

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

**Carlos Robles Bonifacio.** U.C.M -UNEX

**Esperanza Vázquez González.** U.C.M.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.754>

*Fecha de recepción: 23 de Marzo de 2014*

*Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014*

### ABSTRACT

This communication is part of a wider project that is made up of two research papers and the implementation of a preventive program of verbal communication skills. The first part of the project underlying this communication is based in the investigation of the influence of verbal skills in the academic failure of students in first grade of secondary school (E.S.O).

The most important reasons for which I chose this age group of the students are the high academic failure in these ages, and the continued and compelling interest of the school community in reaching higher verbal skills in this transitional stage.

In this research, performed on 300 students of First grade of secondary school (ESO), is intended to deepen and reflect on the link between language skills (focused on text comprehension) and the acquisition of new knowledge, since to provide new knowledge is critical in order to achieve a more active learning and better academic results.

Throughout this research we will study different aspects such as the study of the relationship, already established in the literature, between mental abilities (IGF tests) and academic performance in each of the subjects. I will also evaluate the influence that the verbal factor and its meaningful utilization on academic performance, as well as the differences between gender in regards to verbal skills and academic failure. The research will also establish the possible relationship between verbal analogies, completing sentences and academic performance.

All this with the purpose of demonstrating and remembering the importance of verbal skills, in order -after this research study- to keep investigating and providing solutions to improve these skills in students in their personal life and as a result, in their academic, family and social spheres.

**Key words:** verbal skills, school success, language proficiency, reading skills, intellectual abilities, verbal skills, academic failure, academic performance, spheres.

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

### RESUMEN

Esta comunicación es parte de un proyecto más amplio compuesto por dos investigaciones y la puesta en práctica de un programa preventivo de competencias verbales. La primera parte del proyecto, en la que se basa esta comunicación, consiste en la investigación de la influencia de las competencias verbales en el fracaso académico en los alumnos de Primero de la E.S.O.

Las razones más importantes, al elegir la edad de estudio de los alumnos, son el aumento del fracaso académico en estas edades y el continuo y apremiante interés por parte de la comunidad escolar en fortalecer y alcanzar un mayor logro de las competencias verbales en esta etapa de transición.

Esta investigación, llevada a cabo en 300 alumnos de Primero de la ESO, pretende profundizar y reflexionar sobre la vinculación existente entre competencia lingüística (centrada en la comprensión de textos) y la adquisición de nuevos conocimientos. Puesto que facilitar nuevos conocimientos es determinante para lograr un aprendizaje más activo por parte del alumno y un mayor logro en los resultados académicos.

A lo largo de la investigación se van a estudiar distintos aspectos tales como constatar la relación, ya establecida en la literatura, entre aptitudes mentales (prueba IGF) y rendimiento académico en cada una de las asignaturas. Valorar la influencia que pueda ejercer el factor verbal y su utilización significativa en el rendimiento académico, así como las diferencias entre sexos en relación a la aptitud verbal y al fracaso académico. Además intentará establecer las posibles relaciones entre las analogías verbales, completar oraciones y el rendimiento académico.

Todo ello con la intención de demostrar y recordar la relevancia de las competencias verbales, para desde esta investigación seguir trabajando y aportando soluciones para mejorar dichas competencias en los alumnos (ámbito personal) y como consecuencia en el ámbito académico, familiar y social.

**Palabras clave:** competencias verbales, éxito escolar, dominio lingüístico, comprensión lectora, aptitudes intelectuales, aptitud verbal, fracaso académico, rendimiento académico, ámbitos.

### ANTECEDENTES

Para poder entender el tema que nos compete vamos a realizar una revisión sobre el estado de la cuestión en los temas referentes al fracaso académico y a las competencias verbales en el ámbito académico español.

#### **Fracaso académico, trastornos y dificultades de aprendizaje**

Delimitar el concepto de fracaso escolar, es una tarea compleja que implica un largo análisis. Qué es lo que se espera de cada uno de nosotros, cuáles son los conocimientos, destrezas, actitudes, valores y normas de conducta que se deben adquirir mediante la participación en procesos de enseñanza-aprendizaje en la comunidad escolar y familiar, para llegar a ser una persona adaptada, que se perfeccione y aporte en todos los ámbitos.

Por ello a la hora de delimitar el fracaso o éxito escolar, el estudio se va a centrar en todos aquellos aprendizajes cuyo currículum aparece reflejado en los programas oficiales de contenidos obligatorios.

El fracaso académico y los trastornos del aprendizaje relacionados con un mal rendimiento en la lectura, ortografía y cálculo fueron identificados a finales del siglo XIX, aceptándose, finalmente, el término *dificultades de aprendizaje* a partir de su introducción por Kirk y Bateman en los años 1962-1963.

Algunos autores utilizan los términos "trastornos del aprendizaje" y "dificultades del aprendizaje" indistintamente para designar a niños con problemas en alguna o todas las áreas académicas. Nosotros los utilizaremos de manera complementaria, en el sentido de que las dificultades de aprendizaje tienen un componente neurológico (Santiuste, 1998, 2005), mientras que los trastornos presentan básicamente unos componentes externos.

Los Trastornos de Aprendizaje, en el DSM-IV-TR, (APA, 2001) se clasifican dentro del eje: Trastornos de Inicio en la Infancia, la niñez y la adolescencia del siguiente modo: 1) Trastorno de lectura, 2) Trastorno del cálculo, 3) Trastorno de la expresión escrita, y 4) Trastorno del aprendizaje no especificado. En la edición del DSM-V pasan a denominarse Trastorno de Aprendizaje Específico, el cual comprende distintos trastornos que interfieren en la adquisición y uso de una o más habilidades académicas: lenguaje oral, lectura, escritura o las matemáticas. Dejándose de incluir el trastorno del aprendizaje no especificado (Martínez y Rico, 2013).

Una vez comentada la delimitación conceptual de dificultades y trastornos de aprendizaje, así como su clasificación, se pasa a analizar la preocupación no superada, sobre los porcentajes de fracaso escolar en nuestro sistema educativo.

### **Algunos informes evaluativos sobre la situación del sistema educativo español**

En el Informe de Seguimiento de Educación para Todos en el Mundo de la UNESCO, 2012, España es el primer país europeo en términos de fracaso escolar y mala inserción laboral de sus jóvenes. Mientras que el promedio de alumnos de la Unión Europea que no supera el primer ciclo de la educación secundaria es de un 14%, en España uno de cada tres alumnos abandona la enseñanza secundaria, lo cual es preocupante y más dentro de una crisis económica y con una tasas de desempleo de los jóvenes españoles de un 51%.

En el último informe Pisa de 2012, España en los resultados de Matemáticas y Lectura se encuentra situada aproximadamente como hace una década. En competencia lectora se alcanzan 488 puntos, la puntuación alcanzada en 2009 fue de 481 y sin lograr el nivel que presentó en el año 2000, en el que obtuvo 493 puntos. Este último informe nos sitúa 15 puntos por debajo de la media en comparación con los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Dicho informe nos lleva a considerar que a nuestros alumnos les cuesta comprender los textos de cierta complejidad. Y sin comprensión es muy difícil fomentar el interés del alumno ni de lograr un aprendizaje eficaz. Esto nos lleva también a plantearnos y revisar los textos que nuestros escolares utilizan para alcanzar el conocimiento y dominio de las materias exigidas.

### **Competencia lectora, competencia lingüística y el currículo en lengua castellana y literatura (educación secundaria obligatoria)**

Hoy día son muchos los especialistas que no dudan en afirmar la existencia de una estrecha relación entre el dominio de las competencias lingüísticas y sus efectos en la adquisición de nuevos aprendizajes. A continuación se presenta una definición de competencia lingüística y lo que implica dicha competencia.

Pérez, 2008, es la competencia que nos permite organizar nuestro pensamiento, aprender, entablar... Ser competentes en comunicación lingüística significa poseer los recursos necesarios para participar, mediante el lenguaje, en las diferentes esferas de la vida social. Y, para ello, hay que aprender a *utilizar* la lengua o, lo que es lo mismo, ser capaces de interactuar mediante el lenguaje en una diversidad de contextos para satisfacer necesidades personales, profesionales y sociales. (p. 43).

Los expertos reunidos en la elaboración del reciente informe Pisa consideran la competencia lectora como "la capacidad de una persona para comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en sociedad" (Pisa, 2012, p. 60).

Los contenidos del currículo en lengua castellana y literatura, sitúan la realidad de nuestro trabajo y de la labor docente. Estos contenidos mínimos permiten enfocar esfuerzos y parcelar el campo de actuación en lo relacionado al fracaso académico. Los contenidos curriculares para primero de la ESO se encuentran divididos en cuatro bloques: Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar, Bloque 2. Leer y escribir: Comprensión de textos escritos y Composición de textos escritos, Bloque 3. Educación literaria y Bloque 4. Conocimiento de la lengua. Además se especifican los contenidos que deben lograr los alumnos en cada bloque, así como los criterios de evaluación de dichos contenidos (BOE, 2007).

El dominio de estas competencias lingüísticas se plantea de vital trascendencia; si toda competencia básica debe impregnar transversalmente los contenidos de todas las áreas, la competencia lingüística debe hacerlo de forma muy especial, ya que es la clave para la lectura comprensiva de los textos utilizados en el aprendizaje de cualquier área con el fin de producir ideas y estructurar conocimientos. La comprensión lectora no es la única destreza necesaria para la adquisición de competencia lingüística, pero sin ella es imposible superar los criterios de evaluación de cualquier materia.

### **OBJETIVOS**

Este proyecto tiene como interés centrar el valor de las competencias verbales y su influencia en la adquisición de nuevos contenidos. El *interés por intentar delimitar y precisar cómo la influencia de un mayor dominio lingüístico capacita a los alumnos a un mayor dominio en otras áreas del conocimiento*. Este dominio lingüísti-

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

co se desprende de la valoración de las aptitudes intelectuales y de un modo más específico, de la aptitud verbal recogida por la prueba aplicada a los alumnos del primer curso de la ESO.

### Objetivos generales

Los objetivos generales que este diseño de investigación ha desarrollado se concretan en:

Profundizar a través de las últimas investigaciones en los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora: aptitudes intelectuales, estrategias cognitivas, etc.

Valorar las relaciones existentes entre las diversas aptitudes mentales y su influencia en el logro/fracaso escolar.

Un acercamiento a las últimas evaluaciones de nuestro sistema educativo y sus deficiencias en relación a la ausencia de dominio en habilidades básicas de corte lingüístico.

Buscar estrategias eficaces para desarrollar habilidades de competencia lingüística y comprensión lectora

La apertura de nuevas vías de investigación en donde se puedan valorar la influencia de los contenidos sociales del lenguaje y su relación con la adaptación al medio.

### Objetivos específicos

Los objetivos específicos que este diseño de investigación aborda se pueden definir del siguiente modo:

Constatar la relación, ya establecida en la literatura, entre aptitudes mentales (medidas por el IGF) y rendimiento académico en cada una de las asignaturas. La suma de aptitudes mentales recogidas por el IGF valoradas por la puntuación total (CI) y su relación en el rendimiento académico. Dicho rendimiento evaluado en la superación de las asignaturas en la tercera evaluación, por su carácter sumativo de las evaluaciones anteriores.

Valorar la influencia que pueda ejercer el factor verbal (capacidad para manejar conceptos verbales, comprenderlos en una amplia variedad de contextos y utilizarlos significativamente) en el rendimiento académico.

Establecer las posibles relaciones entre las analogías verbales y rendimiento académico.

Establecer las posibles relaciones entre *completar oraciones* y rendimiento académico.

Valorar las diferencias entre sexos en relación a la aptitud verbal.

Valorar el fracaso académico en relación a la variable género.

## PARTICIPANTES

### Descripción de la muestra

Para el estudio de *la influencia de las competencias verbales en el éxito escolar*, se ha elegido una muestra de primero de E.S.O. Las razones dicha elección han sido comentadas a lo largo del estudio. La población está compuesta por 310 sujetos (156 mujeres y 154 hombres), estudiantes de cuatro centros docentes de la Comunidad de Madrid. Las edades están comprendidas entre 13-14 años. En este caso la población y al muestra de estudio son coincidentes.

La selección de la *muestra no es probabilística*, se ajusta a otros criterios relacionados con las características de la investigación. Si bien la recomendación de utilizar métodos probabilísticos siempre que sea oportuno es muy apropiada, conviene reconocer que en la investigación educativa generalmente no es viable (Bisquerra, 2009).

El criterio a la hora de seleccionar la muestra, es doble, por un lado hay una *intención (muestreo intencional)* en buscar una homogeneidad en la muestra (centros educativos con idearios comunes y privados, así como zonas residenciales y cuotas similares de escolarización), con el fin de evitar otros factores que puedan contaminar los resultados. Y por otro el *fácil acceso* a la muestra, ocasionado por el conocimiento de profesionales de las instituciones que se prestan a participar en la investigación. Por tanto se trata también de un *muestreo casual*, muestreo frecuente en ciencias sociales y en investigación educativa.



**METODO****Instrumento de medida**

La prueba que se ha aplicado a los alumnos de 1º de ESO es la batería *Inteligencia General y Factorial Renovado (IGF / 4-r)*, diseñada por Carlos Yuste Hernanz, 2002.

Esta prueba, se presenta en dos formas; una primera de 28 minutos (forma A), y una segunda de 24 minutos de aplicación (forma B). Las dos formas presentan un mismo número de preguntas, un total 144 preguntas divididas en 72 preguntas por cada forma.

*Figura 1 La clasificación de las preguntas de la prueba*

<b>Inteligencia General (IG)</b>	<i>Engloba la diversidad de razonamientos lógicos no-verbales, espaciales, verbales y numéricos que se miden en cada una de los subtests que lo integran.</i>
<b>Razonamiento Lógico (RL)</b>	<i>Matrices lógicas con figuras geométricas.</i>
<b>Contenidos Verbales (V)</b> <b>Razonamiento Verbal / Analogías Verbales (Rv)</b> <b>Comprensión Verbal / Completar Oraciones (Hv)</b>	<b>Rv + Hv</b> <i>Comprensión de relaciones entre conceptos o grupos de conceptos y de deducción de otros conceptos.</i> <i>Comprensión de conceptos en proposiciones que se deben completar para que adquieran significación adecuada.</i>
<b>Contenidos Numéricos (N)</b>	<i>Comprender y manejar símbolos matemáticos en la resolución de problemas.</i>
<b>Contenidos Espaciales (E)</b>	<i>Establecer relaciones de tamaño, distancia, dirección y forma en una serie de figuras geométricas, para manejar figuras en el espacio reconociendo esas relaciones.</i>

En cuanto a los índices de fiabilidad obtenidos son muy satisfactorios. Sobre todo en las puntuaciones globales (Inteligencia General, Inteligencia Verbal, Inteligencia No Verbal). Los índices de fiabilidad que se obtienen en los distintos factores oscilan desde el más bajo de 0,888 obtenido en Aptitud Verbal (ApV), al más alto de 0,955 obtenido en Inteligencia General (IG) (Yuste, 2002).

**Procedimiento para recoger los datos**

Se emplearon dos sesiones de 28 y 24 minutos respectivamente. En la primera sesión, se aplica la forma A y en la segunda, la forma B. La agrupación empleada para el pase de las pruebas son los grupos establecidos en cada centro educativo.

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

La aplicación de la prueba a los 12 grupos de 1º de E.S.O se realizó en marzo de 2008 y seis semanas después se obtuvieron todas las calificaciones de la tercera evaluación para poder realizar el estudio.

### 4.3. Las variables del estudio

Las variables a considerar en este diseño de investigación son:

La *inteligencia general* (IG) medida por la batería IGF / 4-r. Entendiendo por *inteligencia general* la capacidad que se diferencia en múltiples factores pero todos relacionados entre sí a modo de jerarquía.

El *rendimiento general* (RG). Entendiendo por *rendimiento general* las puntuaciones académicas obtenidas por los alumnos en su tercera evaluación.

Sexo de los alumnos

Las variables que constituyen algunas de las dimensiones de la variable *inteligencia general* (IG):

*Factor verbal* (V) medida por la batería IGF / 4-r. Entendiendo por *factor verbal* la capacidad general para manejar conceptos verbales, comprenderlos en variedad de contextos y utilizarlos significativamente.

*Analogías Verbales* (Rv) medida por la batería IGF / 4-r. Entendiendo por *analogías verbales* la capacidad para la búsqueda de relaciones analógicas y de la comprensión significativa de conceptos verbales.

*Completar Oraciones* (Hv) medida por la batería IGF / 4-r. Entendiendo por *completar oraciones* la capacidad para la comprensión de conceptos en proposiciones que se deben completar para que adquieran significación adecuada.

### El diseño

Esta investigación se localiza dentro de los estudios correlacionales. Los cuales se interesan en descubrir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas de un fenómeno y lo hacen mediante el uso de los coeficientes de correlación.

Se han realizado diversos análisis estadísticos tales como la correlación de Pearson, la prueba T de Student y contrastes paramétricos de diferencias de medias para muestras independientes y muestras relacionadas. Para el procesamiento y realización de los mismos se ha utilizado el paquete estadístico de ordenador SPSS 15.

### Hipótesis

Las hipótesis que se plantean son correlacionales, especifican las relaciones entre dos o más variables. Pueden establecer cómo es la relación entre estas variables y qué dirección sigue, sin llegar a alcanzar un nivel explicativo.

En esta primera hipótesis se estudia la posible relación entre la variable *inteligencia general* (la cual engloba: la diversidad de razonamientos lógicos no-verbales, espaciales, verbales y numéricos que se miden en cada uno de los subtests del IGF) y el rendimiento general de los alumnos.

Hipótesis 1:
Existe una relación entre la inteligencia general (IG) medida por el IGF y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación. (Tabla 1)

En esta segunda hipótesis se plantea de modo más concreto, atendiendo al título de esta ponencia, la posible relación entre el factor verbal (el dominio de competencias verbales) y el rendimiento académico de los alumnos.

Hipótesis 2:
Existe una relación entre el factor verbal (V) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación. (Tabla 2)

Dada la variedad de puntuaciones obtenidas en el IGF es interesante plantear otras hipótesis que puedan servir para conocer mejor las características de la muestra y sean de interés para estudios posteriores. Presentamos cinco de las diez hipótesis planteadas en el estudio:

**Ha:** Existe una relación entre analogías verbales (Rv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (tabla 3).

**Hb:** Existe una relación entre completar oraciones (Hv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (tabla 4).

**Hc:** Existe una relación entre factor verbal (V) y sexo (tabla 5).

**Hd:** Existe una relación entre el rendimiento académico y sexo (tabla 6).

**He:** Existe una relación entre inteligencia general (IG) y el sexo (tabla 7).

## RESULTADOS

En relación a la primera hipótesis: existe relación entre la inteligencia general (IG) medida por el IGF y el rendimiento general obtenido por los alumnos en la tercera evaluación, tras analizar los datos que se presentan en la tabla 1, podemos apreciar que hay diferencias significativas entre Inteligencia General (IG) y rendimiento académico (número de suspensos). Se obtiene una correlación negativa/alta; cuando la variable Inteligencia General aumenta disminuye la variable Suspensos.

Tabla 1. Correlaciones la inteligencia general y los suspensos

		Inteligencia General	Suspensos
<b>Inteligencia General</b>	Correlación de Pearson	1	-, 379**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
<b>Suspensos</b>	Correlación de Pearson	-, 379**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

En relación a la **segunda hipótesis** de investigación: existe relación entre el factor verbal (V) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en la tercera evaluación. Se estudia el factor verbal en el cual se resumen las competencias verbales necesarias para el logro académico y las cuales dan sentido a la afirmación anunciada en el título de la ponencia.

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

Tabla 2. Correlaciones entre el factor verbal (V) y los suspensos

		Verbal	Suspensos
<b>Verbal</b>	Correlación de Pearson	1	-,345**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
<b>Suspensos</b>	Correlación de Pearson	-,345**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Observando los datos, se puede comprobar, que sí hay diferencias significativas entre el factor Verbal (V) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (número de suspensos). Se obtiene una correlación negativa/alta, es decir cuando disminuye la variable Factor Verbal aumenta la variable Suspensos.

**En la hipótesis *H<sub>a</sub>*** nos planteamos la existencia de una relación entre Analogías Verbales (Rv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (número de suspensos).

Tabla 3. Correlaciones entre las Analogías verbales (RV) y los suspensos

		Analogías verbales( RV)	Suspensos
<b>Analogías verbales (RV)</b>	Correlación de Pearson	1	-,313**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
<b>Suspensos</b>	Correlación de Pearson	-,313**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

En la tabla se pueden observar diferencias significativas entre Analogías Verbales (Rv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (número de suspensos). Se obtiene una correlación negativa; cuando disminuye la variable Analogías Verbales (Rv) aumenta la variable Suspensos.

En la **hipótesis *H<sub>b</sub>*** nos planteamos la existencia de una relación entre Completar Oraciones (Hv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación (número de suspensos).



Tabla 4. Correlaciones entre las Completar Oraciones (Hv) y los suspensos

		Completar Oraciones (Hv)	Suspensos
<b>Completar Oraciones (Hv)</b>	Correlación de Pearson	1	-,358**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	310	310
<b>Suspensos</b>	Correlación de Pearson	-,358**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	310	310

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

En este caso se encuentran diferencias significativas entre Completar Oraciones (Hv) y el rendimiento general obtenido por los alumnos en su tercera evaluación. Se obtiene una correlación negativa; cuando disminuye la variable Completar Oraciones (Hv) aumenta la variable Suspensos.

En la **hipótesis Hc** nos planteamos si existe una relación entre factor Verbal (V) y Sexo.

Tabla 5. Estadísticos de grupos descriptivos

Sexo	N	Media	Desviación típ	Error típ. De la media	
<b>Verbal</b>	Chicos	154	60,95	28,722	2,314
	Chicas	156	55,29	28,162	2,225

Tabla 5.1. Pruebas de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T de Student para igualdad de medias			
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencias de medias
<b>Verbal</b>						
<b>Se han asumido varianzas iguales</b>	,108	<b>,742</b>	<b>1,752</b> 1,752	<b>308</b> 307,672	,081 ,081	5,660 5,660
No se han asumido varianzas iguales						

En la tabla podemos observar que la significatividad es 0,742 (superior a 0,05), existe un 74,2% de probabilidad de que ambas varianzas sean iguales, por lo que se han asumido varianzas iguales. El siguiente valor

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

es el de  $t = 1,752$ . Usando la tabla T de Student se puede comprobar si este valor se encuentra en el rango de 5% de probabilidad de ocurrencia. En la tabla el valor de  $p = 0.05$  para 308 grados de libertad presenta un valor  $t$  de 1,960. Al ser el valor de  $t$  de 1,752, está entre los valores críticos y se puede concluir que en las medias de los grupos no hay diferencias significativas entre factor Verbal (V) y Sexo.

En la **hipótesis Hd** nos planteamos si existe una relación entre el rendimiento académico y sexo.

Tabla 6. Estadísticos de grupos

Sexo	N	Media	Desviación típ	Error típ. De la media
<b>Suspensos</b> Chicos	154	2,66	2,652	,214
Chicas	156	1,28	2,644	,212

Tabla 6.1. Pruebas de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T de Student para igualdad de medias			
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencias de medias
<b>Suspensos</b>						
Se han asumido varianzas iguales	3,428	,065	<b>4,588</b> 4,588	<b>308</b> 307,920	,000 ,000	1,380 1,380
<b>No se han asumido varianzas iguales</b>						

Al observar la tabla se observa que la significatividad es 0,065. Existe un 6,5 % de probabilidades de que ambas varianzas sean iguales; porcentaje muy ajustado al 5% acordado en las ciencias sociales. El valor de  $t = 4,588$ , usando la tabla T de Student se puede comprobar si este valor se encuentra en el rango de 5% de probabilidad de ocurrencia. En la tabla el valor de  $p = 0.05$  para 308 grados de libertad presenta un valor  $t$  de 1,960. Puesto que el valor (4,588) es mayor que el valor  $t$  de la tabla se puede concluir que las medias de los grupos son significativamente diferentes. Por lo tanto sí hay diferencias significativas entre el rendimiento académico y sexo.

En la hipótesis **He** nos planteamos si existe una relación entre el factor Inteligencia General (IG) y el sexo.

Tabla 7. Estadísticos de grupos

Sexo	N	Media	Desviación típ	Error típ. De la media
<b>Inteligencia</b> Chicos	154	61,47	28,888	2,328
Chicas	156	55,77	27,627	2,212

Tabla 7.1. Pruebas de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T de Student para igualdad de medias			
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencias de medias
<b>Inteligencia G</b>						
Se han asumido varianzas iguales	,447	<b>,504</b>	<b>1,777</b> 1,777	<b>308</b> 306,984	,077 ,077	5,705 5,705
<b>No se han asumido varianzas iguales</b>						

Al observar la tabla notamos que el valor significatividad es 0,504, existe un 50,4% de probabilidades de que ambas varianzas sean iguales. El siguiente valor es el de t 1,777. Usando la tabla T de Student se puede comprobar si este valor se encuentra en el rango de 5% de probabilidad de ocurrencia. En la tabla el valor de  $p = 0.05$  para 308 grados de libertad presenta un valor t de 1,960. El valor 1,777 está entre los valores críticos y podemos concluir que no hay diferencias significativas entre Inteligencia General (IG) y el sexo.

## CONCLUSIONES

Según los datos obtenidos podemos concluir que: existe una correlación negativa/alta entre el factor inteligencia general (IG) y el rendimiento académico. Al igual que existen *diferencias significativas entre el factor verbal (competencias verbales) y el rendimiento general obtenido por los alumnos* en su tercera evaluación acumulativa; se obtiene una correlación negativa/alta. A mayor dominio de competencias verbales mayor será la probabilidad de éxito escolar; a menor dominio de competencias verbales mayor será la probabilidad de fracaso escolar.

Los resultados obtenidos en este estudio tienen distintas implicaciones. Desde la teoría y la investigación se han estudiado diversos factores que se relacionan con el éxito escolar. Los resultados del estudio avalan una primera certeza que ofrece PISA desde 2000, que la mejora del rendimiento lector de un alumno tiene un impacto indiscutible en su vida futura, tanto en sus oportunidades académicas como en las laborales.

Desde la práctica se ha aportado una solución educativa, un programa preventivo de competencias verbales. Acorde con los resultados del estudio y con la experiencia diaria en la actividad docente, donde se comprueba que el fracaso en los alumnos genera más fracaso, siendo un ciclo que se rompe cuando se es capaz de acompañar al alumno, con herramientas necesarias, para lograr la aceptación y la superación de las propias limitaciones. El objetivo de este programa preventivo de competencias verbales, realizado en otra fase del proyecto, es facilitar a los alumnos las herramientas necesarias para la adquisición de nuevos conocimientos. Estas herramientas pretenden la mejora del proceso lector, su comprensión y el fomento de actitudes positivas hacia la lectura.

Todo ello con el fin de ayudar a mejorar las competencias verbales y el éxito escolar de los alumnos (ámbito personal), consiguiendo que el logro escolar sea al mismo tiempo y como consecuencia directa una mejora en el ámbito académico, familiar, social y en el futuro del propio alumno.

## LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS VERBALES EN EL ÉXITO ESCOLAR

### BIBLIOGRAFIA

- American Psychiatric Association (2001). DSM-IV-TR: Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (4ª ed. Rev.). Barcelona: Masson.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Boletín Oficial del Estado (2007). Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas Correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, Nº 5, pp. 677-772. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es>.
- Kirk, S.A. y Bateman, B. (1962/63). Diagnosis and remediation of learning disabilities. . *Exceptional Children*, 29, 73-78. Chicago: Perceptually Handicapped Children.
- Martínez, B.y Rico, D. (2013, febrero). DSM-5 ¿Qué modificaciones nos esperan?. UNIDIS Boletín Digital, 2. Disponible en [http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,22519818&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,22519818&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Pérez, P. (2008). La comprensión lectora y la competencia en comunicación lingüística en el nuevo marco curricular: algunas claves para su desarrollo. *CEE Participación Educativa*, 8, 41-56. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/>
- Pisa 2012. Programa para la Evaluación Internacional de la OCDE Informe Español (2013). Instituto de Evaluación. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones: Madrid.
- Santiuste, V.; Beltrán Llera, J. A. (coords.) (1998). Dificultades de aprendizaje. Madrid: Editorial Síntesis.
- Santiuste, V. y González, J. (2005). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Madrid: Editorial CCS.
- Unesco 2012. Estudio anual Educación para Todos (EPT). Luxemburgo: Ediciones Unesco.
- Yuste, C. (2002). IGF-4r Inteligencia General y Factorial renovado. Madrid: Dintest S.L.