

ESTUDIO ACERCA DE LA ADAPTACION DE LOS ESTUDIANTES COLOMBIANOS EN LA UNIVERSIDAD DE LOVAINA *

ARISTOBULO ARIAS S.

I—INTRODUCCION

Estando aún en nuestro país natal, Colombia, estábamos muy inquietos y preocupados por los fracasos de los estudiantes en los exámenes de la universidad, especialmente de aquellos estudiantes inteligentes cuyas capacidades intelectuales sabíamos que eran sobradamente suficientes para hacer tales estudios.

Una vez que llegamos a Lovaina, en 1964, para hacer nuestros estudios de Psicología, comprobamos el mismo problema, pero de una manera más angustiante en lo que se refería a los estudiantes extranjeros. Si se tiene en cuenta que todo estudiante extranjero en Europa, en cierta manera, forma parte de una élite y que siendo de más edad que sus compañeros de estudios en las universidades europeas, han alcanzado una madurez más grande, sin embargo, hemos podido comprobar que se experimentan numerosos fracasos en el momento de los exámenes.

Este problema nos preocupa cada día más. Y a menudo nos hacemos esta pregunta: ¿cuál es la causa de estos fracasos? ¿Si logramos descubrir la causa, podemos hacer alguna cosa para reme-

diar esta situación, prestando ayuda a los estudiantes y más concretamente a nuestros compatriotas, los *colombianos*?

Una mañana, a fines del año 1965, reflexionando siempre sobre este problema, por mera casualidad, leímos el artículo "Student Failure and Social Maladjustment", del autor americano D. N. Gibbs¹, en el cual su autor decía cómo en la literatura americana se leía muy frecuentemente que las causas de los fracasos universitarios eran las siguientes:

A) Demasiada extraversión de los estudiantes, y

B) Mala adaptación social (desadaptación).

Y a renglón seguido enumeraba las características de los estudiantes que fracasan:

* Una parte de la monografía presentada en la Universidad de Lovaina para optar al título de Lic. en Psicología y calificada *avec grande distinction*.

¹ GIBBS, D. N.: Student Failure and Social Maladjustment, *Personnel Guidance Journal*, 1965, 43 (6), p. 581.

1. *Una actitud gregaria extravertida:* extraversión, bajo control de las emociones, facilidad de contacto social, dependencia de los demás en las actividades, super-actividad.

2. *El bajo nivel de su motivación para estudiar:* bajo grado de control intelectual, pereza para tomar notas, descontento con relación a los cursos, falta de esfuerzo.

3. *Irresponsabilidad social:* Falta del sentido de responsabilidad social, insensibilidad social, irresponsabilidad, actitudes hipercríticas y de hostilidad.

Tales son, pues, las características encontradas por los psicólogos americanos entre los estudiantes que fracasaban en sus universidades.

Por la misma época tuvimos la oportunidad de leer la tesis de doctorado de G. Meuris², donde afirmaba que “el éxito escolar está influido por los factores afectivos ligados a la motivación”, y un folleto del Centro de Consulta para los estudios de la Universidad de Lovaina³, en el cual se encontraba la misma afirmación: “nuestros estudios anteriores, relativos a los resultados universitarios”, dice el autor, “sensibilizaban ya la atención a los factores propiamente humanos que condicionan el éxito o el fracaso. La incidencia de la *afectividad* en este dominio no solamente es capital, sino profundamente ineluctable... Con el fin de ilustrar esto, la sola evocación de los testimonios suministrados por los mismos estudiantes, basta para indicar el *plano emocional* en donde el fracaso universitario encuentra su justificación”.

² MEURIS, G.: Les aptitudes au niveau de l'enseignement secondaire. Louvain, Librairie Universitaire, 1965, p. 100.

³ FRANKARD, P.: Expérience d'encadrement au niveau de la première candidature universitaire, *Les Cahiers du Centre Consultatif pour les Etudes de l'Université de Louvain*, 1965, I, p. 3.

Han sido, pues, la preocupación de este problema enunciado más arriba y la lectura de los artículos citados, lo que nos ha impulsado a entregarnos con ardor a esta investigación.

Nos hemos propuesto como objetivo hacer un estudio teórico lo más completo posible sobre la adaptación emocional y social, y luego comprobar en la parte práctica de nuestro trabajo si la adaptación emocional y social verdaderamente tienen un papel importante en el resultado de los exámenes universitarios. Para ello tomanos una muestra de 49 *estudiantes colombianos*.

Nuestro objetivo concuerda con la preocupación de descubrir las causas de los fracasos universitarios, con el propósito de ayudar más eficazmente a nuestros estudiantes y a evitar tales fracasos en cuanto sea posible. Tal misión la emprenderemos una vez que regresemos a nuestro país, para el provecho de nuestras universidades y por la grandeza de nuestra muy querida Patria, *Colombia*.

II — ESTUDIO TEORICO SOBRE LA ADAPTACION BIOLOGICA Y SOBRE LA ADAPTACION EMOCIONAL Y SOCIAL

1 - Definición y Evolución de la Adaptación Biológica.

Del término “adaptación” se pueden dar varias definiciones según los diferentes puntos de vista bajo los cuales se la considere.

1. *Significado neurofisiológico.* Aquí se trata del nombre dado por Adrian⁴ a la disminución progresiva de la cadencia inicial de los impulsos nerviosos engendrados, que se han generado en una neurona sensitiva mediante la aplicación constante de un estímulo al receptor correspondiente.

⁴ PIERON, H.: *Vocabulaire de la Psychologie* Paris, P. U. F., 1963, p. 6.

2. *Significado psicofisiológico sensorial.* La adaptación a un estímulo consiste en una reducción progresiva de la excitación engendrada (como si, por un efecto de homeóstasis adaptativa, el equilibrio se restableciera a pesar de la persistencia de la estimulación perturbadora).

En la *adaptación a la luz*, se establece un nivel de equilibrio determinado de la sensación luminosa, terminado el período de adaptación, por medio de una intensidad dada de estimulación. A partir de Aubert⁵ se designa *Adaptación a la Oscuridad*, la recuperación de la sensibilidad que sigue a una adaptación a la luz cuando cesa toda estimulación luminosa; la oscuridad es entonces incorrectamente tratada como una modalidad de la estimulación, cuya acción propia es inversa a la realizada por la luz.

3. *Significado psicopedagógico.* Es la modificación de una disciplina escolar para que exista mayor concordancia con los métodos naturales del trabajo de los alumnos (según su edad), y satisfaga mejor sus aspiraciones.

4. *Significado psiquiátrico.* Adaptación significa un conjunto de reacciones por las cuales un individuo modifica su estructura o su comportamiento para responder adecuadamente a las condiciones de un medio determinado o de una nueva experiencia.

La capacidad de adaptación o de adaptabilidad es característica del ser viviente y permite distinguirlo de la materia inanimada.

5. *Significado en Patología General.* La noción de adaptación adquiere una gran importancia a partir de los trabajos de Selye⁶: el juego de las reacciones de desadaptación y de adaptación

desencadenadas por un cambio biológico, y especialmente por una agresión brusca y amenazante (stress), forma la base de numerosos síndromes patológicos, en particular de la reacción de alarma.

Cuando es demasiado grande la desproporción entre la intensidad de la agresión y las posibilidades de adaptación, el sujeto puede reaccionar con estupefacción o tener reacciones completamente desordenadas: es la "reacción catastrófica de Goldstein"⁷.

En psiquiatría, se considera sobre todo la adaptación bajo un aspecto social complejo, que pone en juego procedimientos muy diversos, según el caso.

La adaptación es rápida y eficaz en el sujeto sintónico; lenta, caprichosa e incompleta en el esquizoide.

Toda anomalía mental se manifiesta por un desvío parcial o total de la adaptación social; esto es particularmente evidente en el curso de los primeros años de la vida, aunque la expresión de "Niños inadaptados" (R. Lafon) se utiliza corrientemente para designar todos los sujetos jóvenes que presentan perturbaciones de comportamiento o retardos intelectuales. A esta edad, la adaptación familiar y escolar representa la piedra de toque del carácter y de la constitución; más tarde, la prueba del servicio militar es una señal no menos preciosa.

El poder de adaptación de un sujeto (o el que conserva en el transcurso de una enfermedad crónica) sirve de guía, en gran parte, a la terapéutica psiquiátrica; a cada uno se debe asegurar el mejor uso de sus posibilidades, dándole condiciones de vida a las cuales pueda adaptarse; estas condiciones deben ajustarse completamente a los progresos realizados durante el tratamiento, hasta tal punto que se asemejen a las condi-

⁵ PIERON, H.: *Vocabulaire de la Psychologie* Paris, P. U. F., 1963, p. 6.

⁶ PIERON, H.: *Ibid.*, p. 11.

⁷ POROT, A.: *Manuel Alfabétique de Psychiatrie Clinique et Thérapeutique*. Paris, P. U. F., 1965, p. 9.

ciones de la vida normal. Este principio sirve de fundamento a la reeducación de los niños inadaptados, a la organización del trabajo, de las ocupaciones y de la terapéutica de grupo en los hospitales psiquiátricos; también es útil para la acción ejercida sobre el medio en todos los casos.

Si la adaptación varía con las disposiciones individuales y con el estado de salud mental, está, igualmente, en relación con los factores sociales y éticos. La psicología de los emigrados, de los transplantados, de los convertidos, la evolución de los pueblos que modifican rápidamente sus modos de civilización, las condiciones nacidas de la guerra o de los grandes movimientos sociales presentan, en este aspecto numerosos y delicados problemas.

6. Para Sillamy⁸, la adaptación es el *acoplamiento* de un organismo a su medio. El ser viviente dispone de cierta plasticidad que le permite continuar de acuerdo y en consonancia con su medio exterior y mantener el equilibrio con su medio interior. Cuando esta cualidad fundamental, que es específica y caracteriza al ser viviente, desaparece, se producen unas "*enfermedades de adaptación*", estudiadas muy bien por el canadiense Hans Selye⁹. Según este científico contemporáneo, todo agente nocivo, físico o químico, todo estímulo nervioso (emoción o excitación sensorial, por ejemplo), toda infección, etc., que amenaza con destruir el equilibrio del organismo, da origen a un conjunto de reacciones ligadas a un doble proceso nervioso y hormonal. La mayoría de las veces, esto basta para resistir a la agresión, pero a veces, cuando la acción mortífera se mantiene por mucho tiempo, el cuerpo no puede adaptarse; se debilita, se agota y muere. En otros ca-

sos, la reacción adaptativa sobrepasa su finalidad; entonces, aunque el excitante suspenda su acción, el organismo continúa reaccionando. Este nuevo estado al evolucionar por sí mismo, se vuelve patológico (reumatismo, por ejemplo). Es difícil realizar una buena adaptación social y los sujetos inadaptados son muy numerosos. Los débiles, los caracteriales, los delincuentes y los enfermos mentales son, todos, sujetos que, en mayor o menor grado, no han logrado adaptarse a su medio.

Como acabamos de ver, se pueden dar varias definiciones de la palabra adaptación. En este trabajo, haremos alusión solamente a tres clases de adaptación que llamaremos: adaptación *biológica*, adaptación *extrabiológica* y adaptación *psicológica*.

En esta última vamos a considerar tres puntos de vista diferentes: adaptación *académica*, adaptación *emocional* y adaptación *social*, teniendo en cuenta que nuestro estudio se ocupa concretamente de la adaptación emocional y de la adaptación social dentro de los estudios universitarios de los *estudiantes colombianos* en la Universidad Católica de Lovaina, durante la primera sesión de los exámenes del año académico 1966-1967*.

Modelos de Adaptación.

Es natural que las maneras particulares de adaptación a una situación nueva y compleja, como la que deben afrontar los estudiantes extranjeros aquí en Bélgica, son muy variadas y diferentes, y dependen de un gran número de factores: de los antecedentes personales, de la personalidad misma y de las situaciones particulares.

Los estudiantes colombianos que realizan sus estudios en Lovaina, no son una excepción a la regla. Dos estudian-

⁸ SILLAMY, N.: *Dictionnaire de la Psychologie*. Paris, Librairie Larousse, 1965, p. 12.

⁹ SILLAMY, N.: *Dictionnaire de la Psychologie*, p. 12.

* Primera Sesión: Equivale, entre nosotros, a los exámenes finales ordinarios.

tes nunca siguen modelos idénticos; sin embargo, un análisis consciencioso de todas las entrevistas hechas a nuestros compatriotas nos sugiere, al menos, cuatro modelos principales, bien determinados y precisos. La mayoría de los estudiantes pueden ser reclasificados fácilmente, según estos modelos. Varios factores se incluyen en estos modelos, pero los que parecen más importantes son los siguientes: las motivaciones de su residencia en Lovaina, el concepto de su papel en esta Universidad y la esperanza de su regreso a su país. Nosotros trataremos de dar una breve descripción de estos cuatro modelos observados en nuestras entrevistas:

a) En primer lugar, hay estudiantes que bajo el punto de vista emocional o social, no sienten ni la necesidad ni el deseo de formar parte de la vida de la nación belga. La posición en sus países natales es segura. Al venir a Bélgica tienen una finalidad bien determinada y precisa; se preocupan por obtener lo que desean con su permanencia en Bélgica. Saben que su estada es de corta duración y prefieren, por lo tanto, limitarse al *papel de simples observadores*. En lugar de asociarse a los belgas, estos estudiantes tratan de satisfacer sus necesidades sociales buscando una compañía entre los estudiantes de sus propios países. Los estudiantes de esta categoría no experimentan problemas muy serios de adaptación, ni en Bélgica ni a su regreso a sus países natales, pues ellos no pierden su identidad con su patria y participan únicamente a una actividad limitada y selectiva de la vida belga.

b) Hay otros estudiantes que, paralelamente, no tienen un gran deseo de entrar en la vida del país nuevo en que se encuentran, ni siquiera se preocupan por conocer o por aprender alguna cosa que tenga relación con él. Sin embargo, circunstancias, tales como sus amistades belgas, la revisión de una larga estada en el extranjero, o una necesidad pa-

triótica de defender su país natal delante de los belgas, pueden impulsarlos a tomar parte activa en la vida del pueblo belga. El pensamiento de sus países es fuertemente acentuado en sus conversaciones y, a través de ellas, se trasluce la ideología de la patria y las ideas dominantes en su país natal: es una especie de "VENTA" de lo que existe en sus países. Pero estos estudiantes, "COMPRAN" a su vez ciertos aspectos del país hospitalario, que ellos conservan hasta el regreso a su patria, inclusive. Durante su permanencia, estos estudiantes experimentan con mayor agudeza los problemas de adaptación, porque su identidad y su lealtad están adheridas a la cultura de sus países natales, pero se ven forzados, por la conciencia de su función, a participar, contra su voluntad, en la vida del pueblo belga.

c) Una tercera categoría de estudiante son capaces de retirar voluntariamente el afecto a sus propios países, en forma temporal, al menos. Uno de sus propósitos al llegar a Bélgica es el de conocer, en cuanto es posible, al pueblo, participando efectivamente en su vida. Por propio deseo o por obligaciones nacidas de la buena acogida recibida, estos estudiantes son absolutamente conscientes de la naturaleza temporal de su estada, y desean terminarla dentro del tiempo más corto posible. Por esta razón son unos "*participantes entusiastas*" desde el primer día de su llegada. En general, sus intenciones, al llegar aquí, no están orientadas específicamente hacia la parte técnica o hacia fines académicos como los dos tipos anteriores. La esperanza de regresar a sus países no está claramente definida. Estos estudiantes afrontan una pequeña dificultad respecto a la adaptación a su nueva situación, aunque dicha adaptación parezca, en cierta manera, un poco artificial. Por otro lado, es muy probable que encuentren más dificultades que los otros dos grupos precedentes en

la adaptación a su cultura nativa, puesto que han adquirido aquí ciertos rasgos que de antemano saben nunca podrán ser aceptados en la cultura de su patria. Al regresar a sus países natales serán los principales defensores de las ideas y del pensamiento belgas.

d) Finalmente, hay otros estudiantes, que por diferentes razones, no están apegados a sus países natales. En general, no ocupan un puesto bien definido en la sociedad de sus países y consideran la visita al país extranjero como una ocasión de probar suerte en cualquier dirección. Entre los estudiantes de este grupo, varios se considerarán como habitantes permanentes de Bélgica o de cualquier otro país. Aquí es necesario tener en cuenta que nosotros decimos: habitante *en* Bélgica y NO habitante *de*... La adaptación de estos estudiantes a la vida belga no es tan rápida como la del grupo anterior (*los participantes entusiastas*), precisamente a causa de la incertidumbre de su vida futura. Pero su adaptación a la vida belga parece más sincera y más profunda. Los estudiantes que siguen este modelo son a menudo estudiantes de una clase social menos favorecida. No desean regresar a sus países. Estos estudiantes, si regresan a su patria, probablemente se entusiasmarán por el estilo de vida y pensamiento belgas. Pero no pretenden comprometer su futuro en sus respectivos países y, por esta razón, dejan de defender con ardor la adopción de esta vida y mentalidad.

Estos cuatro modelos de adaptación no hay que considerarlos como categorías rígidas, dentro de las cuales hay que insertar necesariamente toda posible clase de adaptación. Más aún, la experiencia de la estada puede influir profundamente la orientación del estudiante y hacerlo cambiar sucesivamente de modelos. Sin embargo, estos modelos son suficientemente sugestivos para contribuir a investigaciones simi-

lares sobre la adaptación de los estudiantes extranjeros.

Fases de la adaptación.

En la adaptación de un estudiante a un país extranjero, es necesario distinguir tres fases. En el caso típico de estudiantes que no van sino por un año a la universidad de un país extranjero, la adaptación tiene una tendencia a ser *más favorable* durante las primeras semanas, luego se convierte en *menos favorable*, hacia la mitad de la estada y, finalmente, se torna *más favorable* cuando se acerca el tiempo de regresar a su patria.

Hemos podido comprobar estas fases sin excepción alguna entre los estudiantes colombianos a través de las entrevistas que les hicimos cuando les aplicamos los tests de inteligencia y los cuestionarios de Bell sobre adaptación emocional y social.

Como era de suponer, encontramos, entre nuestros estudiantes colombianos, un gran número de factores personales y de situación particular que tenían una influencia sobre las etapas que atravesaba un estudiante determinado a través de este ciclo. Los más importantes eran: la facilidad para aprender el francés, la amplitud de contacto con los belgas, el contacto anterior con otra cultura, las características personales. De todos estos factores, *la amplitud de contacto con el pueblo belga* era el más importante, según nuestro parecer.

Principales dificultades en la adaptación.

Aquí será suficiente enumerar simplemente las principales dificultades en la adaptación tal como fueron vividas por nuestros compatriotas. Pudimos establecer esta lista, en el curso de las entrevistas con ellos, al aplicarles los tests de inteligencia y los cuestionarios de adaptación emocional y social.

Para tener una mejor apreciación a continuación presentamos, una por clases, las dificultades:

Desde el punto de vista de la comodidad:

1. El clima es muy diferente, ya que procedemos de un país tropical.

2. La alimentación es completamente diferente a la de nuestro país.

3. Hace falta, a veces, un apartamento agradable con un buen ambiente psicológico para el trabajo.

4. En ciertas oportunidades es necesario preparar los alimentos en la habitación, con el fin de reducir los gastos, y en esta forma se asegura que el dinero recibido mensualmente sea suficiente.

5. La angustia causada por la demora del dinero enviado desde nuestro país (esta demora se debe a los problemas económicos que tenemos, por el momento, en Colombia).

Desde el punto de vista del idioma:

1. Se encuentra uno en presencia de un idioma desconocido, que para dominarlo y aprenderlo bien se necesita mucho valor y esfuerzo, especialmente al principio.

2. Como el grupo de habla española es muy numeroso en Lovaina, estos estudiantes tienen la tendencia a permanecer siempre juntos, lo cual es un obstáculo para aprender el francés de una manera satisfactoria.

Desde el punto de vista de los estudios:

1. El problema de los apuntes y del ritmo de las clases.

2. El método empleado en la Universidad por los profesores.

3. La falta de textos de estudio para ponerse a trabajar en los cursos desde

el principio. (Es necesario observar que en Colombia estamos acostumbrados a tener los textos de estudio para la mayoría de las asignaturas desde el comienzo del año académico).

4. La biblioteca y su funcionamiento.

5. La falta de información sobre los exámenes. (¿Cómo prepararlos? ¿Cuáles son los métodos de preguntar los profesores?, etc.).

Desde el punto de vista afectivo:

1. La nostalgia del país y de la familia.

2. La falta de calor afectivo del cual se disfrutaba en los hogares.

3. La falta de amigos y amigas de los países respectivos.

4. *La soledad*, especialmente durante los fines de semana y los días libres (*esta dificultad ha sido expresada por todos los estudiantes, sin ninguna excepción*).

Es necesario observar que un gran número de estas dificultades son pequeñas y que algunas paulatinamente desaparecen, como sucede con el conocimiento del francés, la biblioteca y su funcionamiento; mientras que otras dificultades son permanentes, al menos durante el tiempo de su permanencia en Bélgica, por ejemplo: la nostalgia del país, la familia, etc.

La adaptación académica y sus factores.

La adaptación académica, como toda adaptación, es un continuo proceso de causas y de efectos, considerado desde el punto de vista académico. Esto quiere decir que todo lo que hemos dicho de la adaptación, en general, podemos aplicarlo también, "más o menos" a la adaptación académica.

Cuando hablamos de adaptación académica, se comprende evidentemente que se trata de una adaptación psicoló-

gica denominada por los ingleses, simplemente, "adjustment", y no de una adaptación en el sentido biológico, para la cual reservan el término "adaptation".

La adaptación académica no es nada fácil para un estudiante. Si es difícil cuando se cambia de universidad en el mismo país, aún más difícil es el cambio de universidad de un país a otro. La dificultad crece cuando las universidades se encuentran en diferentes continentes y, por lo tanto, se hace imprescindible el cambio radical de cultura.

Tal es el caso de los estudiantes colombianos que hemos consultado para este trabajo. Han encontrado muchas dificultades para adaptarse a la vida académica de la Universidad de Lovaina, porque sus métodos difieren mucho de los métodos de nuestras universidades colombianas, donde, en gran parte, siguen la orientación de las universidades de los Estados Unidos.

Nuestros estudiantes colombianos están acostumbrados a tener siempre un libro que sirve de texto-guía para las clases, con el cual pueden fácilmente seguir la exposición del profesor. Esto se hace en la mayoría de nuestras universidades y casi en todas las asignaturas. Cuando el profesor no está de acuerdo con un punto del texto-guía, está obligado a hacer policopiar esta parte de su exposición y a facilitar su distribución a los estudiantes. Pues bien, cuando nuestros estudiantes llegan aquí a la Universidad, se encuentran ante otra realidad completamente distinta, a la cual ellos deben enfrentarse. La casi totalidad de los profesores de la Universidad Católica de Lovaina dicta sus clases y hace sus exposiciones sin seguir un libro como texto-guía. Por lo tanto, a la dificultad de la lengua extranjera se agrega la de la falta de un texto-guía.

Otra dificultad para la adaptación académica del estudiante colombiano en Lovaina es la siguiente: en nuestro país existe la costumbre de hacerle preguntas al profesor durante la exposición

de la materia para pedirle explicaciones complementarias sobre cualquier punto que no se haya comprendido lo suficiente o para manifestarle, de una manera respetuosa, que no se está de acuerdo con la exposición que acaba de hacer. Esta costumbre no existe en la Universidad de Lovaina y, si algunas veces se hace, es más bien por excepción y no como una cosa corriente como en las universidades de nuestro país.

Hay que agregar además que el método universitario de Colombia, si se puede llamar así, un método democrático, en cuanto se considera al profesor como un amigo y un compañero del estudiante, que le sirve de guía y de orientación en la búsqueda de la verdad, sin embargo, él puede estar seguro que no perderá el respeto que se le debe como profesor, porque el estudiante colombiano, aunque considera a su profesor como un amigo y un compañero, le tiene un gran respeto y estimación, pues en él ve a una persona superior en conocimientos. Aquí en Lovaina, al contrario, el profesor goza de un grandísimo respeto; más aún, se le tiene miedo, hasta tal punto que varias veces, de una manera deliberada, se trata de evitar su encuentro en la calle, y si por casualidad se encuentra delante de él, cara a cara, el estudiante no se atreve aún a saludarlo.

El idioma es otro obstáculo grande para la adaptación académica de los estudiantes colombianos en la Universidad de Lovaina. Todos han afirmado unánimemente que para ellos el hecho de tener que seguir los cursos en francés es un lastre, en un 70% de los casos, porque a menudo creen que han comprendido toda la exposición del profesor. Sin embargo, después se dan cuenta de que la realidad es completamente diferente, y humildemente deben confesar que no habían comprendido tan perfectamente como habían creído.

Una última dificultad para la adaptación académica de nuestros estudiantes colombianos es la angustia y la preo-

cupación constantes que experimentan durante el año escolar. Al abrirse las clases en el mes de octubre, cuando ven en el programa de estudios que tienen varias clases a una misma hora, no saben cómo solucionar este problema. Nunca sucede esto en nuestras *universidades colombianas*, pues siendo más pequeñas en número que la Universidad Católica de Lovaina, se les facilita mucho más elaborar los horarios en las secretarías de cada facultad o instituto, de tal manera que nunca se encuentran a la misma hora dos o tres clases a las cuales deba asistir un estudiante. Durante el año de estudios, esta angustia y preocupación que impide la adaptación académica perfecta a la Universidad se agrava igualmente por la carencia de material y de textos para estudiar las lecciones. Ahora, entre nosotros, se acostumbra tener siempre, durante el año, textos para estudiarlos y completarlos con las notas explicativas tomadas durante la clase; lo cual es muy difícil aquí, porque o no tienen los textos-guías de los que hemos hablado antes, o si se tienen, a veces, algunos textos policopiados de los años anteriores se encuentran con el gran lastre del idioma extranjero. *Esta angustia y preocupación llega al grado máximo durante el famoso "BLOCUS", cuya existencia es peculiar de esta Universidad, que sabemos nosotros al menos.* Durante el tiempo del "BLOCUS" todos los estudiantes son presa de pánico ante la realidad de la aproximación de los exámenes; consideran que este tiempo es muy corto para dominar y aprenderse toda la materia del año, *puesto que las hojas policopiadas de estos cursos, en su mayoría, son vendidas únicamente al comienzo del "BLOCUS" y, con mucha frecuencia, apenas en la época de los exámenes.*

Habiendo hablado de la adaptación académica y de sus dificultades, vamos a decir algunas palabras acerca de los factores que intervienen en esta adaptación, como por ejemplo:

1. *Las aptitudes naturales.* El éxito en la universidad y en la vida, una vez terminados los estudios universitarios, depende en gran parte de estas aptitudes.

2. *Las motivaciones.* Las motivaciones y las necesidades que cada uno tiene para estudiar son fundamentales en el rendimiento universitario. *En general, nosotros aprendemos aquello que tenemos necesidad de aprender.* Por motivación entendemos el deseo o la necesidad que da origen a nuestro comportamiento, y que nos impulsa a la acción. En cierta forma, el proceso del aprendizaje en la universidad tiene su fundamento en la interacción dinámica entre nuestras necesidades y su satisfacción. Nuestro comportamiento está orientado hacia la satisfacción de nuestras necesidades *fisiológicas y psicológicas.* Una vez que se logra la satisfacción, reducida la tensión, la motivación disminuye también y el organismo adquiere un estado de equilibrio. Podemos, pues, considerar nuestro perfeccionamiento intelectual en la universidad como un proceso activo y dinámico de adaptación. *Aprendemos viviendo y vivimos aprendiendo.*

Entre los diversos factores que pueden motivarnos a tener un mayor rendimiento intelectual en la universidad, podemos citar los siguientes:

A) *La competencia.* Es un estímulo importante para el rendimiento intelectual, a condición de que la situación competitiva ofrezca al individuo alguna posibilidad razonable de éxito.

B) *El deseo de aprobación.* Es una necesidad que estimula el rendimiento intelectual universitario y la adaptación académica: tenemos necesidad de ser aprobados por los otros. Abordamos a menudo un problema difícil únicamente para agradar a una persona determinada, por ejemplo, la novia, nuestros padres, etc.

C) *El deseo de aprender y de adquirir una cultura muy amplia.* Nos referimos en este momento al deseo de aprender a hacer bien las cosas, de dominar los conocimientos para aplicarlos de una manera apropiada, y alcanzar unos fines bien determinados y concretos. En relación con este deseo podemos agregar otros, como por ejemplo, el deseo de ocupar una posición en la vida, el deseo de dominio y de progreso.

En relación con todas estas necesidades, nos hemos dado cuenta de que trabajar y estudiar en grupo facilita, a menudo, el rendimiento en la universidad. Al observar que los demás compañeros del grupo aprenden, recibimos un estímulo para realizar nuestro propio deseo de aprender.

Dificultades en la adaptación social.

Algunas normas sociales son únicamente temporales y accidentales para el funcionamiento de la sociedad; otras son más durables, importantes y vitales. Por ejemplo, las modas de los vestidos son modelos de comportamiento que cambian muy rápido, fuera de ser superficiales, tienen una satisfacción irrazonable e intensa. Así, las estudiantes de bachillerato y de la universidad se encuentran sometidas especialmente al cambio de las modas en la manera de vestir. Por otro lado, la religión ha florecido, de tal manera, a través de la historia humana, porque da una respuesta a ciertos interrogantes básicos a los cuales el hombre tiene necesidad de dar una respuesta: interrogantes sobre la naturaleza de Dios, sobre la naturaleza y sobre el destino del hombre, sobre la naturaleza del universo, etc. Ciertas instituciones sociales han aparecido fuera de estas necesidades y prácticas religiosas.

Las normas sociales dirigen, en gran parte, el comportamiento humano en cada sociedad. Sin embargo, en los diferentes comportamientos reconocidos como aceptables por la sociedad y esta-

blecidos por las normas sociales, siempre hay un lugar para la expresión individual. Se nos concede cierta libertad en la elección de la forma como vamos a hacer una cosa sin arriesgar una desaprobación o un castigo social. Un comportamiento raro, sin embargo, va más allá de los límites del comportamiento permitido, creando así problemas individuales y sociales. Tal comportamiento extraño constituye un problema individual, según las reglas siguientes:

1. Puede ser un problema para el individuo, pero no para los demás.

2. Puede ser un problema para los demás, pero no para el individuo.

3. Puede ser un problema, tanto para el individuo como para los demás¹⁰.

Un problema individual existe cuando el comportamiento de una persona no es satisfactorio y ocasiona angustia que exige una nueva adaptación.

Un problema social existe cuando un gran número de miembros de una comunidad creen que el comportamiento de este individuo amenaza las normas sociales. En este caso, pueden ponerse de acuerdo y tomar medidas convenientes para modificar, corregir o cambiar el comportamiento en cuestión.

Este segundo tipo de problemas aparece cuando un individuo que pertenece a una comunidad se adapta, de tal manera, que él, personalmente, se encuentra satisfecho, pero que una parte importante de la comunidad desaprueba. La homosexualidad es un ejemplo de esta clase de problemas. El estigma social que acompaña a la homosexualidad en nuestra sociedad es severo; pero frecuentemente el homosexual, observando cuidadosamente todas las otras conveniencias sociales y ocultando deliberadamente sus tendencias, se muestra

¹⁰ LEMERT, E. M.: *Social Pathology*. N. Y., McGraw Hill Book Company, Inc., 1951.

como un individuo igual a los demás. *En ciertos casos, tal camuflaje puede dar lugar a sentimientos de culpabilidad.*

El tercer tipo de problemas puede ser ilustrado por la presentación del caso siguiente:

N. N. es una esposa joven, vive con su esposo y sus dos niños de una manera modesta, pero suficientemente confortable. Ella pide ayuda psicológica, porque no puede controlar su tendencia a robar. Sabe que es capaz de comprar las cosas que se roba, pero una vez que entra en el almacén, es incapaz de dominarse y de dejar de tomar las cosas sin pagar. Ha sufrido mucho a causa de esto, no porque sienta temor por lo que le pueda suceder personalmente, sino porque si es sorprendida y se llegan a publicar sus robos, esto lo van a saber sus niños y sus amigos. Como resultado: sus niños pueden ser condenados al ostracismo en la escuela y en el vecindario. *Su tendencia cleptómana era claramente un problema para ella y para la sociedad.*

III—INVESTIGACION SOBRE LA ADAPTACION EMOCIONAL DE ACUERDO CON EL RESULTADO EN LOS EXAMENES UNIVERSITARIOS

1. *Primera etapa: Formulación de nuestras hipótesis.*

Nosotros vamos a comenzar aquí esta parte práctica de nuestro trabajo con la formulación de nuestras hipótesis básicas.

A. *Adaptación emocional.*

Con una capacidad intelectual suficiente, el resultado en los exámenes universitarios *depende* * de una buena adaptación emocional.

B. *Adaptación social.*

Con una capacidad intelectual suficiente, el resultado en los exámenes universitarios *depende* * de una buena adaptación social.

2. *Segunda etapa: Elección de nuestro método de investigación.*

A. *Medida del nivel de inteligencia.*

Nos pareció útil aplicar un *Test de Inteligencia* a nuestros sujetos.

Escogimos el Test "Standard Progressive Matrices Sets A. B. C. D. y E."

El "Standard Progressive Matrices Sets A, B, C, D y E", es un test de inteligencia, cuyo autor es J. C. Raven. Ha sido considerado como un *Test que mide el factor G. de Sperman*¹¹. Los psicólogos ingleses dicen que es el mejor test para medir el factor G. Se compone de 60 matrices. De cada matriz se ha retirado una parte. El sujeto debe escoger entre seis pedazos diferentes, aquel que falta en la matriz, para arreglárselo. Los ítems están agrupados en cinco series de a 12 matrices, su dificultad es ascendente. Para la primera serie solo se necesita tener sentido de discriminación; pero en las otras, es necesario buscar analogías, hacer algunos cambios y encontrar algunas relaciones lógicas. No hay límite de tiempo para el test y se puede administrar individualmente o en grupo. Únicamente hay necesidad de algunas instrucciones orales sencillas antes de aplicarlo.

Los resultados se dan en percentiles, cuyo cálculo está ya hecho para todas las edades a partir de los 8 años hasta los 65 años.

* *Depende*: significa que existe una asociación o correlación.

¹¹ ANASTASI, A.: *Psychological Testing*. N. Y., The MacMillan Company, 1961, pp. 261-263.

¿Por qué hemos escogido este test en nuestra investigación?

Escogimos este test por las siguientes razones:

a) Es un test que se emplea frecuentemente, con excelentes resultados, en nuestros países de América Latina y particularmente en Colombia.

b) Se le emplea muy a menudo en Lovaina, aún en el Centro de Consulta para los estudios, con el fin de aplicar tests a los estudiantes latinoamericanos, y esto con buenos resultados igualmente.

c) Nosotros teníamos que aplicar tests a sujetos con quienes era necesario emplear o tests en lengua española o tests a quienes no les fuera necesario conocer un idioma particular. En estas circunstancias el test que llenaba mejor todas las condiciones era el "Standard Progressive Matrices Sets A, B, C, D y E".

Aunque este test puede ser administrado individualmente o en grupo, nosotros hemos preferido hacerlo con cada individuo en particular.

B. *Apreciación de la Adaptación Emocional y Social.*

El juicio de la adaptación emocional y social de los sujetos de la muestra empleada en esta investigación, ha sido establecido por medio del cuestionario de "Bell-Forme Adulte".

Este cuestionario es un *Test de Personalidad*.

El cuestionario de "Bell-Forme Adulte" (Bell Adjustment Inventory)¹² ha sido establecido por H. M. Bell en 1934, y, desde su aprobación, ha tenido gran éxito. Establecido con el fin¹³ de poner en evidencia las dificultades de

adaptación del sujeto a los múltiples medios en los cuales se encuentra, sin ninguna referencia a una teoría particular de la personalidad, su validez depende de los criterios empíricos externos.

Proporciona cinco medidas diferentes de la adaptación personal y social:

a) *Adaptación Familiar.* Los individuos que tienen una calificación elevada, tienden a desadaptarse en su medio familiar. Notas bajas indican una buena adaptación.

b) *Adaptación a la Salud.* Las calificaciones elevadas indican una mala adaptación en el plano de la salud; las bajas significan una buena adaptación.

c) *Adaptación Social.* Los individuos que tienen calificaciones elevadas tienen la tendencia a estar sometidos en sus relaciones sociales. Los que tienen calificaciones bajas son agresivos en sus relaciones sociales.

d) *Adaptación Emocional.* Quienes tienen calificaciones elevadas tienden a la *inestabilidad emocional*. Los que tienen calificaciones bajas tienen tendencia a la *estabilidad emocional*.

e) *Adaptación Profesional.* Los individuos que tienen calificaciones elevadas tienen tendencia a no estar satisfechos con su profesión actual. Los que tienen calificaciones bajas tienen tendencia a estar contentos con su trabajo actual¹⁴.

El cuestionario se ha empleado con éxito cuando se le tomó como técnica auxiliar en el examen de adultos que tienen dificultades de adaptación en relación con una de las categorías del cuestionario. Es aplicable igualmente a los dos sexos. La alta fidelidad de las

¹² ANASTASI, A.: *Ibid.*, p. 495.

¹³ TIFFIN, J. et McCORMICK, E. J.: *Psychologie Industrielle*. (Traduction de l'anglais et adaptation par Renaud Sainsa Ulieu). Paris, P. U. F., 1967, p. 182.

¹⁴ BELL, H. M.: *The adjustment Inventory*. Palo Alto, Calif., Consulting Psychologist Press, 1934-1939.

medidas tomadas separadamente hace posibles las comparaciones de un individuo a otro ¹⁵.

Los coeficientes de confiabilidad. Para cada una de las cinco secciones del cuestionario han sido calculados haciendo la correlación entre las sumas de los puntos de las preguntas pares e impares y aplicándoles luego la fórmula de Spearman-Brown.

El cuestionario ha sido validado de dos maneras. En primer lugar, las preguntas para cada una de las partes del cuestionario se han escogido teniendo en cuenta su valor para diferenciar los 15% inferiores y superiores de los individuos en la distribución de los puntajes de los adultos. Únicamente las preguntas que diferenciaban netamente estos grupos extremos se han incluido en la forma actual del cuestionario.

En segundo lugar, se ha validado haciendo seleccionar por especialistas del "counseling" unos grupos de individuos "muy bien" o "muy mal" adaptados y determinando el grado de diferenciación que el cuestionario establecía entre los grupos.

A estos consejeros psicológicos, que tenían todos al menos cinco años de experiencia práctica, se les encomendó buscar, para cada tipo de adaptación, individuos particularmente característicos, teniendo en cuenta una muy buena o muy mala adaptación y hacerlos llenar luego el cuestionario.

El cuestionario puede ser administrado individualmente o en grupos sin indicaciones especiales. Pero para mayor seguridad las instrucciones deben ser leídas con atención. El examinador ha de leer en voz alta las instrucciones que se encuentran en la primera página, mientras que los sujetos o el sujeto las lean en silencio. Nosotros preferimos

administrarlos a cada sujeto en particular, igual que lo habíamos hecho con el test de inteligencia, con el fin de observar mejor a nuestros sujetos durante el desarrollo del test, y de dialogar con nuestros compatriotas sobre este problema de la adaptación emocional y social, tan importante en los resultados de los exámenes universitarios. Hablamos con cada uno de ellos sobre las posibles causas que pueden intervenir en estas adaptaciones; hemos discutido también sobre algunas soluciones posibles para resolver todos estos problemas.

No hay límites de tiempo. En general, no se necesita más de 25 minutos para responder a todas las preguntas.

Cada sujeto debe interpretar las preguntas por sí mismo. Sin embargo, el examinador puede responder a las preguntas que conciernen al significado de las palabras.

El examinador debe esforzarse por obtener una cooperación completa por parte de todas las personas que responden al test. Debe *subrayar* el valor de los resultados para cada uno, y *dar la seguridad* de que el puntaje quedará estrictamente confidencial.

Si se hacen preguntas relacionadas con el fin y la utilización del test, es necesario responder *franca y honestamente*.

La corrección es muy fácil y se efectúa con ayuda de un cartón perforado. *Los resultados se dan en puntaje y su interpretación* se facilita por la utilización de una escala de apreciación.

Así para la adaptación social y para la adaptación emocional, los resultados se encuentran expresados e interpretados de la manera siguiente:

<i>Adaptación</i>	<i>Estimación</i>	<i>Notas</i>
	Excelente	0 - 2
	Buena	3 - 5
<i>Social</i>	Regular	6 - 12
	No - satisfactoria	13 - 20
	Muy mala	21 +

¹⁵ BELL, H. M.: *Questionnaire de Bell-Forme Adulte* (The adjustment Inventory). Manuel d'Application, Paris, 1952, Editions du Centre de Psychologie Appliquée.

<i>Adaptación</i>	<i>Estimación</i>	<i>Notas</i>
	Excelente	0
	Buena	1 — 2
<i>Emocional</i>	Regular	3 — 7
	No - satisfactoria	8 — 14
	Muy mala	15 +

La diferencia entre dos categorías contiguas no se debe sobrestimar. Basta la diferencia de un punto para hacer pasar una nota de una categoría a otra.

3. Tercera etapa: Aporte de nuestra investigación sobre 49 estudiantes colombianos de la Universidad Católica de Lovaina.

A. Descripción de la muestra.

Inicialmente la muestra estaba compuesta por 58 sujetos, número de estudiantes colombianos inscritos en la Universidad durante el año académico 1966-1967. De todos estos sujetos hemos excluido a 5, porque no presentaron sus exámenes, y por esta razón no era posible establecer la comparación de su adaptación emocional y social con el éxito en los exámenes de la primera sesión, lo cual constituía nuestro criterio objetivo adoptado. Además hemos excluido a otros 4 sujetos, porque en el test de inteligencia "Standard Progressive Matrices Sets A, B, C, D y E" de Raven, que hemos aplicado, obtuvieron menos de 75 percentiles. *Esta es la razón por la cual la formulación de nuestras dos hipótesis de base comienza por la cláusula "Con la capacidad intelectual suficiente"...*

Eliminados estos 9 sujetos por las razones que acabamos de decir, la muestra se componía de 49 individuos, repartidos en la siguiente forma:

Ciencias Políticas y Sociales	9
Psicología	6
Filosofía	5
Ingeniería Civil	5
Administración de Empresas	4
Sociología	4
Urbanismo	3
Química	3
Agronomía	2
Ciencias Familiares y Sexológicas	2
Diploma de países en vía de desarrollo ...	1
Ciencias Económicas Aplicadas	1
Arqueología	1
Ciencias Comerciales	1
Ciencias Sociales	1
Criminología	1
Total	49

B. Resultados.

Los resultados brutos obtenidos al hacer nuestra investigación se resumieron en una serie de cuadros que pueden consultarse en el texto original de nuestro trabajo escrito en francés, de las páginas 62 a 65, inclusive.

En este artículo, que es solo un extracto de nuestro trabajo original, hecho especialmente para la *Revista de Psicología* de la Universidad Nacional de Bogotá, vamos a dar un resumen de cada uno de esos cuadros:

CUADRO I. Resultados de los estudiantes que fracasaron en primera sesión, relacionada con la adaptación emocional y social.

Según ese cuadro ubicado en la página 62 del original, todos los sujetos que no aprobaron el año en primera sesión están desadaptados, tanto emocional como socialmente, con la excepción del sujeto 9, socialmente adaptado.

CUADRO II. Resultados de los estudiantes que aprobaron el año en la primera sesión, relacionada con la adaptación emocional y social. Según ese cuadro que se encuentra en la página 63 del original, entre los 25 estudiantes que ganaron el año en primera sesión,

solo 7 se encontraban simultáneamente adaptados tanto emocional como socialmente; 12 estaban desadaptados emocionalmente; 8 lo estaban bajo el punto de vista social; 2 lo estaban a un mismo tiempo, emocional y socialmente.

Como complemento de los dos cuadros anteriores se encuentra un cuadro comparativo general de las adaptaciones emocional y social, y de los resultados en los exámenes de primera sesión. Véase páginas 64 y 65 del original.

4. Cuarta etapa: Análisis de los resultados.

En primer lugar, damos aquí el tratamiento estadístico que hemos hecho con los resultados brutos obtenidos al hacer la investigación:

A. Los porcentajes.

Los porcentajes de desadaptación obtenidos en los casos de fracaso son los siguientes:

— Han fracasado y están desadaptados emocionalmente	100%
— Han fracasado y están <i>adaptados</i> emocionalmente	0%
— Han fracasado y están desadaptados socialmente	96%
— Han fracasado y están <i>adaptados</i> socialmente	4%

B. Cálculo del X^2 (1).

Quisimos saber si había o no una correlación significativa entre los resulta-

(1) En los cálculos de todos los X^2 hemos adoptado el nivel de significación 1%, es decir, consideramos estadísticamente significativa una diferencia que no se presenta por casualidad solo en menos de un caso sobre 100. Para un grado de libertad, el nivel de significación $P = 0,01$ del X^2 es igual a 6,635.

dos en los exámenes y la adaptación emocional y social. En estas condiciones la estadística más apropiada era el X^2 , pues que se trataba simplemente de comparar las frecuencias observadas con las frecuencias esperadas. *Al realizar este cálculo encontramos que ciertamente había una asociación significativa entre los dos tipos de variables.*

C. Coeficiente Phi.

Comprobada la existencia de una correlación significativa entre los resultados de los exámenes y la adaptación emocional y social, con el fin de conocer el grado de esta asociación, calculamos el coeficiente Phi, ya que, cuando dos distribuciones se dicotomizan, no por una agrupación efectuada para simplificar los cálculos, sino por la naturaleza misma de la variable, es el cálculo del coeficiente tetracórico (coeficiente Phi) el que parece indicado¹⁶.

D. La Relación Phi/Phi Max.

Sin embargo, como el coeficiente Phi presenta el inconveniente de depender a la vez del grado de concordancia entre las dos variables y de la distribución de los efectivos entre las dos clases de cada una de ellas, este coeficiente no puede alcanzar el valor $\pm 1,00$, sino para unas dicotomías que suministran, para cada variable, dos clases de efectivos iguales. Este inconveniente puede suscitar la aparición de "artefactos" en los análisis en que se utiliza dicho coeficiente¹⁷. Por eso se calcula, no el coeficiente Phi mismo, sino la relación del Phi con el valor máximo que podría tomar, teniendo en cuenta unas

¹⁶ REUCLIN, M.: *Méthodes d'Analyse Factorielle a l'usage des Psychologues*. Paris, P.U.F., 1964, Chap. IV, pp. 76-77.

¹⁷ REUCLIN, M.: *Ibidem*, D. p. 81.

distribuciones marginales, en el caso de que haya dos variables en perfecto acuerdo (Phi Max.). En efecto, en nuestros resultados, el Phi obtenido no podía ser 1.00.

Para Catell¹⁸, la relación Phi/Phi Max. es probablemente el mejor índice que se puede utilizar para unas variables dicotomizadas.

En resumen, hemos obtenido los resultados siguientes:

A. Para la adaptación emocional y los resultados en los exámenes:

Coefficiente Phi	0,565
Relación Phi/Phi Max. . .	1,000
X ²	15,68

B. Para la adaptación social y los resultados en los exámenes:

Coefficiente Phi	0,664
Relación Phi/Phi Max. . .	0,89
X ²	21,60

Los valores obtenidos de X² son, pues, muy significativos.

E. Como lo pudimos comprobar (véase cuadro II, página 63 de nuestro trabajo original en francés), aunque desadaptados emocional o socialmente y, en algunos casos, en los dos aspectos a la vez, cierto número de sujetos han ganado, sin embargo, sus exámenes en la primera sesión.

¿Su éxito no podría ser atribuido, entonces, a un nivel de inteligencia relativamente más elevado que el de aquellos que han fracasado?

Sería necesario, por consiguiente, observar si, entre los sujetos que ganaron el año a pesar de su desadaptación emo-

cional o social, es más elevada la inteligencia que entre los que perdieron el año y a la vez estaban desadaptados.

Con este propósito, hemos establecido dos cuadros de contingencia, uno para todos los sujetos emocionalmente desadaptados, y otro para todos los socialmente desadaptados, dicotomizando los dos grupos en función del nivel de inteligencia (superior, inferior), por una parte, en función del éxito y del fracaso en los exámenes por otra.

Según estos cuadros que se encuentran en las páginas 76, 77, 78, 79, 80 y 81 de nuestro trabajo original, parece que el nivel de inteligencia no interviene, contrariamente a nuestra hipótesis.

F. Si, por el contrario, se dicotomiza el grupo total de nuestros sujetos en función del nivel intelectual, por una parte, y por otra en función del éxito o del fracaso en los exámenes, no se comprueba ninguna relación significativa entre estas dos variables: el nivel de inteligencia no parece, pues, ser un factor importante en el éxito o en el fracaso con relación al factor adaptación (ver páginas 83, 84, 85, 86 y 87 de nuestro trabajo original en francés).

G. Finalmente, si se hacen los cuadros de contingencia entre estos sujetos dicotomizados bajo el punto de vista del nivel de inteligencia, por una parte, bajo el punto de vista de la adaptación emocional y social, por otra, se constata igualmente una ausencia total de relación entre estas dos variables (ver páginas 89, 90, 91, 92, 93 y 94 de nuestro trabajo original en francés).

5. Quinta etapa: Conclusiones de nuestra investigación.

Las conclusiones de nuestra investigación pueden resumirse en la siguiente forma:

¹⁸ CATELL, R. B.: *Factor Analysis. An Introduction and Manual for the Psychologist and the Social Scientist*. N. Y., Harper, 1952, p. 327.

1. Nuestra primera hipótesis de trabajo que *preveía una asociación* entre los resultados de los exámenes universitarios y la adaptación emocional ha sido confirmada.

2. Nuestra segunda hipótesis de trabajo que *preveía una asociación* entre los resultados en los exámenes universitarios y la adaptación social ha sido confirmada igualmente.

Observemos, sin embargo, que al aceptar estas dos hipótesis no pretendemos haberlas demostrado, porque aceptar una hipótesis *significa simplemente que la información contenida, en la nuestra, no contradice la hipótesis formulada. Esto SIGNIFICA que, salvo una más amplia información, se les puede utilizar en las investigaciones posteriores de esta experiencia*¹⁹, *de importancia capital para los estudiantes y los profesores, tanto desde el punto de vista pedagógico como desde el punto de vista psicológico.*

3. La hipótesis que habíamos elaborado sobre una asociación posible entre el nivel de inteligencia y el éxito en los exámenes, *en el caso de sujetos mal adaptados emocional o socialmente*, no parece confirmada.

4. Finalmente, para el grupo de sujetos examinados, tomados en su conjunto, y que comportaba, como se ha visto, un buen número de sujetos desadaptados emocional y socialmente, el éxito o fracaso en los exámenes no parece estar ligado al nivel de inteligencia.

Esta comprobación refuerza la hipótesis del papel primordial desempeñado —en el éxito o el fracaso de los estudios universitarios— por los factores de adaptación afectiva y social.

Para terminar este trabajo, nos queda por condensar las etapas de nuestra investigación y presentar nuestras conclusiones.

Al principio de la investigación nos habíamos propuesto un objetivo preciso: hacer un estudio teórico de la adaptación psicológica y luego probar dos hipótesis sobre la adaptación en relación con los resultados en los exámenes universitarios en la primera sesión durante el año académico 1966-1967.

Nuestro trabajo comprendía, pues, dos partes: la primera, teórica, comportaba un estudio de la adaptación y, sobre todo, de la adaptación emocional y social. Hemos insistido particularmente sobre esta última, es decir, *la adaptación social*, la necesidad del contacto con los otros, los modelos de adaptación social, las dificultades para adquirirla. En último término, hemos hablado de la adaptación satisfactoria, de la manera de reconocer la adaptación de una persona, de las características de una adaptación satisfactoria y de la manera de obtenerla.

La segunda parte, práctica, tenía como prueba dos hipótesis sobre la adaptación en relación con los resultados en los exámenes universitarios, en la primera sesión, de *49 estudiantes colombianos* durante el año académico 1966-1967.

En esta investigación hemos aplicado el test de inteligencia "Standard Progressive Matrices Sets A, B, C, D y E", de Raven, y para descubrir la adaptación emocional y social de nuestros sujetos hemos empleado el "Adjustment Inventory", de Bell (para adultos). Hemos preferido probarlos personal e individualmente para no perder el aspecto clínico de los tests y con el fin de tener la oportunidad de discutir con nuestros compatriotas sobre este problema tan importante para todos. En seguida hemos sometido los datos recogidos al tratamiento estadístico que nos pareció más apropiado.

¹⁹ PARIS, J.: *Analyse Statistique*, Polycopié, Louvain, 1965, chap. 5, p. 2.

Las dos hipótesis que debíamos probar eran las siguientes:

a) "Con una capacidad intelectual suficiente, el resultado en los exámenes universitarios *depende* de la buena adaptación emocional".

b) "Con una capacidad intelectual suficiente, el resultado en los exámenes universitarios *depende* de la buena adaptación social".

Como criterio objetivo, tomamos el resultado global en los exámenes de la primera sesión.

Hemos llegado a la conclusión de que nuestras dos hipótesis podían ser aceptadas razonablemente.

Por el contrario, el nivel de inteligencia, tal como lo hemos medido por el test de Raven, no parece estar ligado ni al éxito de los exámenes ni al grado de adaptación emocional o social ⁽¹⁾.

Las conclusiones a las cuales llegamos están perfectamente de acuerdo con las comprobaciones hechas comúnmente por otros investigadores, que han mostrado la incidencia de los factores afectivos y sociales en el rendimiento intelectual, sea a un nivel pre-escolar, esco-

(1) NOTA. Una última conclusión muy práctica de este trabajo es la siguiente: después de haber terminado nuestro trabajo, reunimos a nuestros compatriotas, les expusimos los resultados de la investigación y discutimos con ellos las medidas que se debían tomar, con el fin de obtener un mejoramiento de la adaptación emocional y social para evitar, dentro de lo posible, los numerosos fracasos en los exámenes. Se reconsideraron varios medios: especialmente el de señalar a cada nuevo estudiante, que viene a Lovaina para hacer sus estudios, un estudiante colombiano antiguo, cuyo oficio sería el de ocuparse completa y exclusivamente de su compatriota desde su llegada, para ayudarlo a encontrar un alojamiento, a instalarlo en la Universidad, mostrándole los diferentes salones de clase, explicarle el método de enseñanza y de los exámenes, la manera de preguntar los profesores, etc. En una palabra, ayudarlo a integrarse en la vida universitaria y social de Lovaina.

lar, High School, college, sea a un nivel universitario.

Entre estos investigadores, señalamos el estudio de Michel Karikunzira ²⁰. En este trabajo (tesis de doctorado), el autor ha señalado directamente la incidencia de los factores afectivos sobre el desarrollo intelectual.

Una segunda investigación sobre el mismo tema, es el tratado de Georges Meuris ²¹. El autor, en un principio, se había propuesto un objetivo preciso: "elaborar una batería de tests que respondieran a las exigencias científicas de la Psicometría y luego estudiar, gracias a su aplicación experimental, la evolución de las facultades intelectuales a través de los aprendizajes escolares", pero en el curso de su investigación pudo constatar que en el rendimiento escolar intervienen también los factores afectivos: investigaciones bastante numerosas ponen de manifiesto la presencia de factores de éxito o de fracaso independiente de las aptitudes medidas por los tests.

Estos factores están asociados a elementos relacionados con la personalidad, con los intereses, con los valores afectivos lo mismo que con la adaptación al ambiente familiar y escolar. Y más adelante en la página 100: "Como Binet ²² lo hacía notar ya: 'la aptitud escolar comporta otra cosa distinta a la inteligencia'". El éxito escolar está influido por la memoria y la atención, lo mismo que por los factores afectivos ligados a la motivación, a la personalidad o a la adaptación escolar de los sujetos.

²⁰ KARIKUNZIRA, M.: *Aptitude des Enfants en Age pré-escolaire*. Publications Universitaires, Louvain, 1966, pp. 1, 16 et préface p. VII.

²¹ MEURIS, G.: *Les Aptitudes au niveau de l'enseignement secondaire*. Librairie Universitaire, Louvain, 1965, pp. 58, 95, 100.

²² BINET, A. et SIMON, T.: "Le développement de l'intelligence chez les enfants". *Année psychologique*, 14, 1908, p. 75.

Estudios hechos en alumnos belgas²³ al principio de humanidades, han puesto además en evidencia estos diversos factores de adaptación o de inadaptación. Los estudios a los cuales nos referimos han demostrado que el éxito escolar está en función, no solamente de las aptitudes intelectuales medidas por los tests clásicos, sino que está determinado por diferentes factores afectivos, que se refieren principalmente a las motivaciones escolares y a las relaciones parentales. La influencia de los factores afectivos podría explicar la distancia comprobada a menudo entre las clasificaciones operadas por los tests y los resultados obtenidos en los estudios.

Generalmente, los sujetos bien adaptados se entregan seriamente a la vida escolar y tienen actitudes favorables. Por el contrario, los alumnos inadaptados manifiestan débiles motivaciones, su actitud es menos comprometedora.

Y para terminar, G. Meuris concluye: "en otros términos, no basta a un alumno, para aprobar su año, estar bien dotado, le es necesario además un sano equilibrio afectivo que le permita un rendimiento escolar de sus aptitudes. En efecto, las capacidades intelectuales no constituyen unas dimensiones independientes de la personalidad, se encuentran, por el contrario, integradas a los factores biológicos, psicológicos y sociológicos, que condicionan el comportamiento a la conducta humana".

En cuanto a la falta de adaptación social como una de las causas de fracaso en los estudios universitarios, nuestro trabajo podría servir de confirmación al estudio hecho en este mismo sentido

²³ DRAIME, J.: *Approche de certains facteurs de l'adaptation scolaire en sixième humanités anciennes*. Mémoire Inédit, Louvain, 1963, 116 + X p.

MAGEROTTE, G., *Approche de certains facteurs de l'adaptation scolaire en sixième primaire*. JEANDRAIN, J.: *Etude de certains facteurs d'adaptation et d'inadaptation scolaire*. Mémoire Inédit, Louvain, 1963, p. 91.

por Sewell W. H. & Davidsen O. M.²⁴, sobre la adaptación social de los estudiantes de Escandinavia en una universidad de los Estados Unidos. Estos autores habían formulado como hipótesis de trabajo, que la adaptación social es necesaria para el éxito en los estudios universitarios. Su investigación confirmó la hipótesis de base.

Nuestro trabajo puede ser considerado como una confirmación de la investigación efectuada por D. N. Gibbs²⁵, quien, en una muestra de 64 estudiantes australianos a los que hizo pasar el test "The California test of Personality" (adult level), comprobó una correlación entre los resultados de los exámenes de fin de año y el nivel de adaptación social.

Nuestra investigación confirma, pues, la importancia de este problema de la adaptación en relación con los resultados en los exámenes universitarios. Pero es necesario advertir que la investigación a la cual nos entregamos nosotros, no representa, a nuestros ojos, más que un sondeo que debe abrir el camino a otras investigaciones que vayan en el mismo sentido.

La investigación que acabamos de presentar pide, en efecto, más continuadores que la profundicen y la prolonguen más.

Si, por otra parte, la investigación que hemos elaborado presenta algún interés, es quizás menos en razón de los resultados inmediatos que proporciona, que en razón de las sugerencias a que da origen, con el fin de establecer un plan general de investigaciones ulteriores sobre el mismo tema.

²⁴ SEWELL, W. H. & DAVIDSEN, O. M.: The adjustment of Scandinavian Students, *J. Soc. Issues*, 1956, 12, 9-19.

²⁵ GIBBS, D. N.: Student Failure and Social Maladjustment, *Personnel & Guidance Journal*, 1965, 43 (6), 580-585.

BIBLIOGRAFIA

- ANDREWS, M. F.: *Creativity and Psychological Health*. New York, Syracuse University Press, 1961.
- BELL, H. M.: *The Adjustment Inventory*. Palo Alto, Calif.: consulting Psychologist Press, 1934-1939.
- *Questionnaire de Bell-Forme Adulte*. (The Adjustment Inventory), Manuel d'Application, Paris, Editions du Centre de Psychologie Appliquée, 1952.
- BARRON, F.: *Creativity and Psychological Health*. Princeton, N. J.: Van Nostrand, 1963.
- BASTIN, G.: *L'hécatombe scolaire*. Bruxelles, Psychologie et Sciences humaines, Charles Dessart, 1966.
- BEVAN, W.: Contemporary Problems in adaptation level theory; Kansas State U., *Psychological Bulletin*, 1964, 61 (3), 161-162.
- BIJOU, S. W.: A psychometric pattern study of the relationship between social adjustment and behavior efficiency, *Psychol. Bull.* 1942, 39, 596.
- BORING, E. G.: *A history of experimental psychology*. New York, Appleton, 1929, Chap. 29.
- BRYCE, A. & SPENCER P.: Personal Adjustment and academic predictability among college freshmen, *J. Appl. Psychol.*, 1963, 47 (2), 97-100.
- COLEMAN, J. C.: *Personality dynamics and effective behavior*. Chicago, Scott, Foresman, 1960.
- DANA, R. & BAKER.: High school achievement and the Bell Adjustment Inventory, W. Virginia U., *Psychol. Rep.*, 1961, 8, 353-356.
- DRAIME, J.: *Approche de certains facteurs de l'adaptation scolaire en sixième humanités anciennes*. Mémoire inédit, Louvain, 1963.
- DROUGHT, N. E.: An analysis of eight measures of personality and adjustment in relation to relative scholastic achievement, *J. Appl. Psychol.*, 1938, 22, 597-606.
- EATON, W. H.: Alternative meanings of adjustment, U. Chicago, Chicago, Ill., *American Social Rev.*, 1947, 12, 75-81.
- FRANKARD, P.: Expérience d'encadrement au niveau de la première candidature universitaire, *Les Cahiers du Centre Consultatif*, pour les études de l'Université de Louvain, 1965, I, 3.
- Garrett, H. F.: A review and interpretation of investigations of factors related to scholastic success in colleges of arts and science and teachers colleges, *J. Exp. Educ.*, 1940, 18, 91-138.
- GEORGE, C. E.: Emotional adaptability and intellectual efficiency. U. Houston, *Dissertation Abstracts*, 1936, 24 (2), 822-823.
- GIBBS, D. N.: Student failure and social maladjustment, *Personnel & Guidance Journal*, 1965, 43 (6), 590-585.
- GROSS, A. A.: The manners and morals of adjustment, *Ment. Hyg.*, New York, 1939, 23, 445-455.
- HARTMANN, H.: Ego Psychology and the problem of adaptation, *Organization and pathology of thought*. New York, Columbia University Press, 1951, Chap. 19.
- HOROBIN, G. W.: Adjustment and assimilation: The displaced person, *Sociological Review*, 1957, 239-254.
- HOYT, D. P. & NORMAN, W. T.: Adjustment and academic predictability, *J. Counsel. Psychol.*, 1954, I, 96-99.
- JANNEY, J. E.: A technique for the measurement of social adjustment, *J. Exp. Educ.*, 1939, 7, 203-205.
- JEANDRAIN, J.: *Etude de certains facteurs d'adaptation scolaire*, Mémoire Inédit, Louvain, 1963, 91.
- LAZARUS, R. S.: *Personality and adjustment*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1963.
- LEHNER, G. F. J.: *Explorations in personal adjustment: A work-book*, New York, Prentice-Hall, Inc., 1949.
- LOOMIS, C. P. & SCHULER, E. A.: Acculturation of foreign students in the United States, Michigan State College, East Lansing, *Appl. Anthropol.*, 1948, 7 (2), 17-34.

- LORGE, I. & DIAMOND, L. K.: Validity of an objective examination for the placement of foreign students in english courses, *J. Educ. Psychol.*, 1954, 45, 208-214.
- LYSCAARD, S.: Adjustment on a foreign society: norwegian Fulbright Grantees visiting the Unites States, *Inst. Soc. Sci. Bull.*, 1955, 7, 45-51.
- MACEROTTE, G.: *Approche de certains facteurs de l'adaptation scolaire en sixième primaire, Mémoire Inédit.* Louvain, 1963, 97.
- MIOTTO, A.: Ambiente sociale e ambiente psicologico, *Riv. Psychol.*, 1947, 43 (1-2), 43-51.
- SANDERS, J. R.: *Verbal concept formation in relation to personal adjustment*, Ann Arbor, 1951.
- SARBIN, T. R.: Adjustment in psychology, *Character & Pers.*, 1940, 8, 240-249.
- SAWREY, J. M. & TELFORD, CH. W.: *Dynamics of mental health: the psychology of personal and social adjustments.* Boston, Allyn and Bacon, 1963.
- SEWELL, W. H. & DAVIDSEN, O. M.: The adjustment of Scandinavian students, *J. Soc. Issues*, 1956, 12 (1), 9-19.
- SHAW, F. J. & ORT, R. S.: *Personal adjustment in the american culture.* New York, Harper, 1953.
- SINHA, D.: A psychological analysis of some factors associated with success and failure in university education: intelligence, anxiety and adjustment of academic achievers and nonachievers, U. Allhabad, India, *Psychological Studies*, 1966, II (2), 69-88.
- SMITH, H. C.: *Personality adjustment.* New York, McGraw-Hill, 1961.
- SULLIVAN, E. B.: The problem of adjustment of university students, *J. Delinq.*, 1926, 10, 461-499.
- UHL, W. L. & POWERS, F. F.: *Personal and social adjustments.* New York, McMillan, 1938, 475.
- WEIGAND, G.: Adaptiveness and the role of parents in academic success, *Personn. Guid. J.*, 1957, 35, 518-522.
- WOLF, S. J.: Historic background of the study of personality as it relates to success or failure in academic achievement, *J. Gen. Psychol.*, 1938, 19, 417-436.
- YEOMANS, W. N. & LUNDIN, R. W.: The relationship between personality adjustment and scholastic achievement in male college students, *J. Genet. Psychol.* 1957, 57, 213-218.