: A meta-review of meta-analytic findings evaluating self-determination theory. *Psychological Bulletin*, 148 (2022).

pueden demostrar las conductas autorregulatorias al realizar un esfuerzo por comprender cuando se tiene dificultades, como esforzarse por mantener la atención cuando se está agotado o se siente aburrimiento, realizar autoinstrucciones para estimularse a seguir adelante cuando algo se dificulta, pueden demostrar engagement agéntico.

## Conclusiones

El presente artículo buscó analizar los usos del concepto “engagement agéntico” en la investigación disponible en contexto educativo hispanohablante. Esto con el propósito de contribuir a la discusión y análisis de los aportes y límites de esta aproximación en el contexto general de la motivación académica.

Se logró realizar un análisis de los diversos usos del engagement agéntico dentro del contexto educativo hispanohablante presentando diferentes argumentos que se sustentan en la investigación reciente en dicho contexto.

Diversos autores coinciden en la descripción conceptual del constructo, comprendiendo al estudiante como un sujeto proactivo y participativo, con conductas intencionadas y autónomas hacia el logro de sus objetivos de enseñanza-aprendizaje, acorde a sus propios intereses y necesidades intrínsecas, relacionándolo directamente con la definición propuesta originalmente por Reeve.<sup>45</sup> Sin embargo, en el uso y aplicación del concepto, se observan diferencias y un uso incongruente entre autores.

Las aproximaciones actuales del engagement agéntico se enfocan principalmente en aspectos utilitarios y funcionales, dejando en segundo plano e incluso omitiendo el potencial beneficio que le significa al estudiante en su bienestar, sus intereses, gustos y el disfrute propio de la motivación agéntica, y, por lo tanto, el motor intrínseco de este tipo de aproximación. Además, la comprensión del engagement agéntico se limita a analizar el uso

---

<sup>45</sup> Johnmarshall Reeve, “A self-determination theory perspective on student engagement”, In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*, (Boston, MA: Springer US [2012](#)); Johnmarshall Reeve, how students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement, *Journal of Educational Psychology*, 105(3), ([2013](#)).

del constructo solo a las conductas con agencia manifiestas u observables en el aula, dejando de lado aquellas conductas encubiertas y autorregulatorias de los estudiantes, y aquellas que se realizan fuera del aula, lo que conlleva una visión incompleta tanto del constructo como de las capacidades del alumno.

Entre las limitaciones principales del presente análisis se destaca la poca cantidad de artículos enfocados en el engagement agéntico dentro del contexto educativo hispanohablante, dificultando la adecuada comprensión y aplicación del concepto, así como su extrapolación a otros contextos globales.

Respecto a las posibles líneas de estudio futuras, se considera relevante el estudio del engagement agéntico enfocado en elementos intrínsecos y significativos para el estudiante. Además, incorporar el análisis del área relacional del alumno y cómo influye en el desarrollo del engagement agéntico, así como las conductas desarrolladas junto a otros estudiantes en torno al logro de aprendizajes de forma más eficiente. Finalmente, se propone la idea de replantear la comprensión de las conductas de engagement agéntico para incorporar o dar relevancia a las acciones no observables relacionadas al esfuerzo cognitivo y a la autorregulación de la propia conducta en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## Referencias

- Appleton, James, Sandra Christenson y Michael Furlong. “Student engagement with school: critical conceptual and methodological issues of the construct”. *Psychology in the Schools* 45, n.º5 (2008): 369–386. <https://doi.org/10.1002/pits.20303>
- Bakker, Arnold, y Evangelia Demerouti. “La teoría de las demandas y los recursos laborales”. *Journal of Work and Organizational Psychology* 29, n.º3 (2014): 107–115. <https://dx.doi.org/10.5093/tr2013a16>
- Bresó, Edgar, Wilmar B. Schaufeli y Marisa Salanova. “Can a self- efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study”. *Higher Education* 61, n.º4 (2011): 339-355. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9334-6>

- Bohnert, Amy, Jennifer Fredricks y Edin Randall. “Capturing unique dimensions of youth organized activity involvement: *theoretical and methodological considerations*”. *Review of Educational Research* 80, n.º4 (2010): 576-610. <https://doi.org/10.3102/0034654310364533>
- Casuso-Holgado, Maria J., Antonio I. Cuesta-Vargas, Noelia Moreno-Morales, Maria T. Labajos-Manzanares, Francisco J. Barón-López, y Manuel Vega-Cuesta. “The association between academic engagement and achievement in health sciences students”. *BMC Medical Education* 13, n.º33 (2013). <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-33>
- Cavazos Arroyo, Judith, y Francisca Encinas Orozco. “Influencia del engagement académico en la lealtad de estudiantes de posgrado: *un abordaje a través de un modelo de ecuaciones estructurales*”. *Estudios Gerenciales* 32, n.º140 (2016): 228-238. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.07.001>
- Chang, Michael J., Jessica Sharkness, Sylvia Hurtado, y Christopher B. Newman. “What matters in college for retaining aspiring scientists and engineers from underrepresented racial groups”. *Journal of Research in Science Teaching* 51, n.º5 (2014): 555–580. <https://doi.org/10.1002/tea.21146>
- Cox, Daniel W, Abby L. Bjornsen, Thomas S Krieshok, y Yan Liu. “Occupational engagement and academic major satisfaction: vocational identity’ s mediating role”. *The Career Development Quarterly* 64, n.º2 (2016): 169–180. <https://doi.org/10.1002/cdq.12049>



De-Besa-Gutiérrez, Manuel Rafael, Facundo Peña Froment, y Javier Gil Flores.

“Credibilidad docente y engagement académico en estudiantes universitarios no tradicionales”. *Revista de Educación* 400, n°1 (2023): 323–345.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/94623>

Deci, Edward L, y Richard M Ryan. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press, de 1985.

Fernández Da Lama, Rocío Giselle. “*Engagement estudiantil: aportes del modelo de engagement agéntico*”. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. 2019. <https://www.aacademica.org/000-111/789>

Fredricks, Jennifer, Phyllis Blumenfeld, y Alison Paris. “School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence”. *Review of Educational Research* 74, n.º1 (2004): 59–109. <http://www.jstor.org/stable/3516061>

Fredricks, Jennifer, y Wendy Mccolskey. “The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments”. En *Handbook of Research on Student Engagement* editado por Christenson, Sandra, Amy Reschly, y Cathy Wylie, 763–782. New York: Springer-Verlag, 2012.  
<https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>

Gómez, Paula, Cristhian Pérez, Paula Parra, Liliana Ortiz, Olga Matus, Peter McColl, y Andrea Meyer. “Relación entre el bienestar y el rendimiento académico en alumnos

de primer año de medicina”. *Revista Médica de Chile* 143, n.º7 (2015): 30-937.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000700015>

Maluenda-Albornoz, Jorge, José Berríos-Riquelme, Valeria Infante-Villagrán, y Karla Lobos-Peña. “Perceived social support and engagement in first-year students: The mediating role of belonging during COVID-19”. *Sustainability* 15, n.º1 597 (2023): 1-10. <https://doi.org/10.3390/su15010597>

Maluenda-Albornoz, Jorge, Valeria Infante Villagrán, Diego Chacano Osses, Diego Gaete Cser, y Celia Galve González. “Integración social en la universidad durante la pandemia: predictores de la intención de abandono en estudiantes de primer año”. *Revista de la Educación Superior* 51, n.º204 (2022a): 101-116.  
<https://doi.org/10.36857/resu.2022.204.2282>

Maluenda-Albornoz, Jorge, Valeria Infante-Villagrán, Celia Galve-González, Gabriela Flores-Oyarzo, y José Berríos-Riquelme. “Early and dynamic socio-academic variables related to dropout intention: A predictive model made during the pandemic”. *Sustainability* 14, n.º2 831 (2022b): 1-18  
<https://doi.org/10.3390/su14020831>

Maluenda-Albornoz, Jorge, Marcela Varas Contreras, Marcia Riffo Ferrada, y Alejandro Díaz Mujica. “Predictores socio-académicos del study engagement en estudiantes de primer año de ingeniería”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 47, n.º1 (2021a): 235-250. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100235>

Maluenda-Albornoz, Jorge, Gabriela Flores-Oyarzo, Ana B Bernardo, y Alejandro Díaz-Mujica. “Correlatos conductuales del compromiso académico en estudiantes de

- ingeniería chilenos”. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad* 13, n.º 24 (2021b): 109-133. <https://doi.org/10.22430/21457778.1754>
- Maluenda Alborno, Jorge, Felipe Moraga Villablanca, y Alejandro Díaz Mujica. “El Rol del estudiante en el fenómeno del compromiso académico en educación superior”. *Wimb Lu* 14, n.º1 (2019): 81–94. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35876>
- Montenegro, Aida. “Comprendiendo el concepto de compromiso agéntico de los estudiantes en su aprendizaje”. *Colombian Applied Linguistics Journal* 19, n.º1 (2017): 117-218. <http://dx.doi.org/10.14483/calj.v19n1.10472>
- Morcillo-Martínez, Antonio, Álvaro Infantes-Paniagua, Andrés García-Notario, y Onofre Ricardo Contreras-Jordán. “Validación de la versión española de la escala de compromiso académico para educación primaria”. *RELIEVE - Revista Electrónica de investigación y evaluación Educativa* 27, n.º.2 (2021). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.22769>
- Patall, Erika A., Keenan Pituch, Rebecca Steingut, Ariana Vasquez, Nicole Yates, y Alana Kennedy. “Agency and high school science students' motivation, engagement, and classroom support experiences”. *Journal of Applied Developmental Psychology* 62, (2019): 77-92. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.01.004>
- Pineda-Báez, Clelia, José Javier Bermúdez-Aponte, Angela Rubiano-Bello, Natalia Pava-García, Rodrigo Suárez-García, y Fabian Cruz-Becerra. “Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano”. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 20, n.º2 (2014): 1-20. <https://doi.org/10.7203/relieve.20.2.4238>

- Polanco, Alejandra, Liliana Ortiz, Cristhian Pérez, Paula Parra, Eduardo Fasce, Olga Matus, Graciela Torres, y Andrea Meyer. “Relación de antecedentes académicos y expectativas iniciales con el bienestar académico de alumnos de primer año de Medicina”. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica* 17, n.º4 (2014): 205-211. <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322014000400006>
- Reeve, Johnmarshall, y Ching-Mei Tseng. “Agency as a fourth aspect of students’ engagement during learning activities”. *Contemporary Educational Psychology* 36, n.º4 (2011): 257-267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Reeve, Johnmarshall. “A self-determination theory perspective on student engagement”. En S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*, 149–172. Boston, MA: Springer US, 2012. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_7](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7)
- Reeve, Johnmarshall. “How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement”. *Journal of Educational Psychology* 105, n.º3 (2013): 579–595. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0032690>
- Reeve, Johnmarshall, Hye-Ryen Jang, Stephanie Hyewon Shin, Jiseul Sophia Ahn, Lenia Matos, y Rafael Gargurevich. “When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement”. *Learning and Instruction* 80, (2022). <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101564>
- Ryan, Richard M, y Edward L Deci. “Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being”. *American Psychologist* 55, n.º1 (2000): 68–78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Ryan, Richard M, y Edward L Deci. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*, New York: Guilford Press, 2017.  
<https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Ryan, Richard M, Jasper Duineveld, Stefano I Di Domenico, William S Ryan, Ben Albert Steward, y Emma L Bradshaw. “We know this much is (meta-analytically) true: A meta-review of meta-analytic findings evaluating self-determination theory”. *Psychological Bulletin* 148, n.º 11-12 (2022): 813–842.  
<https://doi.org/10.1037/bul0000385>
- Salanova, Marisa, Wilmar Schaufeli, Isabel Martínez, y Edgar Bresó. “How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement”. *Anxiety, Stress & Coping* 23, n.º 1 (2010): 53-70.  
<https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Salmela-Aro, Katariina, y Katja Upadaya. “The Schoolwork Engagement Inventory: Energy, Dedication, and Absorption (EDA)”. *European Journal of Psychological Assessment* 28, n.º 1 (2012): 60-67. <http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759/a000091>
- Sánchez-Cardona, Israel, Ramón Rodríguez-Montalbán, José Toro-Alfonso, e Ivonne Moreno Velázquez. “Propiedades psicométricas de la Utrecht Work engagement scale-student (UWES-S) en universitarios de Puerto Rico”. *Revista Mexicana de Psicología* 33, n.º 2 (2016): 121-134.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243056044004>
- Schaufeli, Wilmar, Isabel Martínez, Alexandra Marques, Marisa Salanova, y Arnold B. Bakker. “Burnout and engagement in university students. A cross-national study”.

*Journal of Cross-Cultural Psychology* 33, n.º5 (2002a): 464–481.  
<https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>

Schaufeli, Wilmar, Marisa Salanova, Vicente González-Romá, y Arnold B. Bakker. “The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach”. *Journal of Happiness Studies* 3, (2002b): 71–92.  
<https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Schaufeli, Wilmar. “What is engagement?” En *Employee Engagement in Theory and Practice*, 1–37. London: Routledge, 2013. <https://doi.org/10.15171/ijhpm.2015.12>

Sherhoff, David J. “Engagement and positive youth development: Creating optimal learning environments”. En K. R. Harris, S. Graham, & T. Urdan (Eds.), *The APA educational psychology handbook*, 195–220. Washington, D.C.: American Psychological Association, 2012. <https://doi.org/10.1037/13274-008>

Skinner, Ellen, Carrie Furrer, Gwen Marchand, y Thomas Kindermann. “Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?”. *Journal of Educational Psychology* 100, n.º4 (2008): 765–781.  
<https://doi.org/10.1037/a0012840>

Tomás, José Manuel, Melchor Gutiérrez, Patricia Sancho, Silvia Chireac, e Isabel Romero. “El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones”. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica* 34, n.º1 (2016): 119–135. <https://doi.org/10.14201/et2016341119135>

Tuominen-Soini, Heta, y Katariina Salmela-Aro. “Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and

educational outcomes”. *Developmental Psychology* 50, n°3 (2014): 649-662.

<https://doi.org/10.1037/a0033898>

Veiga, Feliciano H, Johnmarshall Reeve, Kathryn Wentzel, y Viorel Robu. “Assessing students’ engagement: A review of instruments with psychometric Qualities”. En *Envolvimento dos alunos na escola: perspectivas internacionais da psicologia e educação*, 38–57. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014.  
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/18036>.



Esta obra está bajo una licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>