

ARTÍCULO | ARTICLE

## UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA EN UNA ZONA RURAL

doi: 10.5872/psiencia/5.2.77  
© 2013 · www.psiencia.org

A PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT EXPERIENCE IN A RURAL AREA

Recibido/Received:  
25/5/2013

Aceptado/Accepted:  
22/9/2013

**Leandro Martín Casari<sup>1</sup>, María Paula Oros Cabrini<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>INCIHUSA-CONICET, <sup>2</sup>Municipalidad de Luján de Cuyo  
leandromartincasari@gmail.com

**Resumen:** El objetivo principal del presente trabajo es comentar la experiencia de evaluación psicológica realizada con niños de una pequeña comunidad rural de la provincia de Mendoza. La evaluación se realizó en el marco de un proyecto de extensión universitaria de una universidad de la zona, cuyo propósito original consistía en instrumentar acciones que pudieran incrementar el rendimiento escolar y fortalecer a las agentes educadores en un asentamiento rural. De la evaluación inicial participaron en total de 33 alumnos de una escuela rural primaria. Si bien el propósito planteado pudo llevarse a cabo, en el presente artículo se reflexiona sobre los inconvenientes que se tuvieron a la hora de interpretar las pruebas psicométricas utilizadas por la carencia de baremos para la zona. Y se concluye con una reflexión crítica sobre la importancia de adaptar baremos a poblaciones rurales.

**Palabras clave:** *Evaluación psicológica – Rural – Adaptación – Extensión*

**Abstract:** The main purpose of this paper is to discuss the experience of psychological assessment with children's from a little rural community of the province of Mendoza. The assessment was realized inside of a project of university extension from a regional university, whose original purpose was to implement actions to increase the school performance and strengthen the educational agents in a small rural community. Of the original assessment 33 school students were involved. Although the original purpose was completed, in the current paper we discuss about the inconvenient that we have to analyzed the psychological tests used because there wasn't any reference scale for the area. A critical discuss were made at the end of the paper about the importance to adapt reference scales to the rural areas.

**Keywords:** *Psychological assessment – Rural – Adaptation – Extension*

## UMA EXPERIÊNCIA DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA EM UMA ÁREA RURAL

**Resumo:** O principal objetivo deste artigo é discutir a experiência da avaliação psicológica com crianças em uma pequena comunidade rural na província de Mendoza. A avaliação foi realizada como parte de um projeto de extensão universitária em uma universidade na área, cujo objetivo inicial era implementar ações que aumentem o desempenho escolar e fortalecer agentes educativos em uma vila rural. A partir da avaliação inicial participaram cerca de 33 alunos de uma escola primária rural. Enquanto o propósito declarado foi possível, neste artigo vamos examinar os problemas que tiveram que interpretar testes psicométricos utilizados pela falta de escalas para a área. E conclui com uma reflexão crítica sobre a importância de adaptar as escalas para as populações rurais.

**Palavras-chave:** *Avaliação psicológica – Rural – Adaptação – Extensão*

## INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es realizar una reflexión acerca de las características de la evaluación psicológica en el ámbito rural a partir de una experiencia de investigación en donde los autores de esta publicación participaron en una de sus instancias. La misma fue realizada en el año 2010 en una zona rural de la provincia de Mendoza en el marco de un proyecto de extensión universitaria. En una revisión posterior y crítica de la misma, se detectaron una serie de dificultades propias de la evaluación en comunidades no urbanas, las cuales se detallan a continuación, con el objetivo de generar un replanteo sobre el presente estudio y delinear propuestas para futuras investigaciones en la temática.

El proyecto de extensión universitaria en el cual se inscribe la investigación a la cual haremos referencia se titula "Incluir y Educar" y pertenece a una universidad de la provincia de Mendoza. Su objetivo fue indagar variables asociadas al rendimiento escolar, como la capacidad visomotora, intelectual y el rendimiento escolar; y además, explorar los agentes educadores presentes en las familias y en la escuela. La población destinataria del proyecto era una pequeña comunidad de Luján de Cuyo, Mendoza, en un asentamiento rural compuesto por 150 personas. El propósito del mismo consistió en la promoción de habilidades educativas, pero previo a ello se realizó una evaluación con pruebas psicométricas específicas.

En los antecedentes pueden detectarse estudios que intentaron correlacionar la madurez visomotora, la capacidad intelectual y la autoestima escolar, con el rendimiento escolar (Calderón, & Camacho Montoya, 2010; Cascón, 2000; Caso Niebla, & Hernández Guzmán, 2010; Castejón, Gilar, & Pérez, 2007; Casullo, 2009; Chamorro-Premuzic, & Furnham, 2006; Colom, & Flores-Mendoza, 2007; Cruz, Maganto, & Garagordobil, 2007; Descals, & Rivas, 2002; Felner, Brand, Dubois, Adan, Mulhall, & Evans, 1995; González-Pienda, Núñez, González-Pumariega, & García, 1997; González-Pienda, Núñez, González-Pumariega, Roses, González, & Bernardo, 2002; Harter, 1993; Martin, 2006; Navarro, 2003; Niebla, & Hernández, 2010; Pérez, Cantero & Castejón, 2008; Rodríguez, & Arrollo, 1999; Ternera & De Luque, 2011; Watkins, 2007). Sin embargo, ninguno de ellos fue realizado en poblaciones con características rurales. De hecho, analizar una variable de un niño de contexto rural en relación

a fenómenos urbanos puede ser una práctica peligrosa, pero no porque las personas de ámbitos rurales posean intrínsecamente menor inteligencia, sino debido a que muchas de las funciones psíquicas superiores necesitan para su formación de una estimulación adecuada a su entorno (Soloviera, Quintanar-Rojas, & Lázaro, 2002). Una revisión reciente de la literatura demuestra que los aportes en torno a la psicología educacional en áreas rurales son escasos, a pesar de la gran importancia que posee la misma (Gatica, 2013; Landini, Benítez, & Murtagh, 2010; Vera Bachmann, & Meneses Clavero, 2012).

La psicología rural es un área de vacancia en psicología en nuestro país (Barilari, Landini, Logioviney, & Rotman, 2011; Benito, 2010; Landini et al., 2010). Una de las causas principales de este fenómeno se encontraría en las características estructurales de la formación psicología, que en nuestro país es predominantemente clínica, y sobre todo de abordaje psicoanalítico (Parisí, 2011; Saforcada, 2008). Como expone Benito (2010), si bien el psicoanálisis ha incursionado en los abordajes sociales y ha mantenido activa una agenda que considera los factores culturales en el sufrimiento subjetivo, la gran mayoría de los desarrollos profesionales específicos en el área de psicología rural, a nivel mundial, provienen de modelos no psicoanalíticos. Un ejemplo de esta tendencia, es que muchos ámbitos profesionales tienen escasa o nula representación de asignaturas vinculadas al estudio rural, en planes de estudio de psicología (Barilari et al., 2011).

Cuando pensamos en "lo rural", existe una idea comúnmente aceptada acerca de ello, sin embargo, es un concepto que no refleja la diversidad de realidades y procesos localizados en contextos rurales ni evidencia la complejidad de las relaciones que en ellos se establecen. En correspondencia con ello, no existe una definición universal de ruralidad (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007). En base a la bibliografía consultada, diferentes autores ofrecen aportes para realizar un acercamiento progresivo a esta conceptualización.

Albuquerque (2000) establece que, en general, lo rural está constituido por los poblados aislados. Estos pueden ser núcleos, que corresponden a los aglomerados rurales aislados vinculados a un único propietario del suelo (empresa agrícola, industria, etc.) y los habitantes en haciendas y otros sitios, siendo o no propietarios de la tierra. Por esta definición, se percibe que el concepto

de rural es considerado sólo por su carácter demográfico. Sin embargo, el autor resalta que esta concepción deja mucho que desear porque no se consideran otros aspectos, como es el caso de las políticas públicas de desarrollo rural, del planeamiento o de la planificación para un ambiente rural, lo mismo que investigaciones de carácter psicosocial y educativo (Alturria, Antonini, & Winter, 2005).

Un estudio realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación [FAO] junto con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIEP], publicado en el año 2004, denominado: "Educación para el desarrollo rural, hacia nuevas respuestas de política", plantea que la definición de área rural debe satisfacer dos criterios claves. Por un lado, el lugar de residencia y por el otro, el patrón de ocupación de la tierra y el tipo de trabajo que realizan sus residentes. En primer lugar, el área rural es generalmente un espacio abierto, con baja densidad de población. Así, una elevada proporción del área no habitada o de tierra utilizada se destina a la producción primaria (minería, agricultura, ganadería, forestación, pesca). En segundo término, los residentes del área rural dependen en gran medida (directa o indirectamente) de esas actividades primarias de producción como sus principales (si no únicas) fuentes de subsistencia (Atchoarena, & Gasperini, 2004; Mendoza, 2004).

En la provincia de Mendoza, el último censo muestra que en el año 2010 la población actual era de 1.579.651 habitantes, 22% de zona rural y 78% de zona urbana. Sobre esta diferencia no se encontraron datos en el último censo (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INDEC], 2010).

La comunidad en la cual se llevó adelante la investigación mencionada anteriormente es un asentamiento ubicado sobre la Ruta Nacional N° 7, en el distrito de Agrelo, del departamento de Luján de Cuyo. El aglomerado urbano más cercano se encuentra aproximadamente a 10 km, encontrando allí centros de salud, comercios y movilidad hacia otras zonas del departamento y la provincia. Sin embargo, no hay servicio público de transporte directo hacia esa zona. Por este motivo, los habitantes del Barrio Alto Agrelo deben cubrir todas sus necesidades en la ciudad de Luján de Cuyo, que se halla a 25 km de distancia. La población total estimada es de 150 habitantes.

Los niños del barrio están escolarizados, no así la mayoría de los adolescentes y jóvenes. Los

datos obtenidos revelan que el índice de abandono escolar luego de concluir la escolaridad básica obligatoria es alto, coincidiendo con autores previos (Gatica, 2013; Landini et al., 2010; Vera Bachmann, & Meneses Clavero, 2012). Los padres refieren causas que justifican el abandono escolar después de finalizar el nivel primario, entre ellas el temor de los adultos de que sus hijos aprendan malas conductas o malos hábitos (relacionados con drogas, alcohol, sexualidad principalmente) al ir a una escuela de una ciudad muy poblada. Además mencionan: La gran distancia del Barrio a la escuela secundaria más cercana y las necesidades económicas que hacen que los niños a pequeña edad tengan que salir a trabajar para ayudar con los gastos de la casa.

## DESARROLLO

La experiencia de investigación a la cual se alude es de tipo *ex post facto*, retrospectivo, con un grupo simple (Montero, & León, 2007). El tipo de muestra que se utilizó en el trabajo es no probabilística intencional, ya que la selección es dirigida e informal. Los miembros que participaron de la población son sujetos representativos con características especificadas previamente en la introducción.

La muestra estuvo integrada por 33 alumnos de una escuela rural ubicada en el departamento de Luján de Cuyo (Mendoza). Todos viven en el Barrio Alto Agrelo, situado a 5 km de la institución escolar, siendo ese el criterio para la selección. El promedio de edad de los alumnos fue de 9 años 7 meses, siendo la edad mínima de 4 años y la máxima es de 15 años. En cuanto al género el 54% correspondían al sexo masculino y el 46% restante al sexo femenino.

En relación al año escolar, 3 niños asistían a Nivel Inicial, 1 a sala de 4 años y 2 a sala de 5 años. En EGB I, 3 niños cursaban 1 año, 4 segundo año y 5 a tercero. Con respecto a EGB II, 6 alumnos eran de cuarto año, 3 de quinto y 8 de sexto. Finalmente cursaba séptimo año sólo 1 alumno de la muestra. En cuanto a variables relacionadas al rendimiento académico, el 54% (18 alumnos) no presentaban repitencias durante su historia escolar, mientras que el 46% (15 alumnos) ha repetido algún año de su escolaridad.

Como instrumentos se utilizaron: Test Guestralítico Visomotor (Bender, 1955; Koppitz, 2005), Test de Raven (Raven, & Court, 1995) y el test de autotestima escolar (Marchan, 2001).

### Limitaciones de los instrumentos utilizados

Es interesante detenerse aquí a la hora de analizar los instrumentos. Sólo una de las pruebas analizadas cumplía con los requisitos para ser aplicado a la población, porque poseía un baremo para la región de Cuyo y en ámbitos rurales: El test gus-táltico visomotor de Bender (Casullo, 2009). Sin embargo, muchos resultados eran llamativos al analizar los valores que registraron los niños del barrio en estudio. Debido a que los puntajes de referencia de dicha autora presentan irregularidad en cuanto a su progresión creciente esperable para cada edad, es decir, en zonas rurales la cantidad de errores frecuentes no sigue una evolución lineal a diferencia de lo que ocurre en zonas urbanas donde a mayor edad, menor cantidad de errores en la reproducción del test.

Esto nos conduce a dos conjeturas: el desarrollo de la capacidad visomotora es irregular en relación a la edad en zonas rurales; o bien ocurrieron falencias en la recolección de la muestra de referencia (por ejemplo escaso número de casos para la confección de los valores).

### Resultados de las pruebas psicométricas

Con respecto a la comparación de la edad cronológica de los alumnos con la edad en la coordinación visomotora se observa que en el 62% de los casos había adecuación entre ambas, mientras que en el 38% no. En este último caso, el 19% tiene un rendimiento superior a su edad cronológica y el otro 19% un rendimiento inferior. Es decir, el 81 % de los niños poseía un nivel de coordinación visomotora que sería normal o superior al esperable en su edad.

Finalmente, con respecto al diagnóstico de nivel de maduración en la integración visomotora, en el 50% de los alumnos era de término medio, en el 18% superior al término medio, similar porcentaje presentaba un diagnóstico de rendimiento inferior al término medio y el 14% restante un nivel de maduración deficiente. Al respecto Casullo (2009) expone que los escolares de rendimiento escolar promedio en zonas rurales alcanzan la maduración de las funciones de integración visomotora hasta los 13 años, diferente a los niños de zonas urbanas, en los que se alcanza entre los 11 y los 12 años 11 meses. Esto demuestra que vivir en medios con características de ruralidad puede estar asociado a un factor de lentificación del de-

sarrollo madurativo en determinadas poblaciones.

A la hora de analizar esta variable con rendimiento escolar, la relación aunque no fue significativa, fue positiva de todos modos, lo cual es una evidencia de la confiabilidad del resultado según los postulados de autores previos.

**Tabla 1.** *Correlación entre rendimiento escolar con capacidad intelectual, madurez en la integración visomotora y autoestima.*

		Promedio
Percentil Raven	r	.202
	p	.301
Percentil Bender	r	.370
	p	.069
Puntaje T Autoestima	r	.263
	p	.237

Seguidamente se realizó el análisis de la capacidad intelectual a través del Test de Matrices Progresivas de Raven, tomando los baremos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y de la ciudad de La Plata dependiendo de la edad de los niños (Cayssials, Albajari, Aldrey, Fernández Liporace, Naisberg, & Scheinsohn, 1993a; Cayssials, Albajari, Aldrey, Fernández Liporace, Naisberg y Scheinsohn, 1993b; Peloroso, 2006; Rossi Cassé, Neer, & Lopetegui, 2000; Rossi Cassé, Neer, & Lopetegui, 2001).

El análisis de la prueba de capacidad intelectual general muestra un rendimiento por debajo de lo esperable. En relación a la categoría diagnóstica, la capacidad intelectual del 53% de los alumnos fue deficiente, del 36% inferior al término medio, del 7% término medio y del 4% superior.

Si bien los autores proponen que se trata de una escala libre de influencias culturales, los datos invitan a preguntarnos si esto se debe a la carencia de baremos rurales. Esto permitiría distinguir entre deficiencias intelectuales verdaderas y retardo mental sociocultural.

Existen otros datos a favor y en contra de estos resultados para juzgar la confiabilidad de los mismos.

Si contrastamos estos datos con el rendimiento escolar la lectura puede ser a favor de la confiabilidad de los mismos, ya que un 46 % de los niños había repetido algún grado escolar y por ello obtuvieron puntajes tan bajos; también lo es la relación

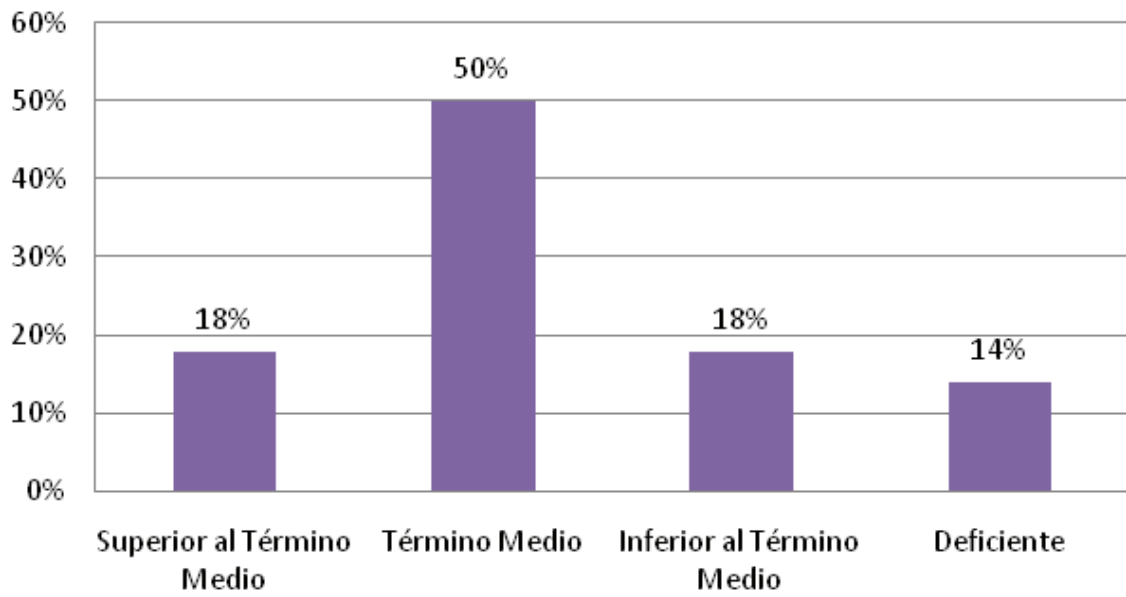


Figura 1. Nivel de maduración en la integración visomotora

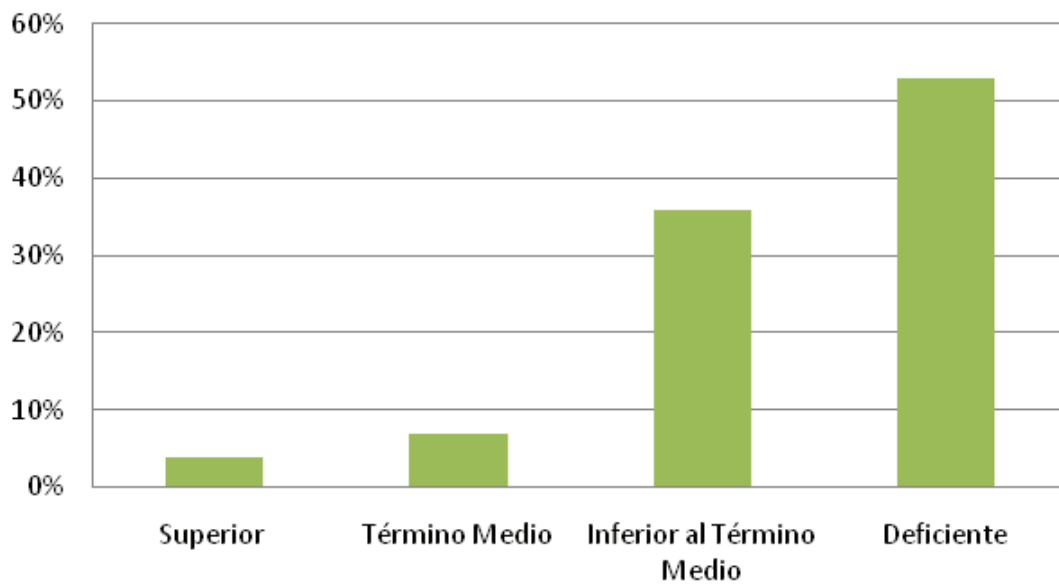
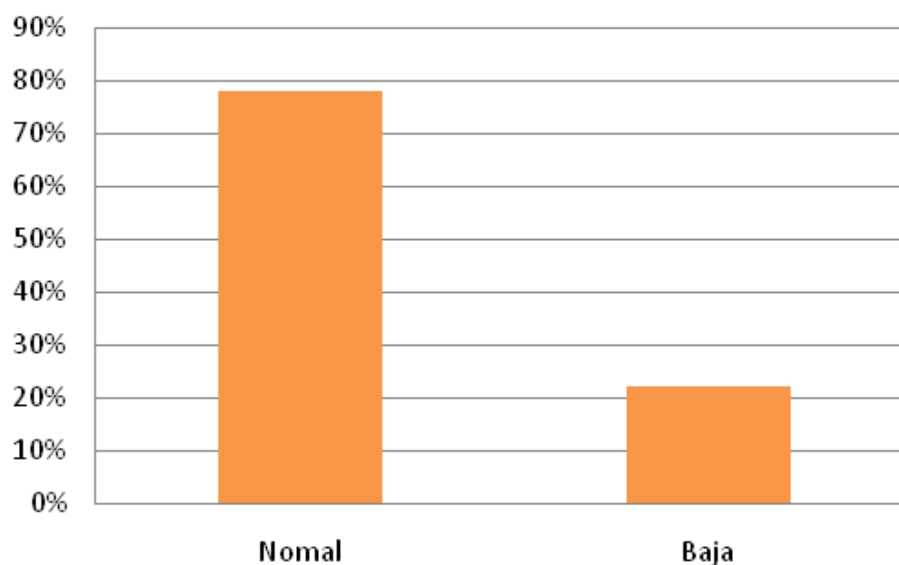


Figura 2. Diagnóstico de Capacidad Intelectual



**Figura 3.** Nivel de autoestima

entre la capacidad intelectual y el promedio escolar (ver tabla 1). Además, la relación entre estas dos pruebas (Raven, & Bender) fue positiva coincidiendo con estudio previos (Cruz et al, 2007),

El dato que nos hace preguntarnos acerca de la confiabilidad de los resultados en la prueba es el hecho de que las calificaciones actuales de los niños son buenas, cercanas a ocho.

La última variable que se propuso analizar en la investigación es la autoestima escolar. Como no se encontró un cuestionario específico baremizado para nuestra población, se optó por el Test de Autoestima Escolar desarrollado por Marchan (2001) en Chile. Si bien no es recomendado utilizar test con estandarizaciones en países extranjeros para realizar tareas psicodiagnósticas debido a las influencias culturales, si pensamos en la distancia geográfica no aparenta ser demasiado un obstáculo mayor, ya que la distancia que separa Mendoza de Santiago de Chile es de un tercio de la cantidad de kilómetros que separan esta provincia con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De todos modos se reconoce esta falencia de la evaluación y será retomada al final del artículo.

Más allá de esta aclaración previa, los niños obtuvieron en un 78% un nivel de autoestima nor-

mal. Este dato es coincidente con el rendimiento escolar y el resultado podría explicarse mediante la relación que se establece entre ambos. Porque cuando se analiza la correspondencia entre estas variables se encontró una tendencia en la correlación positiva. Teniendo en cuenta la bibliografía, el rendimiento académico es uno de los principales factores que influyen en la conducta del sujeto. Así un rendimiento académico bajo produce sentimientos de autoeficacia negativo, en cambio un rendimiento normal produce sentimientos positivos y contribuyen al óptimo desarrollo de la autoestima (Felner et al, 1995; González et al., 2002; Harter, 1993; Caso Niebla, & Hernández Guzmán, 2010; Navas, Sampascual, & Santed, 2003).

Además la relación entre esta prueba con el test de Bender mostró tendencias de correlación positiva, lo cual avala la confiabilidad de ambas pruebas como indicadores diagnósticos de la población si consideramos que dicha relación evidenciaba similares tendencias en estudios previos (Tenera, & De Luque, 2011).

Por otro lado, la relación entre autoestima y capacidad intelectual arrojó resultados negativos contradiciendo estudios previos (Rodríguez, & Arrollo, 1999), lo cual puede hacer dudar de la confiabilidad de las pruebas.

## DISCUSIÓN

La importancia de este estudio radica en la particularidad de la muestra con la que se realiza. Los estudios de variables psicológicas con niños de contextos rurales son escasos (Landini et al., 2010), sobre todo considerando que más del 20% de la población de Argentina es rural, siendo un componente agravante en estas zonas, la pobreza, que conlleva a condiciones de vida sin necesidades básicas satisfechas. En la provincia de Mendoza, el 27% de los hogares rurales presentan estas características (INDEC, 2010).

Se observa entonces, que la diversidad de realidades y procesos localizados en contextos rurales como la complejidad de relaciones que en ellos se establecen, están afectadas muchas veces por la pobreza. Y una de las principales desigualdades que afectan a los pobres de las áreas rurales es el acceso dispar a una educación de calidad.

Como ya se mencionó, pocas son las investigaciones y la bibliografía que dedican su atención a este tipo de poblaciones, sobre todo dentro del ámbito psicológico. Es fundamental su estudio para una intervención eficaz en espacios rurales, ya que la educación y la salud existen en pos de promover el desarrollo humano (Barilari et al., 2011; Landini et al., 2010).

Muestras de ello, es que FAO y UNESCO, en su programa Educación para todos (2004), focalizaron la atención en la población rural, considerando las acciones educativas como generadoras de desarrollo (Atchoarena, & Gasperini, 2004). Por otro lado, como se mencionó anteriormente, la Psicología se presenta como un área de vacancia en ámbitos rurales habiendo priorizado el estudio de problemáticas fundamentalmente urbanas, lo que ha sesgado el abordaje de poblaciones rurales (Benito, 2010).

Vivir en contextos rurales, incluye realidades y procesos que no estamos acostumbrados a experimentar; esta es la razón fundamental por la que es necesario dedicarnos al estudio de poblaciones rurales. Si queremos intervenir en ellas, desde el punto de vista psico social, debemos conocer cómo funcionan primero.

En la investigación que se mencionó aquí hay errores desde el punto de vista metodológico si pensamos en la elección de los instrumentos de análisis, ya que sólo uno de ellos posee un baremo regional con especificación para población rural. Sin embargo, sobre este instrumento especifi-

co (test de Bender) la evaluación arrojó resultados desfavorables si pensamos que aproximadamente un tercio de los niños presenta capacidades inferiores o deficientes en la maduración visomotora.

Esto nos lleva a dos reflexiones. En primer lugar la importancia de que los proyectos de extensión universitaria estén fuertemente vinculados a la investigación, para no incurrir en este tipo de errores. En segundo lugar, la necesidad de realizar adaptaciones psicométricas para poblaciones rurales, porque de lo contrario quedan excluidos de la investigación aplicada. Ya que muchas pruebas psicométricas son adaptadas en los grandes núcleos urbanos (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, La Plata, Córdoba, etc.) y para poblaciones de estudiantes universitarios.

También es importante que las asignaturas destinadas a evaluación psicológica instruyan en el manejo de herramientas de evaluación con adecuadas propiedades psicométricas. De hecho el Código de Ética del Psicodiagnóstico establece que el profesional:

Deberá basar sus evaluaciones, decisiones sobre intervención o recomendaciones, en datos o resultados de tests con baremos actualizados en los últimos diez años y adaptados a la región... (Asociación Argentina de Estudios e Investigación en Psicodiagnóstico, 1999, párr. 8).

Para finalizar, es importante que consideremos la investigación psicológica y la psicología rural, como áreas de vacancia en psicología (Barilari et al., 2011; Benito, 2010; Landini et al., 2010), y que procuremos la adaptación de pruebas psicométricas en esta área, para brindar herramientas confiables de análisis en las cuales basar futuras intervenciones psicosociales y promover el desarrollo integral de estas poblaciones.

## REFERENCIAS

- Albuquerque, F (2000). Aproximación metodológica desde la psicología social a la investigación en zonas rurales. *Estudios Agrosociales y Pesqueros*, 191, 225-233.
- Alturria, L., Antonini, E., & Winter, P. (2005). Identificación de la pobreza rural y algunas estrategias de intervención. *Revista de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Cuyo*, 37, 1-23.

- Asociación Argentina de Estudios e Investigación en Psicodiagnóstico (1999). *Código de Ética del Psicodiagnostador*. Recuperado de <http://adeip.org.ar/codigoetica.htm>
- Atchoarena, D., & Gasperini, L. (2004). *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. FAO-UNESCO.
- Barilari, Z., Landini, F., Logiovine, S., & Rotman, J. (2011). La labor del profesional de la Psicología en los proyectos de desarrollo rural orientados a pequeños productores agropecuarios. *Revista Argentina de Psicología*, 105-115.
- Bender, L. (1955). *El Test Guestáltico Visomotor*. Buenos Aires: Paidós.
- Benito, E. (2010). Perspectivas para una formación científico social en Psicología. *Eureka*, 7, 61-70.
- Calderón, J., & Camacho Montoya, M. (2010). Prevalencia de disfunciones visomotoras y visoperceptuales en niños entre cinco y nueve años de colegios de las localidades de Fontibón, Puente Aranda y Usaquén. *Ciencia & Tecnología para la Salud Visual y Ocular* 8.
- Cascón, I (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Recuperado en: <http://www3.usal.es/inicio/investigación/jornadas/jornadas2/comunc/cl7.html>
- Caso Niebla, J., & Hernández Guzmán, L. (2010). Modelo explicativo del bajo rendimiento escolar: Un estudio con adolescentes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3,145-156.
- Castejón, J. L., Gilar, R., & Pérez, A.M. (2007). El papel de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del conocimiento conceptual y procedimental en una situación de aprendizaje complejo. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60, 149-166.
- Casullo, M. (2009). *El Test de Bender Infantil. Normas Regionales*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Cayssials, A., Albajari, V., Aldrey, A., Fernández Liporace, M., Naisberg, C., & Scheinsohn, M. J. (1993a). *Carpeta de Evaluación Escala Coloreada. Adaptación argentina*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cayssials, A., Albajari, V., Aldrey, A., Fernández Liporace, M., Naisberg, C., & Scheinsohn, M. J. (1993b). *Carpeta de Evaluación Escala General. Adaptación argentina*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2006). Self-assessed intelligence and academic performance. *Educational Psychology*, 26, 769-779.
- Colom, R., & Flores-Mendoza, C. E. (2007). Intelligence predicts scholastic achievement irrespective of SES factors: evidence from Brazil. *Intelligence*, 35, 243-251.
- Cruz, M. S., Maganto, C., & Garaigordobil, M. (2007). Análisis evolutivo de la coordinación visomotora y sus relaciones con inteligencia, estilo cognitivo y atención. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16, 27-47.
- Descals, A. & Rivas, F. (2002). Capacidades intelectuales y rendimiento escolar de estudiantes de secundaria: constatación de una limitada relación. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 8, 203- 214.
- Felner, D., Brand, S., DuBois, D., Adan, A., Mulhall, P., & Evans, E. (1995). Socioeconomic disadvantage, proximal environment experiences, and socioemotional and academic adjustment in early adolescence: Investigation of a mediated effects model. *Child Development*, 66, 774-792.
- Gatica, G. (2013). *Autoconcepto y Rendimiento Escolar en Alumnos de Primer año de la Educación Media de una escuela rural*. [Trabajo Final Integrador no publicado]. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua.
- González-Pienda, J., Núñez, J., González-Pumariega, S., & García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9, 271-289.
- González-Pienda, J., Núñez, J., González-Pumariega, S., Roses, C., González, P., Muñoz, R. & Bernardo, A. (2002). *Psicothema*, 14, 853-860.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. En R. F. Banneister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self.regard*. (pp. 87-116). Nueva York: Plenum Press.
- Koppitz, E. (2005). *Test Guestáltico Visomotor para Niños*. Buenos Aires: Guadalupe.
- INDEC (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas. Resultados generales*. Buenos Aires. Autor.
- Landini, F., Benítez, M. I., & Murtagh, S. (2010). Revisión de los trabajos realizados por la psicología sobre pequeños productores agropecuarios. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de*



- Buenos Aires, 18, 221-229.
- Marchan, O. (2001). *Test de Autoestima Escolar*. Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.
- Martin, N.A. (2006). *Test of Visual Perceptual Skills*. California: Academic Therapy Publications.
- Mendoza, C. (2004). Nueva ruralidad y educación. *Revista electrónica Geoenseñanza*, 9, 169-178.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007). *Educación de la población rural en América Latina: alimentación y educación para todos*. UNESCO- FAO. Buenos Aires: Autor.
- Montero, I., & León, G. O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Navas, L., Sampascual, G., & Santed, M.A. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56, 225-237.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1.
- Niebla, J., & Hernández, L., (2010). Modelo explicativo del bajo rendimiento escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3, 146-158
- Parisi, E. (2011). Universidades públicas en Argentina y la formación del psicólogo. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 9, 71-75.
- Peloruso, A. E., & Etchevers, M. J. (2006). Actualización de Baremos del Test de las Matrices Progresivas de Raven escala general y colorada 2003. *Investigaciones en Psicología*, 11, 91-105.
- Pérez, P., Cantero, M., & Castejón, J. (2008) Predicción del rendimiento escolar de los alumnos a partir de las aptitudes, el autoconcepto académico y las atribuciones causales *Horizontes Educativos*, 13, 11-20
- Raven, J. & Court, J. (1993). *Test de Matrices Progresivas. Manual*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, A., & Arroyo, M.C. (1999). Un estudio sobre la relación de la autoestima con la inteligencia. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 4, 56-72.
- Rossi Cassé, Neer, & Lopetegui (2000). *Baremo La Plata (Argentina) año 2000. Escala Avanzada - Serie II - edades 13-30 años*. La Plata: Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP.
- Rossi Cassé, Neer, & Lopetegui (2001). *Baremo Escala general para edades 13-30 años*. La Plata: Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP.
- Saforcada, E. (2008). La Psicología en la Argentina: desarrollo disciplina y realidad nacional. *Revista Interamericana de Psicología*, 42, 70-89.
- Solovieva, Y., Quintanar, L., & Lázaro, E. (2002). Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación de Luria. *Revista Española de Neuropsicología*, 4, 217-235.
- Ternera, L., & De Luque, N. (2011). Procesos Psicológicos vinculados al aprendizaje y su relación con el desarrollo personal social en la infancia. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 8, 175-189.
- Vera Bachmann, D., & Meneses Clavero, P. (2012). Construcción de una escala para medir creencias acerca del proceso educativo en profesores rurales, CAPE-R. *Liberabit. Revista de Psicología*, 18, 183-193
- Watkins, M. W., Lei, P. W., & Canivez, G. L. (2007). Inteligencia psicométrica y logro: un análisis de panel. *Intelligence*, 35, 59-68.

