EL DISCURSO DOCENTE Y LA MOTIVACIÓN DE LOGRO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

ALMA KAREN LEÓN GONZÁLEZ
FELIPE HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
ÁNGEL IVÁN RAMÍREZ JUÁREZ
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA

TEMÁTICA GENERAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS ESCOLARES

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo identificar la relación del discurso docente en la motivación de logro académico de los estudiantes de Educación Media Superior, el estudio fue cuantitativo, con un alcance correlacional y diseño no experimental de tipo transversal. El instrumento de recolección de datos fue una adecuación de la Escala Atribucional de Motivación de Logro Modificada (EAML-M) y se aplicó a 29 estudiantes de un Bachillerato General del estado de Puebla. El tratamiento de datos se hizo en el programa estadístico SPSS y los principales resultados indican una proporcionalidad entre el discurso docente y la motivación de logro; los estudiantes que perciben un discurso carente manifiestan nula o baja motivación en la comunicación con sus profesores y los que perciben un discurso muy adecuado presentan una alta motivación en la comunicación con quien les facilita el aprendizaje. La investigación invita a profundizar el estudio de la relación entre el discurso y la motivación en ambientes educativos; con el objetivo de impulsar la generación y aplicación del conocimiento que fortalezcan las interacciones de la dinámica cotidiana en los espacios escolares.

Palabras clave: **discurso docente, motivación de logro, educación media superior, meta académica y éxito escolar**.

INTRODUCCIÓN

El discurso es clave en la educación, esta elemental verdad pedagógica a menudo se elude porque parece evidente que el rumbo de la educación institucionalizada con frecuencia se aparta de lo que debiera ser su esencial destino: el desarrollo del estudiante (Martínez-Otero, 2007a). Juvonen y Wentzel (2001) indican que los maestros no solo instruyen, sino que representan y comunican una filosofía educativa particular. No solo proporcionan retroalimentación referente al desempeño académico de los estudiantes, sino que tienen un efecto considerable en la motivación de los mismos para el aprendizaje.

Datos de la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (SEMS-SEP, 2014), reflejan que en los últimos nueve años, aunque la tasa de abandono escolar de México se redujo, la disminución fue de sólo 3.0 puntos porcentuales. Al respecto Escudero (2005), señala que la deserción como fracaso escolar para los estudiantes comporta causas y efectos múltiples: propiamente académicos, en la imagen y valoración de sí mismos, en sus expectativas y atribuciones, en sus vínculos y relaciones sociales. En este sentido Vidales (2009), distingue diversos factores de tipo intrasistema que tienen influencia sobre el rendimiento escolar; entre ellos menciona la insuficiente orientación vocacional y poca motivación de los jóvenes por los estudios medio superiores. Según Ospina (2006), cobra importancia el papel del profesor, para establecer la relación adecuada entre la motivación y el aprendizaje en la construcción del conocimiento.

El presente estudio tuvo como objetivo identificar la relación del discurso docente en la motivación de logro académico de los estudiantes de Educación Media Superior. Las preguntas que guiaron la investigación fueron: a) ¿El discurso docente se relaciona con la motivación de logro académico de los estudiantes de Educación Media Superior? b) ¿Cuáles son las características del discurso docente de los profesores de Educación Media Superior? c) ¿Según las categorías e indicadores, ¿cómo es la motivación de logro académico en los estudiantes del Educación Media Superior?

DESARROLLO

Enfoque teórico

Según Van Dijk (2011), el discurso es un fenómeno práctico, social y cultural. La utilización discursiva del lenguaje no consiste solamente en una serie ordenada de palabras, cláusulas, oraciones y proposiciones, sino también de secuencias de actos mutuamente relacionados. En un contexto educativo el discurso, denominado discurso pedagógico según Leal (2009), puede ser considerado como un acto cultural comunicativo, una práctica social dialógica intersubjetiva, en la cual existe un intercambio del conocimiento de algo, contando con manifestaciones metodológicas y procedimentales en un medio contextualizado para lograr el fin didáctico. Una breve reseña de los

estudios discursivos en el marco de la investigación educativa a nivel internacional y nacional es la que presenta Buenfil (2002):

> La importancia de los estudios sobre el lenguaje comenzó a tener cierta presencia en el campo de la investigación educativa en México, con relativo retraso frente a otros países o frente a otras disciplinas (…). Mientras en Francia, Italia o Inglaterra en los años sesenta se vivía el auge del análisis del discurso, en México se le veía con recelo o se le reducía al campo de la lingüística (…) Las lecturas de Foucault, Barthes, Eco y en nuestro contexto más cercano Eliseo Verón, Emilio de Ipola y Gilberto Giménez, constituyeron una productiva aproximación al discurso como aportaciones al estudio de lo social, los mecanismos políticos y la vida cultural y posteriormente a configuraciones en el campo educativo (p.38, 39 y 40).

La investigación sobre el discurso en el aula alcanza mayor relevancia en distintas disciplinas por ser una de las vías para avanzar en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje; las ciencias que más han aportado en el estudio del discurso son: la lingüística, la antropología, la sociología y la psicología, "el estudio del discurso es fundamental para ver en qué medida se puede mejorar la educación, aunque todavía queda mucho por hacer" (Martínez-Otero, 2007b, p. 24). Alarcón (2011), derivado de las definiciones de discurso profesional y profesión docente; realiza la construcción de un término denominado Discurso Profesional Docente que se refiere a "los textos que produce y recepciona un(a) profesor(a) para el desempeño de su labor docente, referidos a cualquiera de las seis funciones consideradas como parte de la labor profesional de un(a) docente, ya sea en modalidad oral, escrita o multimodal (p. 161)."

Con lo que respecta al tema de motivación, diversas son las teorías, enfoques conceptuales y modelos que han tratado de abordar la temática; en una revisión teórica realizada por Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) identifican tres momentos del estudio de la motivación; el primero de 1920 a 1960 caracterizado por los estudios psicoanalíticos y la investigación experimental, el segundo momento en los años de 1960 a 1970 donde surgen las teorías cognitivas vinculadas a la motivación de rendimiento y de logros; y un tercer momento de 1970 a la actualidad donde las teorías cognitivas son referentes, destacando elementos como el autoconcepto, atribución causal, la percepción de competencia, entre otros.

La motivación es un proceso psicológico que incluye componentes cognitivos y afectivos y que adquieren importancia para la educación, por ser uno de los condicionantes del aprendizaje eficaz y de la formación integral (Martínez-Otero, 2004). Para Bisquerra (2001), la motivación es un

constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas.

La motivación de logro "está emparentada psicológicamente con el nivel de aspiración. Es una disposición personal, relativamente estable hacia el éxito, la realización y la conquista de metas diversas, sobre todo de índole emocional y social" (Martínez-Otero, 2008, p. 109). González-Pérez y Criado (2003) conceptualizan la motivación de logro como el deseo de experimentar orgullo en el logro, de ser excelente, es el ímpetu de esforzarse por la excelencia y el éxito, los alumnos con diferente motivación de logro también se distinguen por el tipo de atribuciones que hacen:

> Una atribución es el acto de asignar una causa para explicar el porqué de un resultado. Así los sujetos con alta motivación de logro atribuyen sus éxitos y fracasos a causas internas; el éxito a su propia valía (que así se ve confirmada) y su fracaso a la falta de esfuerzo, aspecto que es modificable y que no tiene implicaciones emocionales respecto a la autoestima. Los que poseen un bajo grado de motivación de logro atribuyen el fracaso a su falta de capacidad y el éxito a causas aleatorias como puede ser la suerte. Ello hace difícil aumentar su grado de motivación (p. 166).

Metodología

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y diseño no experimental de tipo transversal, no experimental porque corresponde a los "estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos" (Hernández et al., 2010, p. 149). Se estableció el diseño transversal porque se recolectaron los datos en un periodo y tiempo único del ciclo escolar 2015-2016 a los grados de primero, segundo y tercero de bachillerato; la recolección da datos se calendarizó en una sola fase del desarrollo de la investigación.

No se aplicó a una muestra, sino fue de manera censal, es decir, participó la totalidad de los (29) jóvenes matriculados en el Bachillerato General donde se realizó el estudio. El cuestionario aplicado es una adecuación de la Escala Atribucional de Motivación de Logro Modificada (EAML-M) de Morales y Gómez (2009) que presenta a su vez con una modificación del instrumento original de la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML) de Manassero y Vázquez (1997-1998). La escala en su adecuación y versión final tuvo 28 ítems distribuidos en tres categorías: 1. *motivación intrínseca*

(interés, satisfacción y esfuerzo, ítems 1 al 8), 2. *motivación extrínseca* (específicamente relacionadas con la interacción y percepción del discurso docente, ítems 9 al 20) y 3. *metas de logro* (relacionadas a la conclusión de la Educación Media Superior y al posible ingreso a la Educación Superior, ítems 21 al 28). La escala del instrumento es tipo Likert, progresiva decreciente del 6 al 1, siendo el 6 un valor positivo y 1 un valor negativo. Al realizar los estadísticos de confiabilidad del instrumento en el programa de SPSS, el alfa de Cronbach fue de 0.910.

Contexto

La presente investigación se desarrolló en un Bachillerato General de San Bernardino Chalchihuapan, en el municipio Santa Clara Ocoyucan del estado de Puebla. San Bernardino Chalchihupan es una localidad considerada con alto índice de marginación (CONAPO, 2010) que pertenece al municipio de Ocoyucan, incluido en la Cruzada Nacional contra el Hambre, la población de la localidad según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI,) en el 2010 tenía 104 habitantes.

La institución educativa donde se realizó la investigación es del nivel de Educación Media Superior del subsistema de Bachillerato Estatal de sostenimiento público, es de turno matutino en un ámbito rural; tiene una matrícula registrada de 29 estudiantes y seis docentes, los resultados de desempeño de los estudiantes en la prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2015, se observan en la Tabla 1.

Resultados

Para la obtención de resultados de la escala original 6-1 se agruparon en tres rangos: 1-2 (los valores bajos y muy bajos o negativos), 3-4 (los valores intermedios) y 5-6 (los valores más altos y positivos); los resultados también se obtuvieron comparando el puntaje ideal de la escala y el puntaje real obtenido; los resultados se analizaron por categorías con el programa estadístico SPSS.

Del cien por ciento de los encuestados, el 44.8% estaban matriculados en primer grado de bachillerato, el 41.4% en segundo y el 13.8% en tercer grado. Respecto al género de los encuestados el 69% fueron del género masculino superando considerablemente a las estudiantes mujeres, quienes representan un 31% de la matricula total.

Los resultados de la categoría I *motivación intrínseca* medida a través del interés, esfuerzo y capacidad de los estudiantes en su desempeño en el bachillerato, de manera general se concentran en los valores medios, la categoría obtuvo un 80.45% del puntaje ideal, el 65.1% del total de la categoría se ubica en los valores altos y un 34.9% entre los valores bajos e intermedios; sin embargo, al analizar de manera individual algunos ítems clave se identifica que para el 82.8% de los estudiantes es importante obtener buenas calificaciones, empero, solo un 48.3% indica que se esfuerza por obtenerlas. Respecto a las exigencias que los estudiantes se imponen así mismos para el estudio en

la escuela un 48.7% manifiesta no establecerse exigencias altas en su actividad académica y un 58.6% presentan entre baja y media persistencia para cumplir con las tareas que nos les han salido bien o que no han podido realizar (ver tabla 2).

La tabla 3 muestra los datos obtenidos en la categoría II *motivación extrínseca*, que mide la valoración del estudiante acerca de la influencia del profesor sobre su desempeño escolar y la percepción ante el discurso que los docentes utilizan en el aula; los resultados de la categoría indican que un 67.74% de los estudiantes consideran que los profesores influyen considerablemente en su desempeño y motivación escolar, ejemplo de lo anterior es el 69% de los estudiantes que indican que los profesores influyen mucho en el compromiso que tienen de lograr un buen desempeño académico. Respecto al discurso el 55.1% expresa que es poco frecuente el diálogo donde los estudiantes pueden manifestar sus ideas y sentimientos y 37.9% encuentra poca confianza al hablar con los profesores; sin embargo, el 76% percibe una alta motivación cuando se comunica con los profesores.

La categoría III *metas de logro* representa la valoración del estudiante para la conclusión del nivel Medio Superior y del probable ingreso al Nivel Superior (universidad o su equivalente), los resultados se pueden observar en la tabla 4; los datos obtenidos indican que la mitad de los estudiantes tienen metas altas respecto a concluir el bachillerato e ingresar a la universidad; sin embargo, las metas de logro de la otra mitad son bajas e intermedias. Un 58.6% de los estudiantes manifiestan que solo a veces terminan con éxito alguna actividad que han iniciado; un 44.8% califican como intermedia su capacidad para concluir su educación media superior; para el posible ingreso a la educación superior un 69% indica tener muchas ganas por continuar sus estudios superiores, sin embargo, solo un 44.8% califican como alta su capacidad para estudiar la universidad y el otro 55.1% señala que su capacidad se encuentra entre una valoración baja e intermedia; lo anterior revela que aunque la mayoría de los encuestados quieren seguir estudiando, solo una proporción menor considera que tener alta probabilidad y capacidad para que esto suceda.

A partir de lo anterior; se construyeron tablas de contingencia que permitieron obtener datos que resultan significativos; en la tabla 5 los resultados parecen ser proporcionales; un 100% de los estudiantes que perciben un lenguaje muy inadecuado manifiestan que tienen nula motivación en la comunicación con sus profesores y un 90.9% de los que perciben un lenguaje muy adecuado presentan una alta motivación en la comunicación con quien les facilita el aprendizaje. Un 71.7% que indica esforzarse por obtener buenas calificaciones en el bachillerato señala que es muy frecuente la existencia del diálogo donde se les permite expresarse con libertad en el aula escolar (ver tabla 6).

CONCLUSIONES

Los datos anteriores analizados con la literatura consultada permiten determinar que la motivación de logro académico de los estudiantes del bachillerato donde se realizó la investigación se encuentra en los valores medios, ya que aspiran a buenos resultados escolares, sin embargo; consideran en su mayoría que su capacidad, su esfuerzo y autoexigencias no son las suficientes para lograrlo; además de atribuirles en gran medida los resultados de su desempeño académico a la influencia y rol de sus profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto al discurso docente, éste es percibido por parte de los estudiantes como adecuado en cuanto a confianza, libertad de expresión, diálogo y motivación en el proceso de comunicación; no obstante, el análisis de las tablas de contingencia sugiere una relación proporcional entre el discurso y la motivación de logro; debido a que los participantes que perciben un discurso carente de diálogo, libertad y motivación en la palabra a su vez son los que menos esfuerzo y capacidad se atribuyen para lograr con éxitos sus metas escolares y viceversa.

Si bien como lo indica Martínez-Otero (2008) el discurso es clave para comprender y mejorar la calidad educativa y los profesores son claves en la motivación para aprender en la escuela (González-Pérez y Criado, 2003); es necesario fortalecer líneas de investigación que profundicen sobre la relación entre el discurso y la motivación en ambientes educativos; con el objetivo de mejorar los perfiles docentes a través de estrategias discursivas que impacten en la motivación del estudiante hacia la consecución exitosa de los objetivos escolares.

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1.

Resultados PLANEA 2015

Niveles de desempeño escolar	% de alumnos en cada nivel de desempeño	
	Área de lenguaje y comunicación	Área de matemáticas
Nivel I de desempeño (logro insuficiente)	50%	75%
Nivel II de desempeño (logro apenas indispensable)	41.7%	25%
Nivel III de desempeño (logro satisfactorio)	8.3%	0%
Nivel IV de desempeño (logro sobresaliente)	0%	0%

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Integral de resultados de las evaluaciones (SIRE).

Tabla 2.

Resultados de categoría I. Motivación intrínseca

Categoría I. Motivación intrínseca (interés, satisfacción y esfuerzo)	**% Valores bajos/ negativos**	**% Valores medios**	**% Valores altos/ positivos**	**Puntaje ideal**	**Puntaje obtenido**
Interés por estudiar el semestre que cursa.	0	24.1	75.9	174	149
Esfuerzo para obtener buenas calificaciones.	0	51.7	48.3	174	131
Importancia de las buenas calificaciones en la escuela.	3.4	13.8	82.8	174	157
Satisfacción de estudiar el semestre actual.	0	41.4	58.6	174	136
Interés para sacar buenas calificaciones.	0	17.2	82.8	174	149
Persistencia al no haber podido hacer una tarea o ésta salió mal.	10.3	48.3	41.4	174	120
Auto-exigencias que se impone respecto al estudio en la escuela.	0	48.3	51.7	174	131
Ganas de aprender en la escuela.	20.7	0	79.3	174	147
Resultados totales de la categoría	**4.3**	**30.6**	**65.1**	**1392**	**1120**

Fuente: Elaboración propia con datos de los instrumentos aplicados.

Tabla 3.

Resultados de categoría II. Motivación extrínseca

Categoría II. Motivación extrínseca (Relación con el profesor y discurso del docente)	% Valores bajos/ negativos	% Valores medios	% Valores altos/ positivos	Puntaje ideal	Puntaje obtenido
Grado de influencia de la interacción con los profesores en el desempeño en la escuela.	7	28	66	174	137
Influencia de los profesores sobre la persistencia en las tareas difíciles de la escuela.	10.3	21	69	174	141
Influencia de los profesores sobre el compromiso para tener un buen desempeño en la escuela.	0	31	69	174	145
Influencia de los profesores sobre el mejoramiento de las habilidades para aprender en la escuela.	3,4	24.1	73	174	142
Nivel de interacción con los profesores en el trabajo desarrollado en la escuela.	0	41.4	59	174	141
Motivación brindada por los profesores para concluir con éxito los estudios en el bachillerato.	14	14	72.2	174	142
Motivación brindada por los profesores del bachillerato para ingresar universidad.	7	28	66	174	137
Subtotal (Relación con el profesor)	**5.47**	**26.79**	**67.74**	**1218**	**985**
Lenguaje con el cual los profesores se dirigen hacia los estudiantes.	3.4	20.7	76	174	148
Libertad de expresión que manifiestan los profesores cuando dialogan con los estudiantes.	17.2	17.2	65.5	174	134
Confianza que inspira la voz de los profesores.	13.8	24.1	62.1	174	132

Frecuencia con la que existe un diálogo entre profesores y estudiantes donde se permiten manifestar ideas y sentimientos.	17.2	37.9	44.8	174	123
Motivación brindada por los profesores cuando se comunican con los estudiantes en el aula escolar.	6.9	17.2	76	174	141
Subtotal (discurso docente)	**11.7**	**23.42**	**64.88**	**870**	**678**
Resultados totales de la categoría	**8.58**	**25.10**	**66.31**	**2088**	**1663**

Fuente: Elaboración propia con datos de los instrumentos aplicados.

Tabla 4.

Resultados de categoría III. Metas de logro

Categoría III. Metas de logro (Tarea/Capacidad conclusión y Tarea/Capacidad ingreso)	% Valores bajos/ negativos	% Valores medios	% Valores altos/ positivos	Puntaje ideal	Puntaje obtenido
Facilidad para concluir el bachillerato.	10.3	20.7	69	174	134
Capacidad para concluir el bachillerato.	0	44.8	55.2	174	131
Confianza de concluir con buen promedio el bachillerato.	3.4	48.3	48.3	174	130
Probabilidad de concluir el bachillerato.	0	37.9	62.1	174	139
Frecuencia de terminar con éxito una tarea.	0	58.6	41.4	174	133
Subtotal (Tarea/Capacidad conclusión de la EMS)	**2.74**	**42.06**	**52.2**	**870**	**667**
Ganas de ingresar a la Universidad.	31	0	69	174	143
Probabilidad de ingresar la Universidad.	3.4	58.7	38	174	122
Capacidad para estudiar una carrera en la universidad.	3.4	51.7	44.8	174	130
Subtotal (Tarea/Capacidad ingreso a la Educación Superior)	**12.6**	**36.8**	**50.6**	**522**	**395**
Resultados totales de la categoría	**7.67**	**39.43**	**52.9**	**1392**	**1062**

Fuente: Elaboración propia con datos de los instrumentos aplicados.

Tabla 5.

*Tabla de contingencia: Lenguaje * Motivación*

Lenguaje con el cual los profesores se dirigen hacia los estudiantes (%)	Motivación brindada por los profesores cuando se comunican con los estudiantes en el aula escolar.			
	Ninguna motivación	Mediana motivación	Mucha motivación	Total %
Muy inadecuado	100	0	0	100
Medianamente adecuado	16.7	50	33.3	100
Muy adecuado	0	9,1	90.9	100

Fuente: Elaboración propia con datos de los instrumentos aplicados.

Tabla 6.

*Tabla de contingencia: Esfuerzo * Diálogo*

Esfuerzo para obtener buenas calificaciones. (%)	Frecuencia con la que existe un diálogo entre profesores y estudiantes donde se permiten manifestar ideas y sentimientos			
	Nada frecuente	Medianamente frecuente	Muy frecuente	Total %
Mediano esfuerzo	33.3	46.7	20	100
Mucho esfuerzo	0	28.6	71.4	100

Fuente: Elaboración propia con datos de los instrumentos aplicados.

REFERENCIAS

Alarcón, M. A. (2011). Aproximaciones al concepto de Discurso Profesional Docente. *Literatura y lingüística*, (23), 141-165. doi.org/10.4067/S0716-58112011000100009

Bisquerra Alzina, R. (2001). *Educación emocional y bienestar*. España: CISS PRAXIS Educación.

Buenfil Burgos, R. (coord.) (2002). *Configuraciones discursivas en el campo educativo*. México: Plaza y Valdes Editores.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2015). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2015. Puebla: CONEVAL. Recuperado de http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/39239/Puebla_106.pdf

Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?, *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado,* 1(1), 1-24.

González Pérez, J. y Criado del Pozo, M. (2003). *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Madrid: Editorial CCS.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación,* 37(2), 1-20. Recuperado de http://rieoei.org/investigacion4.htm

Juvonen, J. y Wentzel, K. R. (2001). *Motivación y adaptación escolar. Factores sociales que intervienen en el éxito escolar*. México: Oxford University Press.

Leal, A. (2009). Introducción al discurso pedagógico. *Revista Horizontes Educacionales*. 14 (1), 51-63.

Martínez-Otero, V. (2004). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Editorial CCS.

Martínez-Otero, V. (2007a*). La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. España: Anthropos.

Martínez-Otero, V. (2007b). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (2), 1-11.

Martínez-Otero, V. (2008). *El discurso educativo*. Madrid: Editorial CCS.

Morales, P. y Gómez, V. (2009). Adaptación de la Escala Atribucional de Motivación de Logro de Manassero y Vázquez. *Revista educación y educadores*, 12(3), 33-52.

Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud,* 4, 158-16.

Subsecretaría de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública. (2014). Estimaciones de la SEMS, con base en el formato 911, ciclos 2006-2007 a 2013-2014. México: DGPyEE. SEP.

Van Dijk, T. (2011). *El discurso como interacción social: Estudios sobre el discurso II: Una introducción multidisciplinaria*. Madrid: Gedisa.

Vidales, S. (2009). El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 320 – 341.