

# El autoconcepto de los millennial's como aprendices y la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente. Un estudio con estudiantes universitarios en México

## *The self-concept of the millennials as learner's and the self-regulation and motivation for lifelong learning. A study with university students in Mexico*

Berenice Castillejos López  

Universidad del Mar (UMAR), México.

### Resumen

Esta investigación tuvo el propósito de analizar el autoconcepto de los universitarios *millennials* como aprendices, así como su percepción sobre la autorregulación y motivación para su aprendizaje permanente. Basado en un diseño etnográfico mixto, se aplicaron cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y se empleó una bitácora de observación. En el desarrollo del estudio participaron 215 universitarios en la encuesta y posteriormente 30 de ellos fueron entrevistados. Jóvenes de la región costa del estado de Oaxaca, México.

Como resultados se observó que dentro de las fortalezas y debilidades como aprendices de los estudiantes *millennials* se identificaron las inteligencias múltiples de Gardner, áreas de las competencias digitales, así como habilidades de aprender a aprender. Por otro lado, en la variable autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente, la dimensión construcción del conocimiento y motivación por aprender obtuvo un valor más alto que la relacionada con las actividades de autorregulación.

Para finalizar, al promover el aprendizaje permanente en estudiantes universitarios *millennials* se debe considerar el ambiente en el que se desarrollan, los hábitos mediáticos saludables y sus habilidades sociales para interactuar tanto en espacios presenciales como los virtuales.

Palabras clave: Aprendizaje; aprendiz; educación permanente; universidad.

### Abstract

*This research was intended to analyse the self-concept of the college millennial's as learner's, as well as their perception of self-regulation and motivation for lifelong learning. Based on a mixed ethnographic design, questionnaires, semi-structured interviews were applied and an observation log was used. In the development of the study, participated 215 university students in the survey and then 30 of them were interviewed. College students from the coast region of Oaxaca, México. As a result, it was observed that within the strengths and weaknesses as apprentices of the students millennial, Gardner multiple intelligences, areas of digital competence and learn to learn skills were identified. On the other hand, in the variable self-regulation and motivation to learn throughout life, the dimension called knowledge construction and motivation to learn obtained a higher value than that related to self-regulation activities.*

*Finally, by promoting lifelong learning among millennial university students, one must consider the environment in which they develop, the healthy habits of the media and their social skills to interact in virtual spaces and in the site.*

*Keywords: Learning; learner; university; lifelong learning.*

## 1. Introducción

Los *millennials* o generación del milenio, un grupo etario nacido entre el año 1982 y el 2000, que integra a personas tecnosociales, donde el internet resulta ser un elemento vital en sus actividades cotidianas. Cabe aclarar que este grupo

no es homogéneo, debido al nivel de acceso a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y las habilidades para emplear la tecnología. Esto difiere con los argumentos de Prensky (2001), lo que indicaría que no todas las personas nacidas después de 1982 poseen altos niveles de uso de la red y acreditan competencias digitales avanzadas (Akçayır, Dündar y Akçayır, 2016; Area Moreira, Borrás Machado y San Nicolás Santos, 2015; Romo González y Tarango, 2015).

La *Interactive Advertising Bureau* (IAB) divide a los *millennials* en dos estratos: *early* (18 a 24 años) y *late* (de 25 a 34 años). Este primer segmento, hoy en día ocupa los espacios de las aulas universitarias. Los *early millennials*, jóvenes que en breve representarán a la fuerza laboral del mercado y actualmente se enfrentan los desafíos económicos, sociales, políticos, ambientales y tecnológicos que presenta este mundo globalizado (*Interactive Advertising Bureau* [IAB], 2016).

Los *millennials* también son conocidos por su habilidad para realizar múltiples tareas y un estilo autónomo al buscar información. La generación del milenio trae consigo grandes desafíos y oportunidades tanto en el aula como en el ambiente de trabajo. Gracias a la irrupción de las tecnologías, este grupo etario accede a los recursos de aprendizaje con mayor facilidad, en cualquier momento y en cualquier formato. Las demandas de la sociedad actual los convierten en aprendices permanentes (Adams Becker, Cummins, Davis, Freeman, Hall Giesinger y Ananthanarayanan, 2017; Blaschke y Hase, 2015; Kim, 2018).

82

Sinek (2016) argumenta que esta generación ha sido definida por muchos como un segmento de la población difícil de manejar, narcisistas, egoístas, desenfocados y perezosos que confunden el tema del liderazgo. Sin embargo, sostiene que los *millennials* buscan desarrollarse en un lugar que les genere un propósito y produzca un impacto en sus vidas. El autor señala que al analizar el comportamiento de este grupo etario se deben considerar sus habilidades sociales, los hábitos mediáticos y el ambiente.

Por su parte, Jayadeva (2016) señala que este segmento desafía las normas impuestas por las generaciones que los preceden. Este grupo necesita sentirse valorado. Un *millennial* bien direccionado representa un gran activo que posee un conjunto de competencias profesionales necesarias para hacer frente a los desafíos que demanda el mercado laboral.

Ahora bien, atender el tema del aprendizaje en estudiantes *millennials* invita a considerar aspectos tales como el autoconcepto como estudiante, las inteligencias múltiples, la autorregulación y motivación para el aprendizaje permanente, así como sus competencias digitales y habilidades informacionales.

En el caso del autoconcepto, Shunk (2012, p. 490) lo define como “un conjunto de autopercepciones de sí mismo que se forman a través de las experiencias con el entorno y las interpretaciones de dichas experiencias las cuales tienen una fuerte influencia de los reforzamientos y evaluaciones de otras personas significativas”. Si se analiza el autoconcepto como estudiante universitario, los *millennials* considerarán un cúmulo de autopercepciones que se han ido formando a través de sus vivencias en las diferentes etapas educativas, así como lo experimentado en el ambiente donde se desarrollan actualmente como aprendices, incluyendo los reforzamientos que realiza el docente y/o compañeros de aula en posición de pares. Por tanto, la identificación de sus fortalezas y debilidades estarán en función de lo antes planteado.

Dentro del tema del aprendizaje también es relevante analizar la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, basada en “una visión pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos» (Gardner, 2015, p.26).

Gardner (2015) identifica ocho inteligencias múltiples: 1) lingüística, 2) lógico-matemática, 3) espacial, 4) musical, 5) corporal y cinética (kinestésica), 6) interpersonal, 7) intrapersonal y 8) naturalista. La inteligencia lingüística y la lógico-matemática son promovidas en los planes de estudios de la educación formal, éstas tienen cierta inclinación con actividades vinculadas con el uso del lenguaje oral o escrito y la habilidad de usar números y aplicar el razonamiento. Por lo que se refiere a la inteligencia espacial, consiste en la capacidad de crear modelos mentales, a partir de la configuración de imágenes. La poseen un gran número de estudiantes.

Respecto a la inteligencia musical, ésta integra a personas con la habilidad para la apreciación y la producción de ritmos y melodías. En tanto, la corporal o cinética se produce a partir de la habilidad de movimientos corporales. Por su parte, la inteligencia interpersonal se centra en la interacción con otras personas, en contraparte, la intrapersonal se enfoca en la interiorización como ser humano. Para finalizar, la naturalista es descrita como la capacidad de ser sensible hacia los fenómenos de la naturaleza (Armstrong, 2012).

Según Gardner, la irrupción de las tecnologías en el mundo educativo y la promoción de las inteligencias múltiples motivan el desarrollo de nuevos esquemas de aprendizaje. Aprender con diferentes medios y recursos implica la gestión del conocimiento dentro y fuera de los entornos formales de enseñanza. Por tanto, los docentes ya no deberían seguir enseñando las mismas cosas del mismo modo. Abonar al aprendizaje permanente es uno de los retos de la sociedad actual, esta transformación busca romper la barreras entre el aprendizaje formal y el no formal e informal (Adams Becker, Cummins, Davis, Freeman, Hall Giesinger y Ananthanarayanan, 2017; Campión, Amo y Díez, 2014).

Las transformaciones tecnológicas demandan centrar la atención en las competencias digitales y las habilidades informacionales para gestionar conocimiento en la red. Ferrari (2013) propone un marco de 21 competencias clasificadas en cinco áreas: información y alfabetización informacional, comunicación, creación de contenidos, seguridad, así como la resolución de problemas (INTEF, 2017). Cabe aclarar que las habilidades informacionales quedan integradas en la primera área de competencia.

84

Como se señalaba en párrafos anteriores, los *millennials* son considerados un segmento de la población, cuyas competencias digitales y nivel de acceso al internet no son homogéneas, tales diferencias se reflejan en los hábitos de búsqueda de información en la red, así como en el uso de las herramientas digitales para la comunicación y producción de contenidos. De igual forma se presentan discrepancias en las competencias transversales como la seguridad digital y la resolución de problemas.

Ahora bien, para analizar el tema del aprendizaje permanente es importante identificar dos elementos: la autorregulación y la motivación. Ambos términos se encuentran íntimamente ligados y que han sido estudiados desde la teoría cognoscitiva social (Pintrich, 2004; Zimmerman, 2001). La autorregulación "refiere a los procesos autodirigidos y autocreencias que permiten a los estudiantes transformar sus habilidades mentales, como la aptitud mental, en una habilidad de desempeño académico, tales como la escritura" (Zimmerman, 2008, p.166).

Shunk (2012) señala que la autorregulación está integrada en tres fases: la prevención, el control del desempeño y la autorreflexión. Por otro lado, externa que la motivación es el "proceso de instigar y mantener actividades dirigidas a metas" (p.496). Por lo antes expuesto, abordar el tema de la autorregulación y motivación

en el aprendizaje permanente implica valorar cómo los estudiantes planifican, controlan y retroalimentan sus tareas, así como los mecanismos que emplean para el logro de determinada actividad, las atribuciones y las orientaciones a la meta.

El nivel de motivación y las metas personales definen la manera en que ellos conciben el propósito de cualquier actividad y la forma en que emplean sus estrategias de aprendizaje. Esto indicaría también que el aprendizaje autorregulado de un estudiante influye en la postura que adopta en el ambiente en el que se desarrolla. (Littlejohn, Hood, Milligan y Mustain, 2016). Por lo expuesto, surge el cuestionamiento que guía este trabajo: ¿Cuál es el autoconcepto que tienen los *millennials* universitarios sobre su rol como aprendices y su percepción sobre la autorregulación y motivación para su aprendizaje permanente?

Por lo anterior, cabe mencionar que este trabajo tiene el propósito de analizar el autoconcepto de los *millennials* universitarios como aprendices, así como su percepción sobre la autorregulación y motivación para su aprendizaje permanente.

## 2. Métodos y materiales

85

El diseño metodológico empleado en la investigación fue etnográfico mixto, es decir, se recolectaron datos cualitativos y cuantitativos de forma simultánea. Las técnicas empleadas fueron la encuesta, la entrevista semiestructurada y la observación participante. Los informantes clave fueron estudiantes de la licenciatura en Administración Turística de una universidad pública ubicada en la región costa del estado de Oaxaca, México.

La muestra de la encuesta fue de 215 estudiantes de los cinco grados de la licenciatura, un 68.8% mujeres y 31.2 % hombres. Es importante aclarar que los resultados presentados forman parte de una sección de la investigación "El perfil del internauta en el uso de la *web* para su aprendizaje permanente". En el cuestionario de este estudio se incluyó una tabla donde se les pidió a los estudiantes que describieran sus fortalezas y debilidades como aprendices. Asimismo, se integró una escala de autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente, misma que estuvo compuesta de 10 oraciones con opciones de respuesta de cinco grados, donde el valor de uno era la mínima puntuación que significaba desconocer o no ser capaz de realizar la acción y cinco cuando se dominaba completamente.

Para efectos de la confiabilidad de la escala de autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente, se calculó el coeficiente Alfa de *Cronbach*, del cual se obtuvo un buen nivel de fiabilidad (.850). Respecto a la validez, el cuestionario fue desarrollado a partir de la revisión de literatura y construcción del estado del arte. Tal acción permitió el diseño de la tabla de operacionalización de variables y la validación del instrumento por un panel de cuatro expertos. Posterior a las recomendaciones de los especialistas, se efectuaron los cambios al cuestionario para después aplicar una prueba piloto a 70 universitarios. Con esta última actividad se realizaron los últimos ajustes antes de la aplicación final.

Para la interpretación de los resultados de la escala, se calcularon estadísticos descriptivos y se efectuó el análisis de los constructos y validación de los datos mediante el análisis factorial exploratorio (AFE). Lo recolectado fue procesado en el software estadístico SPSS versión 22. Respecto al apartado del cuestionario sobre fortalezas y debilidades como aprendices, se realizó un análisis de contenido mediante el proceso de codificación de los datos y posteriormente se determinaron las frecuencias y porcentajes de las subcategorías resultantes.

86

En el caso de las entrevistas semiestructuradas, se aplicaron a 30 de los estudiantes encuestados, bajo el método de muestreo de variación máxima para encontrar diversas perspectivas que permitan localizar diferencias y coincidencias en el grupo estudiado. En el registro de la observación participante se empleó una bitácora (Creswell, 2014). Para la interpretación de los hallazgos, se realizó el análisis de contenidos mediante la codificación de los datos. Tal actividad se generó con el software *Atlas.ti* versión 7.

### 3. Resultados

#### 3.1 Autoconcepto como aprendiz: fortalezas y debilidades

Los hallazgos del apartado de autoconcepto como aprendiz revelaron que los códigos resultantes de las fortalezas de los *millennials* universitarios guardan relación con seis de las inteligencias múltiples (kinestésico, lógica-matemática, lingüística, espacial, intrapersonal e interpersonal), el pensamiento crítico y creativo, de igual forma la identificación de competencias digitales. Algunos aspectos generales, tales como el interés por aprender, los mecanismos de aprendizaje empleados, la aplicación del conocimiento, así como la facilidad de comprensión y aprendizaje rápido (tabla 1).

De 238 comentarios obtenidos en el proceso de codificación, se observó una mayor incidencia en los tópicos relacionados con el interés por aprender (22.7%), la facilidad de comprensión y aprendizaje rápido (13.9%), los mecanismos de aprendizaje (12.2%), la inteligencia lingüística (9.6%) y las competencias digitales (8.4%) Tales elementos representaron casi el 67% del listado de fortalezas proporcionado por los encuestados.

Tabla 1. Fortalezas de los aprendices

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
El interés por aprender	54	22.7%	Inteligencia intrapersonal	14	5.9%
La facilidad de comprensión y aprendizaje rápido	33	13.9%	Pensamiento creativo	12	5.0%
Los mecanismos de aprendizajes	29	12.2%	Inteligencia lógica matemática	6	2.5%
Inteligencia lingüística	23	9.6%	Aplicación del conocimiento	5	2.1%
Competencias digitales	20	8.4%	Inteligencia kinestésica	5	2.1%
Inteligencia espacial	19	8.0%	Pensamiento crítico	4	1.7%
Inteligencia interpersonal	14	5.9%	Total	238	100%

En lo que se refiere a los resultados del trabajo cualitativo (entrevista semiestructurada y observación participante) se desarrolló una categoría llamada la percepción como aprendiz (PCA), misma que derivó dos subcategorías: fortalezas (FOR) y debilidades (DEB). Respecto a las fortalezas (FOR), los comentarios estuvieron vinculados con: a) el interés por aprender, b) La facilidad de comprensión y aprendizaje rápido c) los mecanismos de aprendizaje, d) la inteligencia interpersonal, e) la inteligencia intrapersonal, f) las competencias digitales, g) la inteligencia lingüística, h) el pensamiento creativo, i) la inteligencia espacial y j) la inteligencia lógica-matemática.

En cuanto al interés por aprender, este aspecto refiere a la actitud positiva por aprender, es decir, la curiosidad y el interés por buscar información en diversas fuentes con el propósito de obtener un desarrollo personal. También indagar sobre diversos temas e ir más allá de lo que imparte el docente en el aula. Respecto a la facilidad de comprensión y aprendizaje rápido, implica la habilidad para retener, analizar e interpretar la información que se convierte en conocimiento. Involucró también la reflexión sobre diversos temas. Así como la poca inversión de tiempo en estudiar para los exámenes.

Dentro de los mecanismos de aprendizaje se identificó que los estudiantes emplean diversos medios para aprender, algunos aprenden por medio de videos, otros leyendo artículos académicos o noticias, otros participando en las tareas asignadas. Los que transmiten conocimientos con otros pares como medio de reforzamiento. Los que optan por la indagación a profundidad, que involucra la comparación y clasificación de la información. También se observaron prácticas de aprendizaje activo. Se ubicaron también los que aclaran dudas con expertos y con regularidad se plantean nuevos cuestionamientos.

De la inteligencia interpersonal se detectaron fortalezas relacionadas con el trabajo en equipo, la habilidad para escuchar a otros, la comprensión, tolerancia y ser sociables y facilidad para las relaciones públicas. Algunos entrevistados argumentaron que poseen la capacidad para dialogar con sus docentes sobre temas de interés. Otros señalaron ser amigables y respetuosos.

Por su parte en la inteligencia intrapersonal se detectaron aspectos relacionados con la responsabilidad, puntualidad, administración del tiempo, disposición, paciencia, proactividad, perseverancia, asertividad y la eficiencia. Algunos entrevistados argumentaron ser tolerantes a los cambios, así como la apertura y flexibilidad a experimentar cosas nuevas. Se identificaron casos que argumentaron realizar reflexiones internas sobre cualquier problemática o situación que acontece en su vida académica o cotidiana.

88

En el tema de las competencias digitales, algunos estudiantes externaron que usan las herramientas de la web, otros que han recibido algún tipo de capacitación para emplear TIC. También los que argumentaron tener conocimientos básicos en computación Sólo un caso señaló que le gusta la programación.

Respecto a la inteligencia lingüística se identificaron fortalezas relacionadas con los que poseen una facilidad de palabra, la capacidad de analizar documentos con detenimiento. Aquellos casos a los que les gusta la lectura. También estudiantes que toman notas de las ideas principales que representen una apreciación objetiva y sintetizada del tema.

En una menor magnitud, se identificaron estudiantes que argumentaron que dentro de sus fortalezas estaba poseer una mente creativa. De igual forma, se identificaron casos que señalaron que tenían una inteligencia espacial argumentando que



aprendían gráficamente. Así también el entrevistado que señaló que contaba con una inteligencia lógica matemática, externando lo siguiente: "...sé más de números que de letras" (Anónimo, ENT27).

Ahora bien, a partir de la codificación de las debilidades, se obtuvieron 172 comentarios relacionados con la distracción, déficit en tres de las inteligencias múltiples (intrapersonal, interpersonal y kinestésico), competencias digitales avanzadas, pérdida de interés, adicción al internet, falta de creatividad, problemas en la aplicación del conocimiento, así como la carencia de recursos para el aprendizaje (tabla 2).

Tabla 2. Debilidades de los aprendices

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
La distracción	55	32%	Adicción al internet	6	3.5%
Déficit en inteligencia intrapersonal	49	28.5%	Falta de creatividad	2	1.3%
Déficit en inteligencia interpersonal.	19	11%	Falta de aplicación del conocimiento	2	1.3%
La falta de competencias digitales	19	11%	Faltas de recursos para el aprendizaje	1	0.7%
Pérdida de interés	18	10%	Déficit de inteligencia kinestésica	1	0.7%
			Total	172	100%

Dentro de los resultados se identificó una mayor proporción de comentarios relacionados con la distracción (32%), un déficit en inteligencia intrapersonal (28.5%) e inteligencia interpersonal (11%), la falta de competencias digitales avanzadas (11%), así como la pérdida de interés (10%). Tales elementos representaron casi el 92.5% de los comentarios en debilidades como aprendiz.

Dentro de las debilidades (DEB) identificadas en el trabajo cualitativo, los hallazgos estuvieron vinculados con: a) la distracción, b) un déficit en la inteligencia intrapersonal c) un déficit en la inteligencia interpersonal, d) las competencias digitales avanzadas, e) la pérdida de interés, f) falta de aplicación del conocimiento, g) falta de creatividad y h) falta de recursos para el aprendizaje.

Respecto a la distracción, algunos estudiantes argumentaron que pierden fácilmente la concentración. Otros señalaron que se distraen cuando algo no les interesa. En lo relacionado al déficit en inteligencia intrapersonal, se identificó pereza, impaciencia,

pánico escénico, impuntualidad, problemas de comportamiento, procrastinación, inseguridades, permisividad, conformidad, desagrado, evasión, desorganización y distracción.

Por su parte, en la inteligencia interpersonal se observó que una gran proporción argumentó que no participan en clase como desearían. Hay casos que evitan compartir cuando están en grupos grandes. Jóvenes que argumentaron limitar las ideas de otros. Universitarios que señalaron ser impacientes ante la irresponsabilidad de sus compañeros de equipo de trabajo. Se identificaron también universitarios a los que les cuesta relacionarse con sus compañeros. Otros que mostraban falta de interés en los demás y una estudiante que argumentó tener problemas para adaptarse rápidamente en entornos nuevos.

Respecto a la falta de competencia digital, se observó que existen vacíos en el uso de las herramientas digitales. Ciertos entrevistados argumentaron que no poseen un nivel avanzado en el manejo de la web. Algunos puntualizaron deficiencias en las habilidades informacionales y la seguridad digital

90

En el tema de la pérdida de interés, señalaron que las cosas que no les interesan no les ponen empeño. Una proporción no posee el hábito de la lectura, además de la consulta de textos en un idioma diferente al castellano. Existe una falta de interés en buscar información extra clase. Se identificaron también casos con apatía

En la aplicación del conocimiento se identificaron problemas de comprensión lectora. Algunos entrevistados externaron que invierten mucho tiempo en entender algunos temas, esto genera que no pueden expresarse de forma adecuada al momento de transformar la información en nuevo conocimiento. Tal como lo señaló una entrevistada: "Si algún tema no lo comprendo en su totalidad, lo retomo las veces que sea necesario, lo que implica una pérdida de tiempo que puede ser utilizado quizá en otras actividades" (Anónimo, ENT27).

Para finalizar, una minoría identificó como debilidad la falta de creatividad para realizar tareas. Asimismo, se observó una carencia de recursos para el aprendizaje, es decir, problemas económicos y falta de disponibilidad de equipos y materiales, incluyendo el servicio de internet en casa.

### 3.2 Autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente

Para el análisis de los resultados de la escala de autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente, fue necesario llevar a cabo la reducción de los datos, para esto se recurrió al análisis factorial exploratorio (AFE), con el método de componentes principales con rotación varimax. Los resultados del AFE reflejaron un test KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) de .869 y un nivel de esfericidad de Barlett de .000. Los resultados revelaron un modelo adecuado (tabla 3). Los dos componentes extraídos explicaron el 54% de la varianza total (Nel Quezada, 2014).

Tabla 3. AFE de autorregulación y motivación para el aprendizaje permanente.

Matriz de componente rotada	
Ítems	Componente
	1      2
Planificación y control del tiempo en actividades de aprendizaje	.633
Estrategias de aprendizaje	.796
Control de la atención	.708
Reflexión sobre la experiencia de aprendizaje	.702
Relacionar información nueva con conocimiento previos	.702
Disfrutar aprender y manifestar interés y curiosidad	.724
Motivación por tareas novedosas	.751
Mostrarse abiert(a) a innovaciones, flexible ante los cambios	.800
Bibliografía, oferta formativa y demás recursos para actualización	.427
Mantener una participación activa en el aprendizaje permanente	.458

El primer factor resultante fue denominado autorregulación e integró los ítems: la planificación y control del tiempo en actividades de aprendizaje (.633), estrategias de aprendizaje (.796), control de la atención (.708), reflexión sobre la experiencia de aprendizaje (.702) y la participación activa en el aprendizaje permanente (.458). En tanto, el segundo fue nombrado la construcción del conocimiento y motivación por aprender y estuvo compuesto por la relación de información nueva con conocimientos previos (.702), disfrutar, aprender y manifestar interés y curiosidad (.724), motivación por tareas novedosas (.751), mostrarse abierto(a) a innovaciones, flexible ante los cambios (.800), así como el conocimiento y uso de bibliografía, oferta formativa, y demás recursos para actualización (.427).

Ahora bien, dentro los hallazgos de la dimensión autorregulación, se identificaron tres elementos que se ubicaron por arriba de la media (3.18): la planificación y control del tiempo en actividades de aprendizaje (3.33), la reflexión sobre la experiencia de aprendizaje (3.24) y el control de la atención (3.24). Por su parte, la participación activa en el aprendizaje permanente (3.10); así como las estrategias de aprendizaje (3.00) ocuparon las últimas posiciones (ver tabla 4).

Tabla 4. Resultado de la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente

Oraciones	Media	Desviación estándar
<i>Autorregulación</i>	3.18	.684
Planificación y control del tiempo en actividades de aprendizaje	3.33	.859
Reflexionar sobre la experiencia de aprendizaje	3.24	1.002
Control de la atención	3.24	1.025
Mantener una participación activa en el aprendizaje permanente	3.10	.966
Estrategias de aprendizaje	3.00	.922
<i>Construcción del conocimiento y motivación por aprender</i>	3.50	.729
Disfrutar aprender y manifestar interés y curiosidad	3.71	.958
Mostrarse abierto(a) a innovaciones y flexible ante los cambios	3.70	.979
Relacionar información nueva con conocimiento previos	3.57	1.015
Motivarse por tareas novedosas	3.45	.993
Bibliografía, oferta formativa. y demás recursos para actualización	3.11	1.038

En el caso de la dimensión construcción del conocimiento y motivación por aprender (3.50), tres de sus ítems obtuvieron los valores más altos: disfrutar aprender y manifestar interés y curiosidad (3.71); mostrarse abierto(a) a innovaciones y flexible ante los cambios (3.70); así como relacionar información nueva con conocimiento previos (3.57). Por el contrario, lo relacionado con la motivación por tareas novedosas (3.45), así como la bibliografía, oferta formativa y demás recursos para actualización (3.11) obtuvieron los valores más bajos.

92

En lo que se refiere a los resultados de la entrevista y la observación participante, se definieron dos principales categorías: autorregulación (AUT) y construcción del conocimiento y motivación hacia el aprendizaje permanente (CMA). Las dos categorías desprendieron cinco subcategorías.

Dentro de la categoría autorregulación (AUT), específicamente en la subcategoría planificación y control del tiempo y el esfuerzo (PCT) se encontró que la falta de tiempo para realizar sus actividades de aprendizaje les produce problemas de comprensión lectora. Se observó que dan prioridad a tareas más complejas y con fechas próximas de entrega. Se identificaron vacíos en la planificación a largo plazo, una minoría externó que se apoya de una agenda. Se encontraron también problemas cuando el estudiante define sus niveles de exigencia personal. Por último, se detectó una falta de compromiso para ir más allá de lo agendado por el docente.

De la subcategoría denominada reflexión sobre la experiencia de aprendizaje (REF), los estudiantes externaron que aprenden de las experiencias que viven en el proceso de construcción de la tarea. Los entrevistados señalaron que reflexionan en

la fase de la elaboración del trabajo y posterior a la evaluación. Algunos casos se autocuestionan sobre el cómo y el qué están aprendiendo. La retroalimentación se da siempre de manera informal.

En lo que se refiere a la subcategoría control de la atención (CAT) se encontraron altos niveles de distracción por falta de interés a la tarea. Aunado a esto señalaron que el internet resulta ser un gran distractor al momento de realizar sus actividades de aprendizaje. Algunos otros entrevistados argumentaron que la flojera es otro factor que a veces hace que pierdan la atención de la tarea encomendada.

En la participación activa en el aprendizaje permanente (PAP), se identificó que el interés por aprender de forma permanente está íntimamente relacionado con las metas que tengan en la vida. Para generar constancia en su formación continua necesitan desarrollar buenos hábitos para aprender a lo largo y ancho de su vida.

Por lo que refiere a las estrategias de aprendizaje (EAP) externaron que desarrollan esquemas, aplican la técnica del subrayado y la elaboración de resúmenes. Hay casos que leen la información y posteriormente aclaran dudas con el docente. Otros intercambian opiniones con otros pares. Algunos entrevistados externaron que revisan lo expuesto en clase al término de la sesión. Otros se apoyan de videotutoriales en internet para reforzar lo aprendido.

Ahora bien, dentro de la categoría construcción del conocimiento y motivación hacia el aprendizaje permanente (CMA), en la subcategoría disfrute e interés por el aprendizaje (DIA) argumentaron que siempre hay algo que aprender de los demás. De igual forma, manifestaron que si las tareas son de su interés investigan a detalle. Algunos mencionaron que la curiosidad mezclada con duda promueve aprendizaje. Otros entrevistados señalaron que se aprende para comprender el mundo. Por último, señalan que la falta de hábitos de estudio detiene el aprendizaje.

Respecto a la subcategoría apertura y flexibilidad ante los cambios formativos (AFC) los estudiantes percibieron como positivo la interacción con otras personas al momento de aprender. Señalaron también que necesitan actualizarse para ser competitivos. Están abiertos a la implementación de nuevos métodos de aprendizaje y comentaron estar a favor de la innovación, aunque externaron que a veces no se lleva a cabo.

De la subcategoría denominada relación de información nueva con conocimientos previos (CCO), los hallazgos revelaron que algunos estudiantes relacionan lo visto en asignaturas impartidas anteriormente y actividades de la vida cotidiana con la tareas que les agenda el docente. Hay casos que emplean sus apuntes de semestres anteriores para actividades actuales. Algunos entrevistados argumentaron que en ocasiones es difícil la comprensión en las tareas que consideran complejas. Otros analizan y enlazan ideas sobre el tema a abordar. Se observó también que la memorización provoca que pocas cosas se queden grabadas. Hay casos que suelen aplicar lo aprendido ante situaciones que se le presentan en su diario vivir.

En la motivación por la novedad y por los intereses personales (MNI) se obtuvo que la motivación nace de la necesidad, cada quien aprende de acuerdo a sus intereses, es decir, se busca realmente lo que se necesita saber. Algunos señalaron que la motivación por aprender nace al comparar su desarrollo personal con las competencias de terceros. Una gran proporción mencionó que se aprende para tener un bagaje de conocimientos con el fin de tener un intercambio de ideas. Otros expusieron que la generación *millennial* está sumergida en cosas nuevas y todo tiende a evolucionar

94

De la subcategoría recursos para el aprendizaje permanente (RAP) se identificó que revisan páginas web y blogs, leen noticias en línea, se suscriben a revistas de interés, ven videotutoriales, documentales y canales de televisión relacionados con temas de su disciplina, gestionan información en línea., siguen en Facebook a especialistas en temas de su interés, consultan bases de datos electrónicas, reciben notificaciones de páginas de investigación y asisten a cursos presenciales.

Es importante subrayar que los estudiantes externaron que el aprendizaje permanente es un instrumento para la vida diaria, debido a los constantes cambios que se viven. Una entrevistada argumentó "...el aprendizaje permanente es un 80% involuntario y un 20% voluntario" (Anónimo 2FGP4). Otros comentaron que este tipo de aprendizaje es necesario para ser competentes y estar a la vanguardia.

Para finalizar, se presenta de forma gráfica las categorías y subcategorías obtenidas de las variables: a) autoconcepto como aprendiz y b) autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente (figura 1).

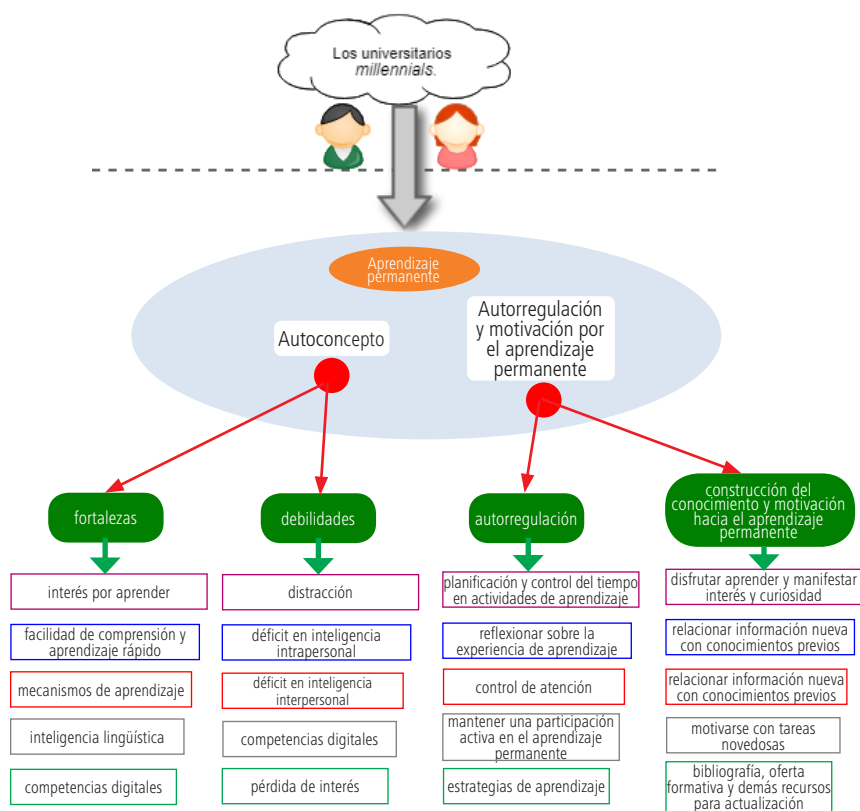


Figura 1. La voz del *millennial*. Fuente: elaboración propia.

#### 4. Discusión

La generación del milenio, un grupo etario que es testigo de las transformaciones que está sufriendo el planeta desde los diferentes planos: económico, social, político, medioambiental y tecnológico. Ante estos hechos, la gestión del aprendizaje permanente debe ser una constante. El segmento de los *early millennials*, tal como los identifica IAB (2016), son testigos de los cambios que las universidades tienen que efectuar para no quedarse en la obsolescencia.

De acuerdo con Adams Becker et al. (2017), Blaschke y Hase (2015) y Kim (2018) los universitarios *millennials*, en una postura de aprendices permanentes, requieren reforzar sus hábitos en aprendizaje autónomo, habilidades sociales presenciales y virtuales, así como optimizar sus prácticas de *multitasking*.

Tal y como lo señala Shunk (2012), la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos como aprendices es producto de un cúmulo de experiencias y reforzamientos de terceras personas. Las fortalezas y debilidades identificadas están vinculadas con las inteligencias múltiples (Gardner, 2015), las competencias digitales (Ferrari, 2013; INTEF, 2017), así como las habilidades de aprender a aprender (Littlejohn, et al. 2016, Pintrich, 2004; Shunk, 2012; Zimmerman, 2001, 2008).

Como dice Sinek (2016) los millennials se interesan por aprender siempre y cuando, las tareas tengan un propósito y produzcan un impacto en sus vidas. En consonancia con Jayadeva (2016), los universitarios identifican a la inteligencia interpersonal e intrapersonal como elementos clave en su aprendizaje. Sentirse valorados, involucra desarrollar habilidades sociales y el manejo adecuado de emociones y sentimientos.

La identificación de seis de las ocho inteligencias múltiples de Gardner (2015) dentro de las fortalezas de los estudiantes, justifica la pertinencia de capacidades que se pueden emplear de diferentes formas y en diversos ambientes de aprendizaje.

Atendiendo los argumentos de Ferrari (2013) e INTEF (2017) las competencias digitales, los *millennials*, a pesar de haber nacido en la era digital, carecen de habilidades para gestionar información en la red, manejar herramientas para la producción de contenidos, así como proteger sus dispositivos, datos personales y salud en materia de seguridad digital. Tal panorama difiere con lo propuesto por Prensky (2001).

96

Por último, a partir de los hallazgos, las futuras líneas de investigación se ubican en el tema de las habilidades sociales de los *millennials* tanto en espacios virtuales como presenciales. Aunado a esto, el desarrollo de trabajos sobre hábitos mediáticos saludables y profundizar en las inteligencias múltiples y el aprendizaje permanente.

## 5. Conclusiones

Las fortalezas y debilidades como aprendices que identifican los estudiantes *millennials*, reflejan la falta de hibridación entre los aprendizajes. De igual forma, se visualiza a un segmento que demanda experimentar cosas nuevas e interesantes. Una generación con una gran cantidad de distractores y con un déficit en inteligencia intrapersonal e interpersonal. Con vacíos en ciertas áreas de sus competencias digitales y en sus habilidades de aprender a aprender.



Respecto al tema de la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente, un efectivo direccionamiento del estudiante *millennial* en el mercado laboral, implicará modelar al futuro profesional que sea capaz de gestionar conocimiento en los diferentes espacios de aprendizaje (formal, no formal e informal). Todo esto conllevará a desarrollar acciones tales como la planificación y control de los tiempos, momentos de retroalimentación, así como generar mecanismos para controlar la atención ya sea en espacios presenciales o virtuales, además de mantener una participación activa, empleando una serie de estrategias que los conduzcan al disfrute e interés de lo aprendido. Demandará también mantener una actitud abierta y flexible hacia la formación. Involucrará además la vinculación de conocimientos previos con el bagaje intelectual adquirido en ese momento, además de promover ambientes que le apuesten a la novedad y sobretodo contar con los recursos necesarios para la formación continua.

Para finalizar, al promover el aprendizaje permanente en estudiantes *millennials* se deben considerar los ambientes en el que se desarrollan, los hábitos mediáticos saludables y sus habilidades sociales. Además de valorar el proceso que les permite activarse para mantener conductas que les permitan adquirir competencias y alcanzar las metas de aprendizaje.

---

## Bibliografía

- Adams Becker, S., Cummins, M., Davis, A., Freeman, A., Hall Giesinger, C. y Ananthanarayanan, V. (2017). *NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Akçayır, M., Dündar, H. y Akçayır, G. (2016). What makes you a digital native? Is it enough to be born after 1980? *Computers in Human Behavior*, 60, 435-440. <https://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.02.089>
- Area Moreira, M., Borrás Machado, J. F. y San Nicolás Santos, B. (2015). Educar a la generación de los Millennials como ciudadanos cultos del ciberespacio. Apuntes para la alfabetización digital. *Revista Estudios de Juventud*, 109, 13-32. Recuperado de <https://bit.ly/2U8lbAp>
- Armstrong, T. (2012). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Blaschke, L.M. y Hase, S. (2015). Heutagogy, technology, and lifelong learning for professional and part-time learners. En A. Dailey-Hebert y K.S. Dennis (Eds.) *Transformative perspectives and processes in higher education*. Suiza: Springer International Publishing. <https://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-09247-8>

- Campión, R.S., Amo, F.D. y Díez, O.A. (2014). ¿Pueden las aplicaciones educativas de los dispositivos móviles ayudar al desarrollo de las inteligencias múltiples? *EduTec-e, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 14, 1-10. Recuperado de <https://bit.ly/2MsqWGE>
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Estados Unidos: SAGE Publications.
- Gallardo Echenique, E. E., Marqués Molías, L., Bullen, M. y Srijbos, J.W. (2015). Let's talk about digital learners in the digital era. *The international review of research in open and distributed learning*, 16(3). Recuperado de <https://bit.ly/2R1Tmrr>
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. México: Ediciones Culturales Paidós.
- Interactive Advertising Bureau (2016). *Estudio de consumo de medios y dispositivos entre internautas mexicanos*. Recuperado de <https://bit.ly/2MoK9ZH>
- Jayadeva, R. (2018). Mentoring Millennials: Perceptions and Analysis. *College and University*, 93(2), 29-33. Recuperado de <https://bit.ly/2RHodu5>
- Kim, S. (2018). "Managing millennials' personal use of technology at work," *Business Horizons, Elsevier*, 61(2), 261-270.
- Littlejohn, A. Hood, N., Milligan, C. y Mustain, P. (2016). Learning in MOOCs: Motivations and self-regulated learning in MOOCs. *The Internet and Higher Education*, 29, 40-48. <https://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.12.003>
- Nel Quezada, L. (2014). *Estadística con SPSS 22*. México: Alfaomega.
- Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Romo González, J.R. y Tarango, J. (2015). Factores sociodemográficos, educativos y tecnológicos en estadios iniciales de cibercultura en comunidades universitarias. *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 7(2). Recuperado de <https://bit.ly/2R1RWND>
- Schunk, D.H. (2012). *Teorías del Aprendizaje: Una perspectiva educativa*. (6ta Ed.) Mexico: Pearson.
- Sinek, S. [Simon Sinek]. (2016, Diciembre 30). *The millennial question*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/vudaAYx2lcE>
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (Second ed., pp. 1-37). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigation selfregulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1) 166-183. <https://dx.doi.org/10.3102/0002831207312909>