



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Análisis exploratorio de la agencialidad en los profesores de inglés de las primarias públicas

Silvia Selene Moreno Carrasco

Universidad de Sonora
selene.moreno@unison.mx

José Luis Ramírez Romero

Universidad de Sonora
jlrmrz@golfo.uson.mx

Elva Nora Pamplón Irigoyen

Universidad de Sonora
nora.pamplon@unison.mx

Área temática 06. Educación en campos disciplinares.

Línea temática: Formación inicial y permanente de profesores en los distintos campos del saber disciplinar.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

En este trabajo se presenta el diseño metodológico y los resultados centrales de un estudio que buscó identificar cómo los profesores de inglés de las primarias públicas ejercen su agencialidad al planear, desarrollar y evaluar sus clases, así como los factores que parecen explicar el desarrollo y aplicación de dicha agencialidad, desde la perspectiva de los mismos profesores. Para guiar la investigación, se propuso un modelo teórico que explica el desarrollo y ejercicio de la agencialidad, el cual está basado en los modelos de Emirbayer y Mische (1998) y Priestley et al. (2015). En este estudio de caso colectivo participaron 13 profesores de inglés de igual número de primarias públicas del estado de Sonora. Los datos fueron recopilados mediante observaciones, entrevistas semi estructuradas, y el análisis de las planeaciones de clase de los profesores participantes. Los hallazgos mostraron que los profesores ejercen su agencialidad al adaptar contenido oficial a sus planeaciones de clase, al seleccionar técnicas para desarrollar sus clases, y al evaluar a sus alumnos con diferentes herramientas. Los factores que influyen en los profesores al ejercer su agencialidad son personales (experiencia, estudios, identidad y creencias), institucionales (compañeros de trabajo y recursos), y contextuales (el Programa Nacional de Inglés federal y estatal). Se concluyó que una mayor comprensión de los factores que promueven y limitan la agencialidad en los profesores puede beneficiar el desarrollo de teorías educativas en general, así como influir en el desarrollo profesional de los profesores de inglés en particular.

Palabras clave: agencialidad, docentes, inglés, educación primaria, educación pública.

Introducción

El idioma inglés se ha convertido en uno de los idiomas más utilizados en el mundo, ya sea para negocios, entretenimiento o educación (Halliday, 2020). Esto ha influido en la decisión internacional de incorporar el aprendizaje de dicho idioma en el currículo oficial de las escuelas. Nuestro país no ha sido la excepción.

En México, hasta la década de 1990, el inglés era enseñado en el sistema público casi exclusivamente en educación secundaria y preparatoria. Hacia mediados de 1990, algunos estados decidieron empezar a implementar programas de inglés en el nivel de primaria, tomando la responsabilidad de desarrollar el programa, contratar y capacitar profesores, y seleccionar materiales de clase (Ramírez-Romero y Sayer, 2016)

Desde entonces, a nivel nacional se han puesto en operación diferentes programas para la enseñanza del inglés, tales como Inglés Enciclomedia, el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB), el Programa de Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Básica (PFCEB), la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento de la Enseñanza del Inglés, el Programa Nacional de Inglés (PRONI), y los Aprendizajes Clave para la Educación Integral, actualmente en marcha.

Tanto a nivel internacional como nacional, uno de los actores centrales en la ejecución de los programas de enseñanza del inglés, han sido los y las docentes de dicho idioma.

Al describir a los profesores, Ostorga (2018) afirma que un profesor bien preparado sabe cómo reaccionar y actuar adecuadamente ante situaciones imprevistas que puedan surgir en el aula. Esta forma de actuar ante diversas situaciones con el fin de alcanzar una meta es conocida como *agencialidad* (Deters, Gao, Miller, y Vitanova, 2015), y para algunos autores es una característica que los profesores deben identificar y trabajar para mejorar sus prácticas profesionales (Priestley, Biesta y Robinson, 2015; Ostorga, 2018).

En la enseñanza, la agencialidad se vuelve una característica importante que ayuda a los profesores a superar los retos a los que se enfrentan, puesto que les permite responder a las diferentes situaciones de sus contextos individuales, cumpliendo al mismo tiempo con los objetivos curriculares (Trent, Gao y Gu., 2014). En este sentido, al identificar el proceso de toma de decisiones de los profesores y las acciones que realizan dentro y fuera del aula, se pueden planear mejores oportunidades para su crecimiento profesional y la mejora educativa en general.

Con el fin de comprender e identificar las características de la agencialidad en la educación, algunos autores la han estudiado en combinación con la identidad (Kang, 2015; Kayi-Aydar, 2015; Li & DeCosta, 2017; Liao, 2017; Oswald & Perald, 2015); otros se han enfocado en la agencialidad y el profesionalismo docente (Alsalahi, 2015; McGowan, 2015; Oolbekkink-Marchand et al., 2017; Vahasantanen, 2015); y otros más en la agencialidad y la estructura (Dubiner, et al., 2018; Gutiérrez & Schechter, 2018; Szczesiul & Huizenya, 2015). Adicionalmente, hay autores que han señalado la importancia de promover y mejorar la agencialidad docente en la educación (Gourd, 2015; Morales & Shroyer, 2016; Mutlu, 2017; Pei & Honzhi, 2019); mientras otros han estudiado los efectos del

desarrollo profesional en la agencialidad docente (Allen, 2018; Brodie, 2019; Hamid & Nguyen, 2016; Noonan, 2016); y finalmente, algunos autores se han enfocado en los profesores como agentes de cambio (Lukacs, 2015; Pillay, 2017; Stewart, 2018).

Los trabajos anteriores han permitido entender que la identidad y la agencialidad no son características fijas en los profesores, sino que cambian en función de su interacción con el contexto laboral, por lo que es importante reconocer la importancia de la experiencia y conocimientos de los profesores e implementar capacitaciones centradas en la identidad y la forma como ésta se construye. Además, los estudios realizados han encontrado que si bien hay situaciones relacionadas con la estructura que entorpecen la agencialidad, también hay otras que permiten al profesor desarrollar estrategias relacionadas con ella, las cuales le permiten tomar decisiones basadas en sus necesidades sin desviarse de los requisitos institucionales. También han comprobado que la agencialidad docente es reforzada desde la experiencia, el contexto, y las metas, lo cual afecta positivamente su profesionalismo, y que los profesores que son valorados y respetados ejercen de manera más completa su agencialidad y se convierten en agentes de cambio y de mejora educativa.

En nuestro país, salvo un trabajo que aborda de manera tangencial el tema (Gutiérrez y Schecter, 2018), no se detectaron otros trabajos publicados al respecto, por lo tanto, existe poco conocimiento acerca de la forma en la que los profesores de inglés ejercen su agencialidad en su contexto, por lo que se requiere mayor información en este aspecto si se busca crear espacios y estrategias que la promuevan.

El presente trabajo pretende aportar en esta área de conocimiento, identificando cómo los profesores de inglés de las primarias públicas de un estado del noroeste del país ejercen su agencialidad, así como los factores que parecen explicarla.

Para ello, se pretendió responder las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo ejercen la agencialidad los profesores de inglés de las primarias públicas al momento de planear, desarrollar y evaluar sus clases?
2. ¿Qué factores parecen explicar el ejercicio de la agencialidad por parte de los profesores de inglés de las primarias públicas?

Desarrollo

En el presente apartado se describe el enfoque teórico y metodológico que dio sustento a la investigación y se discuten los resultados centrales obtenidos.

Enfoque teórico

Con el propósito de guiar este estudio y responder las preguntas de investigación, se diseñó un modelo teórico basado en la teoría de la temporalidad de la agencialidad de Emirbayer y Mische (1998), así como en la teoría ecológica de la agencialidad docente de Priestley et al. (2015).

Este modelo teórico parte de la idea de que la agencialidad se construye dentro de las tres temporalidades, pasado, presente y futuro, propuestas por Emirbayer y Mische (1998). Como se puede apreciar en la primera parte del modelo (figura 1), la agencialidad se desarrolla a partir de las interacciones que se dan entre cada temporalidad, en donde se pueden encontrar factores personales, institucionales, y contextuales, los cuales emergen de acuerdo con las necesidades individuales que se van presentando en diversas situaciones.

Los factores personales los conforman la edad, el género, la formación académica, la experiencia, la identidad y las creencias, y las metas a corto y a largo plazo. Los factores institucionales hacen referencia a las condiciones laborales de los profesores, y los conforman el tipo de escuela (rural o urbana), el turno (matutino o vespertino), el personal que labora en la institución, y los recursos disponibles. Los factores contextuales son, en este caso, las políticas educativas, el Programa Nacional de Inglés, y el Programa Estatal de Inglés. De acuerdo con Priestley et al. (2015), las decisiones que los profesores toman vienen a partir de las políticas educativas, y de las necesidades particulares de la institución en donde laboran.

En el modelo teórico se propone que estos factores se relacionan a un mismo nivel, favoreciendo diferentes temporalidades, de acuerdo con los elementos que estén involucrados al momento de tener que tomar una decisión. Esta interacción permite observar la agencialidad de un profesor en tres momentos docentes: la planificación, el desarrollo de sus clases, y la evaluación de sus alumnos.

Con este modelo se busca no sólo encontrar evidencia del ejercicio de la agencialidad en los profesores, sino también reconocer los factores que parecen afectar ese ejercicio, así como los patrones temporales dentro de esos factores, con el objetivo de identificar posibles pautas para el desarrollo de la agencialidad.

Enfoque Metodológico

Para este estudio se empleó un diseño de investigación cualitativo centrado en el estudio de casos múltiples. La recolección de datos se realizó en el estado de Sonora en dos momentos: el primero fue de noviembre de 2018 a enero de 2019, con ocho profesores, y el segundo momento fue de septiembre a diciembre de 2019, con cinco profesores. En total, participaron 13 profesores en este estudio. Se buscó que los profesores pertenecieran a las tres categorías académicas establecidas por el Programa de inglés estatal, es decir, Perfil A (egresados de una escuela Normal o Pedagógica), Perfil B (egresados de una carrera en educación), y Perfil C (egresados de carreras diferentes a la educación), que trabajaran en escuelas urbanas y rurales, y en ambos turnos (matutino y vespertino). La tabla 1 muestra un resumen de los participantes de este estudio.

Para la recolección de datos se realizaron tres observaciones de clases a cada profesor participante, se condujo una entrevista semi-estructurada con cada uno de ellos, y se analizaron sus planeaciones de clases.

Las observaciones tenían el objetivo de describir el contexto y analizar el desarrollo de las clases, buscando ilustrar la naturaleza del ejercicio de la agencialidad por parte de los profesores. Las fechas, horarios y grupos fueron propuestos por los profesores participantes en el estudio de acuerdo con sus preferencias personales. Cada observación tuvo una duración de alrededor de 40 minutos.

Al término de las observaciones, se agendó una entrevista con cada profesor. El tipo de preguntas permitió a los participantes reflexionar sobre su práctica profesional al explicar su forma de planificar, desarrollar sus clases y evaluar a sus alumnos, así como explorar los factores que parecían influenciar la toma de decisiones profesionales.

De manera adicional, se analizaron las planeaciones de clase de los participantes que accedieron a compartirlas, con el fin de identificar el ejercicio de agencialidad en las decisiones tomadas al momento de planear sus clases.

Resultados Principales

A continuación, se presentan los resultados centrales organizados de acuerdo con las preguntas de investigación.

1. ¿Cómo ejercen la agencialidad los profesores de inglés de primarias públicas de Sonora?

Se encontró que los profesores participantes en este estudio ejercen su agencialidad en al menos los tres momentos propuestos en el enfoque teórico, a saber, planificación, desarrollo y evaluación. En cuanto a la planeación, los profesores estudiados no se limitan a planear sus clases siguiendo a pie juntillas lo planteado en el programa oficial o en los libros de texto, sino que realizan un diagnóstico al inicio del ciclo escolar y a partir de los resultados de este diagnóstico, los profesores planifican sus clases de acuerdo con las necesidades de sus alumnos. Biesta, Priestley y Robinson (2015) y Ostorga (2018) sugieren que la agencialidad en los profesores es evidente en las decisiones que hacen al adaptar el contenido de las clases al contexto en donde trabajan, considerando además los recursos disponibles. En este sentido, los profesores participantes ejercen su agencialidad al decidir la mejor manera de planear sus clases.

También se encontró que la agencialidad se manifiesta cuando los profesores deciden cómo desarrollar sus clases dentro del aula. Los profesores observados tomaron decisiones en el aula basados en experiencias previas, tanto con otros grupos en general como con ese grupo en particular y a partir de los recursos disponibles en la institución donde laboran, tal y como argumenta Campbell (2012) quien señala que la agencialidad es ejercida cuando los profesores buscan técnicas que consideran adecuadas para sus alumnos.

Finalmente, los profesores ejercen su agencialidad al decidir la forma de evaluar a sus alumnos, para lo cual consideran la edad y nivel de competencia de éstos, prefiriendo mayormente los proyectos, complementados

con actividades de participación diarias, tal y como propone Mick (2015), quien argumenta que la forma de evaluación es dictada por lo que el profesor considera apropiado al contexto en donde enseña.

2. ¿Qué factores parecen explicar el ejercicio de agencialidad de los profesores de inglés de las primarias públicas de Sonora?

En consonancia con lo planteado en el enfoque teórico, se detectaron tres tipos de factores que parecen explicar la agencialidad de los profesores, a saber, personales, institucionales y contextuales.

Dentro de los factores personales, se encontró que la formación académica, la experiencia, la identidad y las creencias parecen ser las que guiaron el ejercicio de agencialidad de los participantes de este estudio. Estos factores fueron mencionados con frecuencia por los profesores al reflexionar sobre sus decisiones profesionales. Por ejemplo, se encontró que los profesores consideran la experiencia docente como fundamental en la toma de decisiones, y la formación académica se hizo evidente al explicar las razones detrás de dicha toma de decisiones. Calvert (2016) y Pillay (2017) obtuvieron resultados similares en sus estudios, concluyendo que los profesores desarrollan su agencialidad a partir del reconocimiento propio de fortalezas y debilidades profesionales, aunado a su deseo de superación profesional.

Con respecto a los factores institucionales, se encontró que el personal que labora en la institución y los recursos disponibles son factores importantes en el ejercicio de la agencialidad docente. Se observó que los profesores que tienen una interacción cordial y amigable con el resto del personal se desenvuelven con mayor confianza en el aula y se involucran más en las actividades institucionales generales (hombres a la bandera, viajes escolares, convivios, etc.). De igual manera, los profesores que tienen acceso a diferentes recursos (computadora, cañón, internet, etc.) emplean estrategias de enseñanza-aprendizaje más variadas e interactúan de diferentes formas con los alumnos. Al respecto Ostorga (2018) sostiene que la agencialidad es desarrollada de manera efectiva en espacios en donde el profesor se siente valorado, y en donde su autoestima no es dañada por las características de la escuela, sean éstas el tipo de escuela, el turno o el personal que allí labora.

En relación con los factores contextuales, los profesores no identificaron una relación clara entre éstos y sus decisiones profesionales. Sin embargo, los datos recolectados muestran que los profesores constantemente adaptan el plan de estudios oficial al contexto real de clase por no considerarlo adecuado al nivel de competencia de los alumnos. De igual forma, al recibir los libros de texto, los profesores deciden qué actividades utilizar, adecuar u omitir. En relación con estos factores, Hitlin y Elder (2007) conceptualizan cuatro tipos de agencialidad: existencial, pragmática, de identidad, y de la vida. De acuerdo con los factores contextuales mencionados, se hace evidente la agencialidad pragmática en los profesores, quienes toman decisiones basadas en su contexto, usualmente a partir de un cambio de rutina o cuando son forzados fuera de su zona de confort. De acuerdo con Hitlin y Elder, los profesores toman información de su experiencia y de los resultados esperados para decidir cómo actuar en una determinada situación.

Conclusiones

Conocer la agencialidad docente es importante ya que puede ser un elemento determinante en su formación y actualización y en la mejora continua de la educación. Los profesores toman decisiones profesionales de manera constante, y frecuentemente se ven en la necesidad de balancear las necesidades de sus alumnos y los objetivos del plan de estudios oficial, en ocasiones sin saber a qué lado dar prioridad. Por este motivo, los profesores necesitan comprender su rol profesional, y sentirse más seguros de las decisiones que toman.

El modelo teórico que guio este estudio permitió identificar aquellos factores personales, institucionales, y contextuales que afectan el ejercicio de la agencialidad en el profesor en los tres momentos didácticos: planeación, desarrollo y evaluación. La combinación de estos factores permite identificar las características del concepto de agencialidad desde una perspectiva diferente. Si bien los datos obtenidos no pueden ser considerados absolutos, el modelo puede servir de guía para estudios posteriores en esta área.

A partir del análisis de los datos, podemos concluir que la experiencia es un factor personal muy importante en el ejercicio de agencialidad docente, y aun cuando no es un factor que pueda ser manipulado con facilidad, crear sitios y experiencias de colaboración y discusión e impulsar redes de apoyo puede permitir generar espacios donde los profesores tengan la posibilidad de aprender de la experiencia de sus compañeros y les permita sentirse parte de una comunidad. De igual forma, diseñar cursos de capacitación continua acordes a las necesidades de formación de los profesores puede ayudar en la toma de decisiones en el aula, al tener los conocimientos teóricos necesarios para sentirse seguros de sus decisiones.

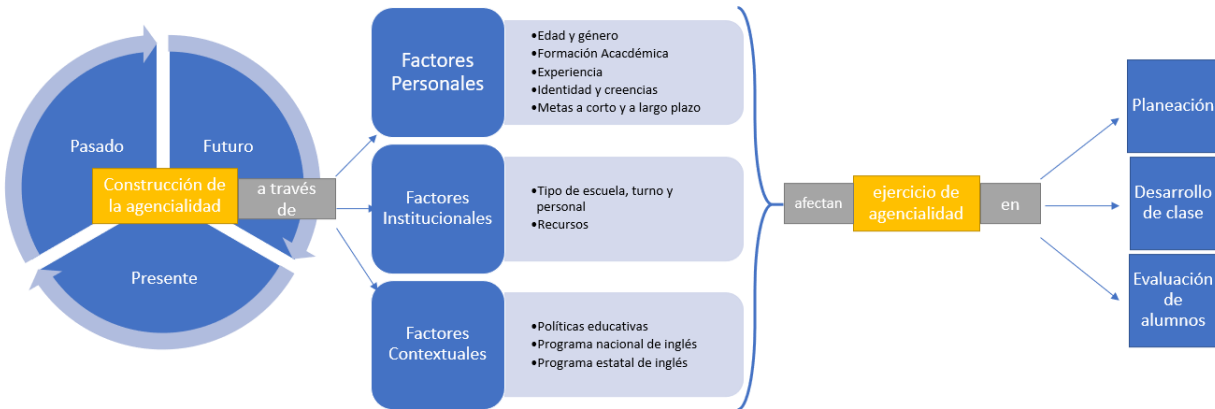
Otro punto importante es el concerniente a los factores contextuales que afectan el ejercicio de la agencialidad docente. Se hace aquí evidente la necesidad de identificar los elementos del plan de estudios nacional que necesitan ser mejorados, por ejemplo, para incluir aquellos alumnos que llevan clases de inglés por primera vez, aunque no estén en primer grado de primaria.

Este estudio permitió observar y analizar el ejercicio y desarrollo de agencialidad en un grupo específico de participantes. Con el fin de aumentar el conocimiento en esta área, se sugiere realizar estudios similares en contextos diferentes que permitan comparar y contrastar la información presentada. De igual manera se sugiere identificar las acciones tomadas por los profesores de inglés durante la emergencia sanitaria, con el fin de reconocer fortalezas y debilidades en la preparación ante cualquier eventualidad que se presente, y trabajar las áreas de oportunidad de acuerdo con las necesidades detectadas.

Finalmente se concluye que la agencialidad docente es importante y necesaria ya que contribuye al logro de los objetivos educativos, por lo que su comprensión debe ser promovida si se busca una mejora en la calidad de la educación en general.

Tablas y figuras

Figura 1. Modelo teórico propuesto: Agencialidad en Profesores de Inglés en Primaria



Nota: modelo de creación propia, basado en Emirbayer y Mische (1998) y Priestley et al. (2015).

Tabla 1. Resumen de participantes

No.	GÉNERO	EDAD	NIVEL DE INGLÉS	FORMACIÓN ACADÉMICA	PERFIL PRONI	AÑOS DE EXPERIENCIA EN PRONI	AÑOS DE EXPERIENCIA EN GENERAL	TIPO DE ESCUELA	TURNO
1	Female	50	B2	Lic. en Diseño (trunca)	C	15	16	Rural (bajo)	Matutino
2	Male	23	B2	Lic. en Educación Física	C	1	1	Rural (medio-alto)	Matutino
3	Male	54	B2	Lic. en Educación (RedNova)	B	15	16	Rural (bajo)	Matutino
4	Female	54	B1	Lic. en Contabilidad	C	16	18	Rural (bajo)	Vespertino
5	Female	26	B2	Lic. en Educación (ENSH)	A	6	6	Urbana (medio)	Matutino
6	Female	40	B2	Lic. en Educación (UPN)	A	15	15	Urbana (bajo)	Vespertino
7	Female	26	B2	Lic. en Enseñanza del Inglés	B	6	6	Urbana (medio-bajo)	Matutino
8	Female	27	C1	Lic. en Diseño	C	4	4	Urbana (medio-alto)	Matutino
9	Male	41	B2	Lic. en Enseñanza del Inglés	B	14	15	Urbana (medio-alto)	Matutino
10	Male	26	C1	Lic. en Enseñanza del Inglés	B	5	6	Urbana (medio-alto)	Matutino
11	Female	45	C1	Lic. en Enseñanza del Inglés	B	5	12	Urbana (bajo)	Vespertino
12	Female	39	B2	Lic. en Derecho	C	15	15	Urbana (medio)	Matutino
13	Female	46	B2	CELT-P (en proceso)	C	19	20	Urbana (medio-alto)	Matutino

Referencias

- Allen, L. Q. (2018). Teacher leadership and the advancement of teacher agency. *Foreign Language Annals*, 51, 240–250. doi:10.1111/flan.12311
- Alsahli, S. M. (2015). Stages of Teacher's Professionalism: How Are English Language Teachers Engaged? *Theory and Practice in Language Studies*, 5(4), 671–678. doi:10.17507/tpls.0504.01
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching*, 21(6), 624–640. doi:10.1080/13540602.2015.1044325
- Brodie, K. (2019) Teacher agency in professional learning communities. *Professional Development in Education*. doi:10.1080/19415257.2019.1689523

- Dubiner, D., Deeb, I. & Schwartz, M. (2018) 'We are creating a reality': teacher agency in early bilingual education. *Language, Culture and Curriculum*. doi: 10.1080/07908318.2018.1504399
- Calvert, L. (2016). *Moving from compliance to agency: What teachers need to make professional learning work*. Learning Forward and NCTAF. Oxford, OH. Recuperado de <https://learningforward.org/publications/teacher-agency>
- Campbell, E. (2012). Teacher Agency in Curriculum Contexts. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 183–190. doi:10.1111/j.1467-873X.2012.00593
- Deters, P., Gao, X., Miller, E. & Vitanova, G. (Eds.) (2015) *Theorizing and Analyzing Agency in Second Language Learning*. 91-109. Bristol: Multilingual Matters.
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What Is Agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/10.1086/231294>
- Gourd, T. Y. (2015). *Toward a theory for understanding teacher agency: grounded theory with inclusion co-teachers*. (Tesis doctoral)
- Gutiérrez Estrada, M. R., & Schechter, S. R. (2018). English as a “Killer Language”? Multilingual Education in an Indigenous Primary Classroom in Northwestern Mexico. *Journal of Educational Issues*, 4(1), 122–147. Recuperado de <https://doi.org/10.5296/jeiv4i1.12849>
- Halliday, M.A.K. (2020) Written Language, Standard Language, Global Language. En: Nelson, C., Zoya, G. & Davis, D. (2020) *The Handbook of World Englishes*. 333-348. New Jersey, US: Wiley-Blackwell.
- Hamid, M. O., & Nguyen, H. T. M. (2016). Globalization, English language policy, and teacher agency: Focus on Asia. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 15(1), 26–44. doi :10.1086/656210
- Kang, G. Y. (2015). *The Power of Teachers: Exploring Identity, Agency, and Collaboration in the Context of Literacy*. (Tesis doctoral)
- Li, W., & De Costa, P. I. (2017). Professional Survival in a Neoliberal Age: A Case Study of an EFL Teacher in China. *The Journal of Asia TEFL*, 14(2), 277–291.
- Liao, P. C. (2017). Taiwan - educated teachers of English: their linguistic capital, agency, and perspectives on their identities as legitimate English teachers. *Taiwan Journal of TESOL Vol.*, 14(2), 5–35.
- Lukacs, K. (2015). “For Me, Change is not a Choice”: The Lived Experience of a Teacher Change Agent. *American Secondary Education*, 44(1), 38–49.
- Mcgowan, N. L. (2015). *Is this Academy a place where teacher agency can flourish?* (Tesis doctoral)
- Mick, C. (2015) Sociological Approaches to Second Language Learning and Agency. En Deters, P., Gao, X., Miller, E. & Vitanova, G. (Eds.) (2015) *Theorizing and Analyzing Agency in Second Language Learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Morales, A. R., & Shroyer, M. G. (2016). Personal Agency Inspired by Hardship: Bilingual Latinas as Liberatory Educators. *International Journal of Multicultural Education*, 18(3), 1–21.
- Mutlu, G. (2017) Professional Space and Agency: The Case of In-Service Language Teachers. *Journal of Teacher Education and Educators*. 6(2), 157-176.
- Noonan, J. (2016). *Teachers Learning: Engagement, Identity, and Agency in Powerful Professional Development*. (Tesis doctoral)
- Oolbekkink-Marchand, H. W., Hadar, L. L., Smith, K., Helleve, I., & Ulvik, M. (2017). Teachers perceived professional space and their agency. *Teaching and Teacher Education*, 62, 37-46. doi:10.1016/j.tate.2016.11.005

- Ostorga, A. (2018) *The Right to Teach: Creating Spaces for Teacher Agency*. USA: Rowman & LittleField.
- Oswald, M., & Perold, M. (2015). A teacher' s identity trajectory within a context of change. *South African Journal of Education*, 35(1), 1–8.
- Pei, M. & Honzhi, Y. (2019) Developing teacher agency and self-regulation in a professional training program: a case study in a rural and ethnic minority area of China. *Asia Pacific Education Review*. doi: 10.1007/s12564-019-09606-z
- Pillay, A. (2017). How teachers of English in South African schools recognise their change agency. *South African Journal of Education*, 37(3), 1–11.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency. An Ecological Approach*. Oxford,UK: Bloomsbury Academic.
- Ramírez-Romero, J. L., & Sayer, P. (2016). The Teaching of English in Public Primary Schools in Mexico: More Heat than Light? *Education Policy Analysis Archives*, 24(84), 1–25. doi: 10.14507/epaa.24.2502
- Stewart, K. L. (2018). *The role of growth mindset and efficacy in teachers as change agents*. (Tesis doctoral)
- Szczesiul, S. A., & Huizenga, J. L. (2015). Bridging Structure and Agency: Exploring the Role of Teacher Leadership in Teacher Collaboration. *Journal of School Leadership*, 25, 368–410.
- Trent, J., Gao, X. & Gu, M. (2014) *Language Teacher Education in Multilingual Context*. New York, US: Springer.
- Vähäsantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1–12. doi:10.1016/j.tate.2014.11.006