

El Impacto del Autoconcepto Académico de las Niñas y los Niños de Preescolar en su Desempeño Académico, en el Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación

Rafael Alejandro Zavala Carrillo¹ y María del Refugio Magallanes Delgado

Universidad Autónoma de Zacatecas

Resumen

El autoconcepto académico es un constructo que el sujeto configura desde edades tempranas. Esa percepción, adquirida e interiorizada, influye en el proceder cotidiano, así como en el aprovechamiento que el alumnado tiene en la escuela. La investigación tuvo lugar en el tercer año, grupo A, del Jardín de Niños “Beatriz González Ortega” de Fresnillo, Zacatecas, en el ciclo escolar 2020-2021. Se empleó la *Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children* para conocer el nivel de autopercepción de los infantes de este grupo escolar. La información obtenida a través de este instrumento se correlacionó con el desempeño escolar obtenido por éstos en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación. Los resultados dejaron entrever que un nivel alto, medio o bajo de autoconcepto académico, manifiesto por el niño de preescolar, no es garante para que se produzca un desempeño escolar esperado, satisfactorio y/o insuficiente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, respectivamente.

Palabras clave: *autoconcepto académico, desempeño escolar y niños.*

Introducción

La idea que configura la persona, mejor dicho, la teoría del sí mismo, ha cobrado especial interés en la investigación educativa por ser considerada como un factor que influye, directa e indirectamente, en el aprendizaje y, desde luego, en el desempeño académico del alumnado (González & Tourón, 1992).

La afición de los investigadores por indagar sobre tal constructo psicológico se debe, en parte, a la creencia de que el individuo se desenvuelve, desempeña y actúa de acuerdo con la idea que construye de sí mismo y no a lo que es en realidad (Pantoja & Alcaide, 2013). Esa construcción es un componente mediador de la personalidad y un instrumento para interrelacionarse con los demás.

En esta tesitura, Salum-Fares, Marín & Reyes (2011) exponen que la dimensión académica, de las diferentes que constituyen al *self* (a sí mismo), es la que posee mayor

¹ Maestro en Educación y Desarrollo Profesional Docente. Profesor frente a grupo en la Secretaría de Educación Pública de Zacatecas. Doctora en Historia. Docente investigadora en el programa de Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas

grado de relación con el desempeño escolar que consiguen los alumnos. Los investigadores llegaron a la conclusión de que el vínculo entre ambos constructos resulta evidente por sí mismo, pues las percepciones e ideas con las que cuenta el sujeto respecto a sus capacidades, aptitudes, destrezas y habilidades para responder a las tareas escolares, influyen de manera directa e indirecta sobre su actuar cotidiano en la escuela.

Ese autoconcepto, de índole académica, de acuerdo con Sánchez (2000, citado en Salum-Fares et al., 2011), se comienza a formar o nutrir a partir de la educación infantil; es decir, desde el momento en el que el infante inicia su escolarización formal. De modo que, y con base a lo expuesto por el autor, es viable estudiar tal constructo en niños que cursan la educación preescolar.

Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011) reconoce que los sujetos edifican una imagen de sí mismos como resultado de la influencia de los entornos -social, familiar y escolar- en los que se desenvuelven. En ese sentido, la autopercepción llega a ser heterogénea, de naturaleza positiva y/o negativa. Si bien es cierto que el autoconcepto es un constructo cambiante en los individuos, éste deja huellas favorables o adversas que sirven de basamento para la construcción de las futuras trayectorias escolares de los infantes.

El estudio de la configuración del autoconcepto y de las trayectorias escolares, por tanto, se ha diversificado. A saber, existe una cantidad considerable de investigaciones realizadas sobre este tópico. El campo de estudio se ha orientado hacia la educación básica, media superior y superior; no obstante, se advierte una ausencia de indagaciones enfocadas al nivel de preescolar.

Frente a este vacío y la relevancia que tiene la construcción de representaciones que el alumnado hace de sí mismo, y el impacto que posee en el trayecto formativo de los infantes, se necesita comprender e interpretar la influencia de la percepción escolar en el grado de desempeño académico, como la vía del éxito o fracaso escolar a corto, mediano y largo plazo.

Contextualización de la problemática

La problemática detectada en el presente trabajo de investigación fue el logro diferenciado obtenido por los alumnos de tercer grado, grupo A, del Jardín de Niños “Beatriz González Ortega”, en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, al concluir el ciclo escolar 2019-2020. Esta diferenciación llevó a suponer que el desempeño académico estaba relacionado con algo más que la capacidad cognitiva de los infantes. Se estaba consciente de que en tal variable inciden factores de diversa

índole, sociales, escolares, familiares y personales, pero hacía falta reconocer cual era la variable que tenía mayor influencia sobre el aprovechamiento escolar.

En ese momento, surgió el interés de analizar el autoconcepto en su dimensión académica, con el propósito de contar con un referente sobre cómo esa idea influía en los resultados escolares. Se partió de la tesis de que los sujetos a temprana edad edifican una representación de sus habilidades, de lo que conocen y desconocen; asimismo, de lo que pueden ser capaces de lograr, tal como lo estipula el *Plan de estudios 2011. Educación Básica en México*.

La investigación estuvo orientada por la siguiente pregunta general: ¿Cuál es el impacto de la idea que ha configurado el niño que cursa el nivel de educación preescolar, de sus propias habilidades y capacidades escolares en su desempeño escolar, en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación?

La hipótesis planteada fue, como consecuencia de la representación individual en torno a su Autoconcepto académico, el Desempeño Escolar, de los niños de tercer grado, grupo A, del Jardín de Niños “Beatriz González Ortega”, puede variar al afrontar las tareas del campo de Lenguaje y Comunicación.

De tal forma, se estableció como objetivo general analizar la influencia que tiene el constructo del autoconcepto académico de los pequeños de tercer grado, grupo A, del Jardín de Niños “Beatriz González Ortega”, en el desempeño académico demostrado y obtenido en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

Aproximación teórica

El ser humano desde que nace experimenta un sinfín de experiencias en los ámbitos personal, familiar, social y cultural en los que se desenvuelve o forma parte. Situación que le permite formar e interiorizar determinadas imágenes, percepciones, pensamientos e ideas, que inciden directa e indirectamente en su comportamiento cotidiano (Cazalla-Luna & Molero, 2013).

El autoconcepto como constructo sociocultural va más allá de la definición común, es decir, la imagen que tiene una persona de sí misma (Kalish, 1983, citado por Amezcua & Pichardo, 2000). La pervivencia de esta explicación común responde a la difusión masiva que se hace del mismo, sin la intencionalidad de profundizar e informar en sus implicaciones. Ahora bien, transitar de la conceptualización clásica a una compleja implica considerar las aportaciones de los estudios de la psicología aplicadas. En la Tabla 1 se presentan algunas definiciones del autoconcepto, para mostrar el cambio de este tras el paso de los años.

Si bien estas definiciones especifican el carácter multifacético del constructo, todas ellas tienen como centro al ser humano y su capacidad para construir percepciones sobre su persona, a partir de su condición como ente social; pero la observación de aspectos cognitivos y emocionales interrelacionados con la participación de los otros, sujetos o entornos, trazan una evolución en las maneras en que estudia el desarrollo intrapersonal del individuo.

Tabla 1. Definiciones del autoconcepto según diversos autores

Autor y Año	Definición de autoconcepto
Shavelson <i>et al.</i> (1976)	“La percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos” (Shavelson <i>et al.</i> , 1976, citado en Álvaro, 2015, p. 63)
Epstein (1981)	“Conjunto de representaciones mentales y conceptos (juicio descriptivo) que el individuo tiene acerca de sí mismo, que engloba sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales” (Epstein, 1981, citado en Álvaro, 2015, p. 63).
Bullock y Lutkenhaus (1988)	“Modo en que la persona se define a sí misma y se asume que este conocimiento de uno mismo influye en el desarrollo social y emocional, en el desarrollo cognitivo, en la construcción del conocimiento y especialmente en la utilización de estrategias dirigidas a un objetivo” (Bullock & Lutkenhaus, 1988, citados en Álvaro, 2015, p. 63).
González, Leal, Segovia y Arancibia (2012)	“Se relaciona con conceptos cognitivos e integra el conocimiento que cada persona tiene de sí misma como ser único. Se trata de un conocimiento que no está presente en el momento del nacimiento, sino que es resultado de un proceso a nivel activo de construcción por parte del sujeto” (González, Leal, Segovia & Arancibia, 2012, citados en Álvaro, 2015, p. 63).

Nota. Elaboración propia a partir de Álvaro, 2015, p. 63.

El autoconcepto en la infancia

Entender el constructo del autoconcepto en la infancia implica reconocer rasgos del desarrollo del sujeto. Piaget, a través de su teoría, da una explicación al desarrollo cognitivo del ser humano. A saber, propone cuatro etapas: sensorio motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales (Delval, 1995). En cada una de éstas converge una estructura en conjunto que involucra una serie de procesos y actividades específicas que se modifican, estructuran y complejizan acorde al desarrollo madurativo de los seres humanos. Algo inherente a cada etapa son los procesos de génesis, elaboración y adquisición (Flavell, 1998).

Los niños de preescolar se ubican en la etapa de la estructura preoperacional. La cual se divide en dos subetapas: la función simbólica (2 a 4 años) y la del pensamiento intuitivo (4 a 7 años). En la primera, los infantes se apropian de la capacidad para representar mentalmente un hecho, objeto o imagen que no está presente en el momento (Villegas, 2010). La segunda subetapa se caracteriza porque a los pequeños les surge el interés por explorar y saber más del mundo que le rodea, por lo que tratan

de buscar respuesta a sus interrogantes; denotan confianza y seguridad en sí mismos, respecto a lo que saben y hacen, pero sin un razonamiento racional, es decir, desconocen cómo aprendieron lo que conocen (Villegas, 2010). Además, se genera un alto grado de egocentrismo.

En 1990, Harter, estableció una caracterización del autoconcepto, desde la edad temprana del sujeto hasta su etapa adulta (Álvaro, 2015). En la tabla 2, se describen únicamente los rasgos relacionados con tres estadios de la infancia.

Tabla 2. Características del autoconcepto en la infancia

Estadios de desarrollo	Rasgos
Infancia temprana (3-4 años)	<ul style="list-style-type: none"> * "Realización de autodescripciones, muy distanciadas unas de otras, de aspectos determinados de su conducta y competencias (Álvaro, 2015, p. 66). * Ideas e imágenes ficticias y positivas (Álvaro, 2015). * Incapacidad para considerar sentimientos opuestos (Álvaro, 2015). * Incapacidad "de construir un concepto de autoestima, a pesar de que en sus acciones pueden observarse declaraciones de autoestima positiva o negativa" (Álvaro, 2015, p. 66).
Infancia media (5-7 años)	<ul style="list-style-type: none"> * Autodescripciones positivas; sobrestimación de habilidades y capacidades; y pensamiento caracterizado por el todo o nada (Álvaro, 2015). * Incapacidad para generar un concepto global de su persona (Álvaro, 2015). * El <i>self</i> comienza a ser valorado por los demás; sin embargo, no hay consciencia de ello (Álvaro, 2015).
Infancia tardía (8- 11 años)	<ul style="list-style-type: none"> * Autodescripciones a través de etiquetas rasgo (Álvaro, 2015). * Valoraciones completas y complejas del <i>self</i> (Álvaro, 2015). * Se comienza a interiorizar las evaluaciones que el resto hace de él y se empieza a crear el autoconcepto (Álvaro, 2015).

Nota. Elaboración propia a partir de Álvaro, 2015, p. 66.

Como se puede observar, los infantes manifiestan la representación que tienen de sí mismos a través de características concretas de su propia conducta, también conocidas como categorías. De acuerdo con Ajcót & Peña (2018) éstas son exhaustivas en términos de que se posee o no una determinada cualidad, por ejemplo, los preescolares pueden considerarse como buenos en la interpretación de carteles, pero malos en su elaboración.

La autodescripción que realizan los sujetos en la infancia, tanto temprana como media, se caracteriza por estar centrada en un aspecto de la conducta, como consecuencia de la incapacidad de considerar varios elementos a la vez; y casi siempre es acompañada por acciones demostrativas (Loperena, 2008). En algunos estudios, el autoconcepto de los infantes es considerado como poco realista, elevado, exagerado e indiferenciado (González & Tourón, 1992).

Un modelo multidimensional del autoconcepto

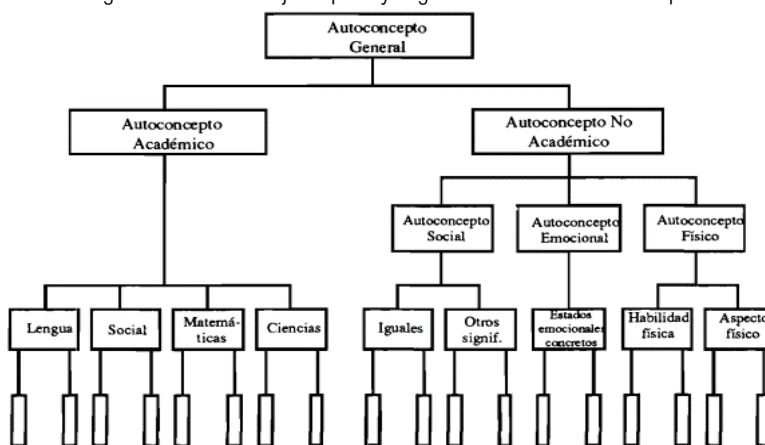
Cazalla-Luna & Molero (2013) hacen una revisión crítica a dos modelos explicativos opuestos del autoconcepto: la visión global y la perspectiva dimensional. Con relación a ello, los autores señalan que el segundo paradigma tiene como base una visión multidimensional y jerárquica, en donde, sus elementos (dimensiones) están

relacionadas entre sí; y con base a una organización, es posible conocer tanto lo particular como lo general. El primer modelo, en cambio, tiene como premisa lo global y lo unidimensional.

El modelo de Shavelson, considera al autoconcepto como un constructo organizado por la información que el sujeto recibe del ambiente y, en tanto, acomoda en categorías (simples o complejas) para asignarles un significado (Cazalla-Luna & Molero, 2013); multifacético, ya que esa categorización sitúa las vivencias en autoconceptos específicos, caracterizados por ser diferentes los unos con los otros (García, 2003); jerárquico, como resultado de las diferentes facetas se genera una estructura: en la cúspide se halla el autoconcepto general y en la base se localizan las percepciones específicas (González & Tourón, 1992); experimental, evaluativo, diferenciable y estable.

Cada uno de estos siete rasgos envuelven al modelo jerárquico y multidimensional de Shavelson. Lo que hace de este modelo un paradigma viable para entender la dimensionalidad del autoconcepto del individuo sin importar la etapa de desarrollo del individuo (González & Tourón, 1992). La estructura de este modelo se observa en la figura 1:

Figura 1. Estructura jerárquica y organizacional del autoconcepto



Nota. Tomada de (González & Tourón, 1992, p. 113).

Como se observa, el autoconcepto general, localizado en el ápice de la estructura, está conformado por factores de segundo orden: las dimensiones académica y no académica (González & Tourón, 1992). Dentro de la primera, se localizan subáreas de la autopercepción, que hacen alusión a áreas del conocimiento que la sociedad ha definido y establecido necesarias para el desarrollo y participación del sujeto en pos de la mejora de esta. De ellas, a su vez, se derivan autoconceptos en áreas más específicas (González & Tourón, 1992), concernientes a conductas particulares de cada subcampo; determinadas e influidas por la experiencia, así como por las percepciones que se tienen en ella (Cazalla-Luna & Molero, 2013).

La dimensión no académica, por su parte, considera las áreas social, emocional y física. Las cuales también están conformadas por conductas específicas (Fernández & Goñi, 2008). La primera área, social, refiere a la percepción que tiene el sujeto en cuanto a su habilidad para relacionarse con el otro (familia, compañeros o adultos) (Cazalla-Luna & Molero, 2013). La segunda dimensión alude a la autodescripción, valoración y juicios de valor (Luviano, Reyes & Robles, 2016), que se generan en una experiencia o situación. La tercera, por último, corresponde a la percepción que se posee respecto a la apariencia y habilidad física (Cazalla-Luna & Molero, 2013).

La dimensión académica del autoconcepto

En investigaciones de la psicología aplicada no hay un consenso sobre una definición del autoconcepto académico (González & Tourón, 1992). En la tabla 3, se muestran varias definiciones para ponderar el uso de esta categoría en el estudio de preescolar.

Tabla 3. Conceptualizaciones del autoconcepto

Autoconcepto académico	
Autor	Definición
Brookover (s.f.)	"La evaluación que un individuo hace con respecto a su capacidad para rendir en tareas académicas, comparándola con la de otros en su misma clase" (Brookover, s.f., citado en González & Tourón, 1992, p. 256).
Gimeno (1976)	"Características y capacidades que el alumno considera que posee en relación con el trabajo académico y el rendimiento escolar" (Gimeno, 1976, citado en González & Vidales, 2016, p. 47).
González & Tourón (1992)	"Concepción que el estudiante tiene de su propia capacidad para aprender (Brookover, Thomas & Patterson, 1962) o para rendir en una tarea académica determinada (Thomas, 1973)" (González & Tourón, 1992, pp. 255-256).
Miras (s.f.)	"Representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, es decir, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto institucional" (Miras, s.f., citado en González & Vidales, 2016, p. 47).
Del Blanco & Del Pilar (2014)	"Percepción del estudiante sobre su capacidad en la escuela" (Del Blanco & Del Pilar, 2014, p. 222).
Luviano, Reyes & Robles (2014)	"Percepción que el alumno tiene de sí mismo como de su desempeño, tanto a nivel escolar como personal, ha influido dentro de su rendimiento, lo cual se ve reflejado en sus comportamientos dentro del aula de clases y en sus calificaciones" (Luviano <i>et al</i> , 2016, p.54).

Nota. Elaboración propia.

Para efectos del presente estudio, se ha considerado al autoconcepto académico como el conjunto de representaciones, ficticias o reales, que tiene el niño de preescolar sobre sus competencias y capacidades para rendir en las diferentes áreas del saber. El cual es manifiesto a través de la expresión corporal, conducta, así como el lenguaje; y, finalmente, expresado en notas escolares de carácter cualitativo.

Este constructo influye en la respuesta o rendimiento del sujeto; asimismo, en las tareas, actividades o experiencias, que el docente de preescolar propone e implementa. Por otra parte, no se le ha de considerar como un constructo acabado o estático sino todo lo contrario, aunque las transformaciones no se presentan como se desearía o esperaría que ocurrieran.

El desempeño escolar

Hasta hoy, prevalece la creencia de que los infantes sólo asisten al jardín de niños para jugar, hacer monitos, pegar palitos, recortar, bailar, cantar, dibujar, etcétera. Por ello causa asombro suponer que en este nivel escolar sea posible hablar de desempeño

académico. En términos generales, este aspecto ha sido motivo de importantes debates epistémicos, pero aún más cuando se propone en el grupo etario de preescolar.

Lamas (2015) reconoce que la complejidad del constructo tiene origen desde su conceptualización por la razón de que no hay acuerdo entre los investigadores en optar por un término que aluda al desempeño escolar. Así, es común encontrar conceptos como aptitud escolar, rendimiento escolar, desempeño académico para referirse al mismo constructo. En esta investigación se ha optado por emplear el concepto desempeño escolar porque se considera, que sólo se trata de un asunto semántico, tal como lo ponderó Lamas (2015).

Pero, algo es cierto, han proliferado diversas investigaciones relacionadas a tal constructo en los diversos niveles educativos. Hay un interés continuo de parte de los actores educativos en conocer el logro que llegan a alcanzar los sujetos en cualquier tramo de su trayecto escolar; sobre todo, de la fiabilidad, pertinencia, así como eficacia, de las prácticas docentes que se efectúan dentro de las instituciones educativas (Lamas 2015).

Si bien es cierto que el desempeño escolar es resultado de la individualidad del sujeto, así como de la tarea que realizan los alumnos, en el logro de determinado nivel de desempeño confluyen una variedad de factores (Cruz, 2010). El desempeño escolar es un constructo en constante edificación como consecuencia del momento social, político, económico e histórico del cual es abordado. Lo cual demanda a los interesados en su estudio entender que cada perspectiva o definición es complementaria entre sí.

En la tabla 4 se presentan cinco definiciones que fueron articuladas en función de categorías clave como proceso de enseñanza-aprendizaje, logro (tentativo) de competencias, estrategias de medición, edad del alumnado, nivel académico, metas educativas, programas curriculares y promedio final.

Tabla 4. Conceptualizaciones y perspectivas del desempeño

Autor (es)	Definición
Pizarro (1985)	"Medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación" (Pizarro, 1985, en Lamas, 2015, p. 315)
Jiménez (2000)	"Sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia" (Jiménez, 2000, en Erazo, 2011, p.145). "Nivel de conocimiento alcanzado en un área o materia, comparado con la edad de los alumnos y el nivel académico al que pertenecen" (Jiménez, 2003, en Cruz, 2010, p. 11).
Himmel (2010)	"Grado de logro de los objetivos previamente determinados en los programas curriculares" (2001, en Cruz, 2010, p. 11).
Rodríguez, Villagrán, Jasso & Aldaba (2017)	"Promedio obtenido al finalizar la carrera" (Rodríguez, Villagrán, Jasso & Aldaba, 2017, p. 50).

Nota. Elaboración propia.

Es conveniente definir al desempeño escolar como el nivel estimado de competencia conseguida por el alumno a partir de su involucramiento en un proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en un programa escolar y, a su vez, guiado por objetivos educativos *ad hoc* al contexto, estilo de aprendizaje, edad, nivel

madurativo de los niños; en donde, los resultados se expresan en el promedio final, derivado de un sistema de medición cuantitativo o cualitativo (Fajardo, Maestre, Felipe, León & Polo, 2017).

Es posible identificar el logro obtenido por el alumnado a partir de un proceso valorativo que tome en consideración la manera de pensar y proceder del alumnado en las tareas, oportunidades o actividades en las que se ven desenvueltos. Lo que demanda al docente involucrarse activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en aras de una mejor comprensión del desempeño académico conseguido por cada uno de los miembros del grupo.

Lo que permite definir a la evaluación como un proceso que busca conseguir datos sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, así como de sus fortalezas y áreas de oportunidad, con el fin diseñar actividades o experiencias personalizadas, ofrecer retroalimentación; y, en general, realizar un buen acompañamiento pedagógico (SEP, 2012a).

Esas valoraciones, apreciaciones y concepciones se generan a partir de *“un conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno”* (Díaz Barriga & Hernández, 2006, citado en SEP, 2012b). Lo que implica una ardua tarea de recolección, sistematización y valoración continua de datos.

Ahora bien, las técnicas que se emplean para tal fin en la educación preescolar son: la observación, el desempeño de los alumnos, el análisis de desempeño y el interrogatorio. Cada una de éstas demandan instrumentos específicos que tienen como propósito recolectar datos en torno los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que demuestra el alumnado ante una tarea. Algunos de esos recursos son: guía de observación, registro anecdótico, diario de trabajo, cuestionamientos sobre el procedimiento, cuaderno, portafolio, rúbrica, lista de cotejo, debates, así como pruebas orales o escritas (SEP, 2012b).

Si se aplican estos instrumentos, el profesorado estará en condiciones de conocer el nivel de aprovechamiento de los niños (SEP, 2012b), resultado de la comparación que se da entre su actuar en la tarea con los objetivos curriculares planteados al inicio de una situación o ciclo escolar (Cruz, 2010). En consecuencia, se les podrá ubicar en alguno de los distintos niveles de desempeño (Lamas, 2015): destacado, satisfactorio, suficiente e insuficiente. Lo que coadyuva a que el alumnado conozca su desempeño; y al docente le da herramientas para ofrecer una retroalimentación efectiva.

Los aprendizajes esperados constituyen el referente clave del diseño instruccional y, por ende, de todas aquellas acciones valorativas que se consideren fundamentales

para valorar el nivel de desempeño escolar en los diversos campos de formación académica, así como áreas de desarrollo personal y social, propuestas en el programa de estudio 2017 del nivel de preescolar.

En la presente investigación, se ubicó el desempeño de los preescolares en tres categorías: esperado (N-III), en desarrollo (N-II) y requiere apoyo (N-I). Un nivel esperado es un indicativo de dominio sobresaliente de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de la asignatura, que favorecen al escolar en construir nuevos saberes; pero también a llevar a la práctica lo aprendido, ya sea en el medio social o escolar. El indicador en desarrollo, en cambio, presupone que el sujeto ha sido capaz de construir o demostrar medianamente un saber conceptual, procedimental y actitudinal, pero que requiere el acompañamiento de docentes u otras figuras para fortalecer la propia competencia. El nivel de requiere apoyo, por último, hace alusión a un logro insuficiente de los aprendizajes u objetivos curriculares, por lo que denota obstáculos importantes (SEP, 2021).

Metodología

El estudio fue de corte mixto. Se concibe así a todo *“tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio”* (Johnson & Onwuegbuzie, 2004, citado en Pereira, 2011, p. 18) El método empleado fue el estudio de caso por la razón de que *“en la investigación cualitativa no interesa la representatividad; una investigación puede ser valiosa si se realiza en un sólo caso (estudio de caso), en una familia o en un grupo cualquiera de pocas personas”* (Álvarez-Gayou, 2003, p. 33).

El trabajo de campo se desarrolló en el Jardín Niños “Beatriz González Ortega”, ubicado en el municipio de Fresnillo, Zacatecas. La muestra fue de tipo homogénea. Hernández, Fernández & Baptista (2014) exponen que ésta se caracteriza porque los sujetos seleccionados presentan rasgos similares. A saber, los niños cubrían el siguiente perfil: alumnos de preescolar; asistían al mismo grado y grupo escolar; además, su edad oscilaba entre los 5 y 6 años.

La obtención de datos constituyó uno de los rasgos indispensables en el proceso de comprensión del objeto de estudio. Una parte considerable de la información se recolectó en el contexto escolar y áulico; mientras que otra parte, se recabó a partir de medios tecnológicos, debido a que en el ciclo escolar 2020-2021 la práctica pedagógica se desarrolló en las modalidades a distancia y virtual ante la contingencia causada por el COVID-19.

Las técnicas de recolección de datos empleadas fueron la revisión documental y la encuesta. Dentro de la primera, se empleó el registro de las evaluaciones, así como de las tareas del grupo que se atendía. Cabe mencionar, que se tomó en consideración información en torno al período final de segundo grado; a su vez, de los primeros dos momentos de tercer grado, para así contar con un referente sólido de la naturaleza de la problemática.

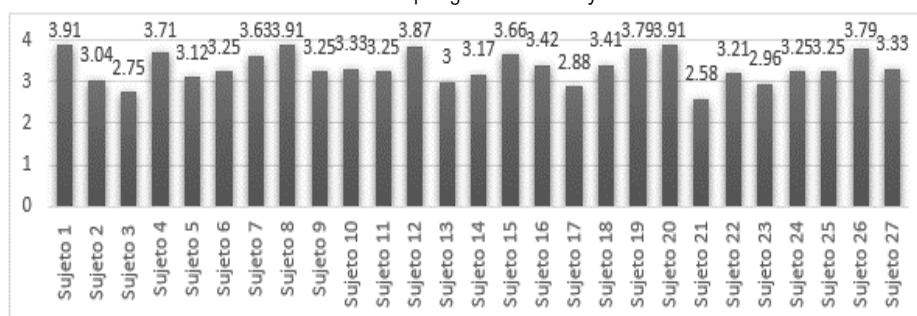
Para abonar a la segunda técnica, se seleccionó la *Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSCA)*, diseñada por Harter y Pike (1984). La cual es dirigida a sujetos en edades comprendidas entre los 3 y 9 años con el propósito de valorar la imagen que han llegado a formar de sí mismos. En ese sentido, el instrumento permitió recolectar información sobre la representación general y académica de los sujetos de estudio.

Resultados

En las siguientes líneas, se exponen los principales resultados obtenidos a través de la escala administrada, así como del análisis de esta.

La PSCA permitió recolectar información en torno a la imagen general del grupo de alumnos estudiado. Se identificó que el 85.19% de los preescolares, del tercer año, grupo A, contaban con una percepción alta de su persona; y la de un 14.91%, se ubicó en un rango medio. Lo mencionado, se sintetiza en la gráfica 1.

Gráfica 1. Autoconcepto general de las y los escolares



Nota. Elaboración propia con base a aplicación del instrumento PCSA, enero, 2021

Los niveles del autoconcepto en su dimensión académica se expresan en la tabla 5. A partir de los datos obtenidos, se identificó que el 81.48% de los preescolares reconoció tener alta destreza académica; es decir, se percibían como sujetos capaces para decir los nombres de todos los colores, armar rompecabezas, contar objetos, decir los números, mencionar con facilidad las letras del abecedario y reconocer la primera letra de su nombre. El 18.52% del grupo se consideraron medianamente hábiles para las acciones enunciadas.

Los índices de los niveles de desempeño académico se enuncian en la tabla 6. De acuerdo con la información plasmada en ésta, al concluir el ciclo escolar 2019-2020, un 44.44% de los alumnos habían logrado un dominio adecuado de los aprendizajes esperados propuestos en el campo formativo de Lenguaje y

Comunicación; un 37.07% de los miembros del grupo alcanzaron medianamente los propósitos educativos; y el 18.52% manifestó obstáculos para apropiarse de ellos.

En el primer período del tercer grado, el 37.04% del alumnado obtuvo un nivel esperado en los aprendizajes esperados abordados de la asignatura; un 29.63% lo hizo en un grado medio; el 7.41% en un rango bajo; y el del porcentaje restante, 25.92%, se desconoció, debido a que los tutores no hicieron entrega de los trabajos correspondientes. En el segundo momento, por su parte, se halló que el 44.44% del grupo había conseguido un buen desempeño en el campo formativo; el 51.86% lo logró medianamente; y el 3.70%, por último, requería apoyo para avanzar en la consecución de los aprendizajes.

La relación entre el autoconcepto académico y el desempeño escolar.

Se seleccionaron a los veintisiete alumnos del grupo estudiado con la finalidad de profundizar sobre el vínculo existente entre las variables de estudio; también, para contar con datos que permitieran validar o refutar la hipótesis planteada. En la tabla (6), se expone la información más relevante.

Con base a los datos obtenidos, se halló que la representación escolar que tenía el 25.92% de la muestra poseía un alto grado de correlación con el rendimiento académico que consiguieron en el campo de Lenguaje y Comunicación, durante los dos primeros períodos de ciclo escolar 2020-2021; el de un 37.04% del alumnado, por otro lado, fue medio el vínculo entre los dos constructos; y en el del porcentaje restante, 37.04%, fue baja la correlación.

Tabla 5. Nivel de autoconcepto académico

Sujetos	Escala		Sujetos	Escala	
	Puntaje obtenido	Nivel		Puntaje obtenido	Nivel
Sujeto 1	4	Alto	Sujeto 15	3.5	Alto
Sujeto 2	3.17	Alto	Sujeto 16	3.67	Alto
Sujeto 3	2.33	Medio	Sujeto 17	2.67	Medio
Sujeto 4	4	Alto	Sujeto 18	3.67	Alto
Sujeto 5	3.33	Alto	Sujeto 19	4	Alto
Sujeto 6	3.83	Alto	Sujeto 20	4	Alto
Sujeto 7	3.67	Alto	Sujeto 21	3	Alto
Sujeto 8	3.83	Alto	Sujeto 22	2.5	Medio
Sujeto 9	3.17	Alto	Sujeto 23	3.33	Alto
Sujeto 10	3.67	Alto	Sujeto 24	2.83	Medio
Sujeto 11	3.17	Alto	Sujeto 25	3.33	Alto
Sujeto 12	4	Alto	Sujeto 26	3.83	Alto
Sujeto 13	2.83	Medio	Sujeto 27	3.67	Alto
Sujeto 14	3.17	Alto			

Nota. Elaboración propia con base a aplicación del instrumento PCSA, enero, 2021.

Conclusiones

En este trabajo se planteó como hipótesis que, como consecuencia de la representación individual en torno a su Autoconcepto académico, el Desempeño Escolar, de los niños de tercer grado, grupo A, del Jardín de Niños “Beatriz González Ortega”, puede variar al afrontar las tareas del campo de Lenguaje y Comunicación. Como se puede notar, se partió de una predicción naturalista, pues se creía que la percepción académica influía directamente en el aprovechamiento de los sujetos de estudio.

Con base a los resultados, se reconoció que la representación académica de un 25.92%, 37.04% y 37.04% del alumnado tenía correlación alta, media y baja con su desempeño escolar en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, respectivamente.

La percepción académica del 31.82% de los preescolares que puntuaron en un *nivel alto* en la escala PSCA, tuvo un grado elevado de correlación con el desempeño escolar que consiguieron en el campo formativo mencionado. El autoconcepto académico del 40.91% se relacionó medianamente con el logro escolar conseguido. La percepción del porcentaje restante, 27.27%, se vinculó parcialmente con el aprovechamiento académico obtenido.

La representación académica de un 80% de los niños que obtuvieron una *puntuación media* en el instrumento, se relacionó medianamente con el logro académico demostrado en Lenguaje y Comunicación. El de un 20%, en cambio, no mostró relación con el desempeño obtenido.

Tabla 6. Nivel de desempeño y grado de correlación entre el autoconcepto académico y desempeño escolar en el campo de Lenguaje y Comunicación

Sujeto	Nivel conseguido en la PSCA (dimensión académica)	Nivel (N) de desempeño en el campo de Lenguaje y Comunicación			Grado de correlación
		Al concluir el ciclo escolar 2019-2020	1er Período 2020-2021	2do Período 2020-2021	
Sujeto 1	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 2	Alto	I		II	Bajo
Sujeto 3	Medio	I		II	Bajo
Sujeto 4	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 5	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 6	Alto	II	II	III	Medio
Sujeto 7	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 8	Alto	I	I	II	Bajo
Sujeto 9	Alto	I	II	II	Bajo
Sujeto 10	Alto	I		II	Bajo
Sujeto 11	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 12	Alto	I	I	II	Bajo
Sujeto 13	Medio	I		I	Bajo
Sujeto 14	Alto	II	III	II	Medio
Sujeto 15	Alto	II	III	II	Medio
Sujeto 16	Alto	II	II	II	Medio
Sujeto 17	Medio	I		II	Bajo
Sujeto 18	Alto	III	II	II	Medio
Sujeto 19	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 20	Alto	II	II	III	Medio
Sujeto 21	Alto	III	III	III	Alto
Sujeto 22	Medio	I		II	Bajo
Sujeto 23	Alto	III	II	III	Medio
Sujeto 24	Medio	II	III	III	Medio
Sujeto 25	Alto	II	II	III	Medio
Sujeto 26	Alto	I		II	Bajo
Sujeto 27	Alto	II	III	II	Medio

Nota. Elaboración propia.

Por lo que no es aconsejable generalizar la idea de que un nivel alto, medio o bajo de autoconcepto académico, manifiesto por los alumnos de preescolar, sea garante para que se produzca un desempeño escolar esperado, satisfactorio y/o insuficiente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, respectivamente.

Ahora bien, es imprescindible señalar que el alcance del presente estudio se vio limitado por la contingencia causada por el COVID-19, cuya consecuencia más notable fue el cierre emergente e indefinido de las instituciones escolares y, por ende, del espacio en donde tuvo lugar la investigación. Lo que imposibilitó contar con otros referentes o elementos *in situ* sobre el hacer de los pequeños.

Resulta importante que se analice el impacto que tiene el autoconcepto académico en componentes específicos de cada campo de formación académica y áreas de desarrollo personal y social, para que así se cuente con un panorama más preciso de la correlación de este constructo con el desempeño escolar.

Referencias

- Ajcot, M. & Peña, Y. (2018). Formación del autoconcepto en niños de 5 años de AMG internacional verbena zona 7 evaluados con la escala de percepción de autoconcepto infantil (EPAI) (Tesis de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala). <http://www.repositorio.usac.edu.gt/10492/1/T13%20%283216%29.pdf>
- Álvarez-Gayou, J., L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología. Paidós.
- Álvaro, J. I. (2015). Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada. (Tesis de Doctorado, Universidad de Granada). Granada: Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/40109>
- Amezcuca, J. & Pichardo, M. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), pp. 207-214. agosto de 2020 de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/29421/28481>
- Cazalla-Luna, N. & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10), pp. 43-64. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991/818>
- Cazalla-Luna, N. & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10), pp. 43-64 <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991/818>
- Cruz, M. (2010). Rendimiento escolar en comunicación en niños de 5 años de programas escolarizados y no escolarizados (Red 09 – Callao). (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola). <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/1115>
- Delval, J. (1995). *El desarrollo humano*. Siglo XXI Editores.

- Erazo, O. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), pp. 144-173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, E., León, B. & Polo, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20(1), pp. 209-232. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70648172010.pdf>
- Fernández, A., & Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil: una revisión necesaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), pp. 13-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832317001>
- Flavell, J. (1998). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Paidós.
- García, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Galego-Portuguesa de psicología y educación*, 8(7), pp. 359-374 <https://core.ac.uk/download/pdf/61900318.pdf>
- González, D. & Vidales, V. (2016). Diseño de una estrategia pedagógica para promover el desarrollo del autoconcepto académico en los niños de ciclo II del colegio Canadá I.E.D (Tesis de Maestría, Universidad de La Sabana). <http://hdl.handle.net/10818/29708>
- González, M. & Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar. Ediciones Universidad de Navarra, S. A. (EUNSA). <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>
- Harter, S., & Pike, R. (1984). The pictorial scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55(6), pp. 1969-1982. <https://doi.org/10.2307/1129772>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), pp. 313-386. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>
- Loperena, M. A. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de educar. Revista interinstitucional de investigación educativa*, 9(18), p 307-327, <https://www.redalyc.org/pdf/311/31111811006.pdf>
- Luviano, M., Reyes, D. & Robles, R. (2016). La construcción de la autoestima en relación a los diversos ámbitos sociales. *Psicoeducativa: reflexiones y propuestas*. 2(3), pp. 54-59. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/download/24/77>
- Pantoja, A., & Alcaide, M. (2013). La variable de género y su relación con el autoconcepto y el rendimiento académico de alumnado universitario. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(1), pp. 124-139. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4783232.pdf>

- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), pp.15-19.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Rodríguez, M., Villagrán, S., Jasso, D. & Aldaba, M. (2017). Estilos de pensamiento, perfil de ingreso, rendimiento escolar y personalidad en jóvenes universitarios. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*, 3(7), pp. 47-55.
<http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/1254>
- Salum-Fares, A., Marín, R. & Reyes, C. (2011). Autoconcepto y Rendimiento Académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 21(1), Núm. 1, pp. 207-229.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. SEP.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
-
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012a). 2. La evaluación durante el ciclo escolar. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012b). 4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. SEP.
<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2021). Tercera sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar 2020-2021. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202012/202012-RSC-fXEihtANCK-GUIACTEPPSTERCERASESINFINAL.PDF>
- Villegas, L. (2010). La etapa preoperacional y la noción de conservación de cantidad en niños de 3 a 5 años del Colegio San José De La Salle. (Tesis de Licenciatura, Corporación Universitaria Lasallista). <http://hdl.handle.net/10567/639>

Anexos

Anexo A. *Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children*

- Enlace para observar o descargar la PSCA (versión dirigida a niños): <https://drive.google.com/file/d/12kPp2fW1s8eP8aZx1lQygDN5TcZkYSxP/view?usp=sharing>.
- Enlace para observar o descargar la PSCA (versión dirigida a niñas): <https://drive.google.com/file/d/160cJIT5pdm-Q3fjuNn2cB-s48m8KN7fK/view?usp=sharing>.