

PROBLEMAS DE PERSONALIDAD DEL
ESTUDIANTE UNIVERSITARIO*

DR. JORGE DERBEZ**

EL AMPLIO, múltiple y complejo campo de la novel psicopedagogía se centra en torno a un tema fundamental: la interrelación existente entre personalidad y educación. Esto es un correlato del énfasis hecho en la actualidad —más bien, vuelto a hacer— por pedagogos, sociólogos y psicólogos, quienes subrayan, tal como la tradición humanista lo ha hecho por más de dos milenios,¹ que el objetivo de la educación debe ser, en todo momento, el desenvolvimiento integral de la personalidad.²⁻⁵ Convergen aquí las preocupaciones del pedagogo y del higienista mental, los objetivos de la educación y de la psiquiatría, pues lo que interesa es conocer la forma en que la educación estimula, paraliza o distorsiona el desarrollo de las potencialidades del educando; la forma en que los problemas vocacionales y de aprendizaje producen y, a su vez, obedecen a problemas de personalidad. Contra las formulaciones excesivamente geneticistas de la Psiquiatría de orientación naturalista,⁶ la Psiquiatría social ha demostrado la importancia decisiva de la clase social y del tipo y grado de educación recibida por el sujeto en la determinación de desarrollos patológicos de la personalidad.^{7, 8}

Por lo anterior, puede suponerse que la investigación de los problemas de personalidad del estudiante universitario aportaría conocimientos valiosos para la comprensión de algunos de los graves problemas que enfrenta la educación superior en México. Por otra parte, dicha investigación podría proporcionar nuevos criterios para la valoración del sistema educativo nacional, el cual postula, democráticamente, que su objetivo central es el desarrollo pleno e integral, es

* Trabajo de ingreso a la Academia Nacional de Medicina, leído en la sesión ordinaria del 29 de agosto de 1962.

** Jefe del Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental de la U. N. A. M. Aun cuando el autor es responsable de la redacción y las ideas directrices de este trabajo, desea hacer constar que en los estudios que lo fundamentan ha participado prácticamente todo el personal técnico del Depto. del cual es jefe. En particular desea mencionar la colaboración de L. M. y G. Gálvis, O. de la Rosa, M. Lemberger, E. Zajur, A. Aparicio y R. Jiménez de dicho Departamento.

decir, sano y armonioso, de la personalidad. Sin duda, el estudiante universitario se presta particularmente para este tipo de valoración, tanto por su idoneidad para ser observado por los métodos de la higiene mental como por ser el producto más acabado de nuestra educación (acabado y reducido, ya que no más del 2% de los jóvenes mexicanos llegan al nivel universitario).⁹

Puesto que dista mucho de haber unanimidad en la Psiquiatría contemporánea sobre el concepto *central* de salud mental, considero necesario definir con claridad el punto de vista teórico aquí adoptado; él es el marco de referencia indispensable para una interpretación coherente de los datos. Cabe, en efecto, distinguir por lo menos seis diferentes enfoques o corrientes en la psiquiatría actual: el naturalista de la escuela alemana,¹⁰ reflexológico de la psiquiatría soviética,¹¹ el dinámico y psicológico de la psiquiatría americana,^{12, 13} el psicoanalítico ortodoxo,¹⁴ el psicoanalítico humanista¹⁵ y el de la llamada psiquiatría existencial.¹⁶

Es el punto de vista del psicoanálisis humanista de Erich Fromm el que orienta nuestra interpretación. Más allá del concepto de salud como mera adaptación, como mera homeostasis fisiológica y social, el psicoanálisis humanista —la corriente “heterodoxa” que se inicia con Adler,¹⁷ es continuada por Rank,¹⁸ Sullivan¹⁹ y Horney²⁰ y llega a sus más claras y coherentes formulaciones con Fromm^{21, 22}— concibe la salud mental no como un estado, sino como un proceso: el proceso de desarrollo continuo de la personalidad. En realidad, se hace notar, el hombre tiene la capacidad, y *por tanto la necesidad*, de un crecimiento continuo: cumplido el crecimiento biológico y pese al decremento natural del organismo, el hombre puede continuar desarrollando su sensibilidad y su conciencia histórica y social; puede lograr integraciones cada vez más amplias de y con la realidad, al mismo tiempo que crear nuevas formas de realidad. Y es en el despliegue creativo de las capacidades humanas en lo que se asienta este concepto de salud mental— es la parálisis de ese desarrollo lo que, en última instancia, conduciría a mecanismos de evasión de la propia individualidad, a las reacciones de angustia y de depresión, a los trastornos psicósomáticos y al descuido de la salud física. Sano es, pues, quien se está desarrollando y en la medida en que se desarrolla*

Desde este punto de vista es de admitirse que el estudiante universitario debe ser uno de los tipos sociales más sanos, ya que su crecimiento adolescente (recuérdese el significado etimológico de *adolescere*: crecer) está siendo intensamente estimulado en múltiples sentidos: por el conocimiento, por el contacto humano con maestros y discípulos, por el inquieto ambiente universitario. Pero cabe suponer que su personalidad puede sufrir en exceso: que los estudiantes pueden fallar ante la situación de *stress* que se deriva del difícil aprendizaje pro-

* Cf. el concepto spinocista: “Cada cosa, en tanto que es en sí, se esfuerza en perseverar en su ser”.²³

fesional y de las limitaciones económicas y sexuales que deben soportar; que pueden fallar al entrar en contacto con los aspectos negativos de la sociedad y de su grupo familiar —conflictos que se patentizan precisamente por el desarrollo de su capacidad de crítica. En fin, es también posible que la educación pre-universitaria no los esté preparando adecuadamente para enfrentar las cargas y conflictos inherentes a la formación universitaria.

Es con los propósitos formulados en los párrafos iniciales de esta introducción, y guiados por las hipótesis y los conceptos básicos apuntados, como hemos efectuado una serie de estudios cuyos resultados hemos dado a conocer en otros lugares.²⁴⁻²⁹ La intención de esta comunicación es ofrecer una información de carácter general sobre los principales resultados alcanzados.

MATERIAL Y MÉTODOS

El material de las investigaciones relativas a problemas de personalidad y su interacción con problemas vocacionales y de aprendizaje incluye cinco tipos de alumnos:

1. Estudiantes con problema vocacional manifiesto: 4,903 alumnos solicitantes de cambio de carrera. Enviados al Departamento de Psicopedagogía por la Dirección de Servicios Escolares, son examinados con el fin de evaluar su calidad general como estudiantes, comprobar si efectivamente la primera elección fue errónea o resulta inadecuada ante un cambio situacional, socio-económico; si la segunda elección resuelve o no el error; cuáles fueron los factores determinantes de la desorientación y, en fin, la existencia de otros posibles problemas y las medidas que pueden indicarse para resolverlos.
2. Estudiantes con grave problema de aprendizaje: 4,452 alumnos que han tenido 3 reprobadas o 4 inscripciones en una materia o 10 reprobadas en el curso de un ciclo escolar (preparatoria o profesional). Estos casos son enviados al Departamento por el Consejo Universitario y el estudio se enfoca a determinar las causas del fracaso, diagnóstico sobre el cual se fundamenta el pronóstico escolar inmediato. La opinión emitida auxilia a la comisión respectiva del consejo en su decisión de si es o no de concederse al alumno la "última oportunidad" que solicita para continuar sus estudios.
3. Contrastando con los dos anteriores, un grupo de 388 alumnos eficientes y bien orientados vocacionalmente, constituido por solicitantes de becas.
4. Una muestra representativa de estudiantes de 2o. año de profesional, formada por 300 sujetos.
5. Dos muestras de estudiantes de buen y mal rendimiento escolar, del 5o. año de Preparatoria, de 60 alumnos cada uno.

Excepto estos dos últimos grupos, que fueron estudiados exclusivamente mediante técnicas colectivas (v. i.: "Inventario de problemas personales", "Cé-

dula sociopedagógica" y "Test vocacional de conceptos básicos"), todos los casos han sido objeto de un estudio psicopedagógico integral que comprende:

1. *Entrevista* practicada por un psicólogo o psiquiatra —según el grado sospechado o probable de problemas psicopatológicos. De cualquier modo, son personas que han tenido experiencia psicoanalítica, lo que para nosotros constituye una casi *conditio sine qua non*, ya que nada perturba tanto la objetividad en la entrevista como las represiones y proyecciones del entrevistador (el fenómeno de la "contratransferencia" o "distorsión paratáctica", de Sullivan.³⁰)

Consideramos que este es el método básico en la investigación de la personalidad: sólo mediante ella es posible captar, de manera viva, las actitudes fundamentales, los matices emocionales, las fuerzas motivacionales realmente operantes. Al igual que en la clínica, el peligro mayor en la práctica del consejo psicopedagógico radica en la "enajenación por la técnica".

2. *Diagnóstico pedagógico*. Incluye tres aspectos:
 - a) Análisis de la historia escolar.
 - b) Utilización de un test de rendimiento académico. Empleamos el "Test vocacional de conceptos básicos", elaborado y estandarizado por nosotros,³¹ para el diagnóstico de la calidad general del estudiante.
 - c) Diagnóstico de los hábitos de trabajo escolar, auxiliado por el "Inventario de hábitos de estudio", de Wrenn³² (traducción de J. Derbez): el desarrollo educativo consta tanto de un cuerpo integrado de conocimientos y habilidades como de la organización de las fuerzas actuantes en el proceso de aprendizaje.
3. *Diagnóstico psicológico y vocacional*. Este apartado se refiere al diagnóstico de aptitudes, intereses y estructura dinámica de la personalidad. A los datos recogidos en la observación directa y por el análisis biográfico, el consejero añade los que puede recoger con una serie de pruebas específicas:
 - a) El test de Matrices progresivas de Raven,³³ para la estimación del llamado "factor G", de Spearman (estandarización para la población escolar del D. F. por G. Gálvis.³⁴).
 - b) Pruebas de razonamiento abstracto, inteligencia espacial, razonamiento verbal y comprensión mecánica, de Bennett³⁵ (traducción de M. Lemberger y J. Derbéz).
 - c) Prueba de intereses vocacionales: "Perfil de Valores", de Allport³⁶ (traducción de M. Lemberger y J. Derbez).
 - d) Las pruebas proyectivas de la personalidad: Rorschach y T. A. T., con enfoque especial para el diagnóstico vocacional (M. L. Nava³⁷) y para la selección de becarios (M. Lemberger).³⁸

- e) Inventario de problemas personales, de Mooney³⁹ (adaptación de G. Gálvis y J. Derbez).⁴⁰
- f) Cédula socio-pedagógica (elaborada por G. Gálvis y J. Derbez).⁶⁰
- g) Test "16 Factores de la Personalidad", de Cattell (adaptación de G. Gálvis y J. Derbez).^{40bis}

Naturalmente, la investigación del caso particular es guiada por la naturaleza del problema —se enfoca ya a descubrir los factores productores de desorientación vocacional, de dificultades de aprendizaje, de desadaptación o de bloqueo de potencialidades.⁴¹ Las pautas, derivadas de la experiencia adquirida en el manejo de estos problemas, son recordadas al consejero tanto por formas especiales de registro de los datos como por los esquemas impresos que utilizamos para transmitir la información comunicable a las autoridades administrativas.

Para la indagación de las causas de reprobación y desorientación se hizo el análisis detallado de muestras proporcionales y estratificadas, según escuelas de procedencia. Además, se tuvo cuidado de que los casos correspondieran, por un lado, a diversos entrevistadores, con el fin de atenuar las diferencias subjetivas; por otro, a diferentes años de trabajo, con el fin de atenuar diferencias de concepción de índole meramente cronológica: así, de los 340 casos que formaron la muestra de alumnos irregulares, 104 son de 1954, 112 de 1959 y 124 de 1962.

Consideramos de poco interés consignar aquí la composición detallada de las muestras por lo que se refiere a edades, sexo, clase social y escuelas de procedencia.

RESULTADOS

Sintetizaremos los resultados más significativos de estos estudios bajo tres epígrafes: causas de desorientación vocacional, causas de reprobación y problemas de personalidad. Como se verá, hay una estrecha relación entre estos tres aspectos.

1. *Causas de desorientación vocacional.*

La frecuencia con que los jóvenes se equivocan al elegir carrera es muy alta. Durante los últimos 5 o 6 años un promedio de 13% de los alumnos de nuestra Universidad han solicitado cambiar de carrera, después de uno a tres años de permanencia en la inicialmente escogida.⁴² Por otra parte, la deserción universitaria "precoz", esto es, producida durante o al finalizar el primer año, la cual se ha presentado con una frecuencia del 20 al 35%, según las diversas carreras,⁴³ es, sin duda, fundamentalmente debida a la falta de lo que hemos llamado "vocación universitaria"⁴⁴ constituida por tres elementos: un intenso deseo de desarrollar la propia personalidad, interés en el conocimiento superior y sentido de responsabilidad social. En fin, todos sabemos que no son nada raras ni la deserción profesional abierta (recibirse y no ejercer, "colgar el título"), ni la deserción

que podríamos llamar "íntima": el ejercicio profesional sin vocación, sin entusiasmo creador, mantenido únicamente por necesidad económica o el temor al cambio radical.

La vocación —voz interior, llamado, inclinación a una determinada actividad— es problema sumamente complejo: en verdad, es un problema central de la psicología, pues integra el problema de los intereses o motivaciones de la conducta, es decir, el problema de las necesidades y la naturaleza humanas.* Hablamos de vocaciones firmes e inestables, tibias y poderosas, tardías y precoces; pero, sobre todo, lo que importa es distinguir en ellas lo que llamamos falsedad y autenticidad.

¿Qué es lo que interesa y por qué? En general, se acepta que una vocación es "adecuada" cuando al interés en una determinada actividad se asocia una posesión destacada, en comparación con otros sujetos o dentro de la fórmula individual del sujeto, de las aptitudes necesarias para la tarea en cuestión.^{46, 47, 48} (Hagamos notar, entre paréntesis, que para que una vocación sea auténtica no basta que sea "adecuada"; es necesario, también, que sea autónoma. v. i.).

Es obvia la importancia básica que tiene aquí el análisis de las aptitudes, trátase de la inteligencia general y las habilidades mentales primarias, en el sentido de Thurstone;⁴⁹ o de las aptitudes complejas, como los llamados "don de gentes", "don de lenguas", "sentido de organización", etc; de las disposiciones temperamentales como la intraversión-extraversión, la dominancia-sumisión, etc; o, en fin, de la estructura valorativa alrededor de la cual se integra el aspecto cultural de la personalidad, según Spranger.⁵⁰

La psicología experimental comprueba la noción empírica de que la aptitud es fuente de interés.^{51, 52} Pero, por supuesto, hay otras fuentes de intereses ocupacionales. Existen las fuentes dinámicas, referibles ya a la estructura emocional o caracterológica del sujeto —las tendencias receptivas, explotativas, acumulativas o mercantiles, según la terminología de Fromm—⁵³ ya al "estilo de vida" (Adler¹⁷) al "ideal del Yo" (Horney²⁰) o al superego freudiano. Existen las motivaciones neuróticas, las actitudes pasivas y dependientes, el deseo de escapar a la propia responsabilidad, los afanes excesivos del lucro, fama, prestigio o poderío.

Es precisamente en esta última área donde hemos encontrado las causas principales de la desorientación vocacional. Fenomenológicamente, ésta se establece por falta de conocimiento de sí mismo y/o de las profesiones; dinámicamente, la génesis radica en la intervención de "voces ajenas" (la situación de dependencia) o de falsas motivaciones: las motivaciones "neuróticas" que mueven el interés del sujeto no hacia lo que es esencial, a la actividad misma en

* Cf. el énfasis puesto por Erich Fromm en el problema de las pasiones: "The most striking feature in human behavior is the tremendous intensity of passions and strivings which man displays".⁴⁵

que consiste la profesión, sino a determinados aspectos socio-económicos que le son marginales. La tabla 1 muestra la frecuencia con la que estas diversas tendencias actuaron en la serie estudiada para producir desorientación vocacional.

TABLA 1
TENDENCIAS DESORIENTADORAS

<i>Tendencia^a</i>	<i>Porcentaje</i>
Dependencia	52.8
Búsqueda de fama y prestigio	37.6
Interés en el lucro	18.4
Interés en la facilidad de aprendizaje	9.6
Afán compulsivo de independencia	7.2
Afán de poderío	6.4
Rechazo irracional ^b	8.8
Indecisión compulsiva ^c	16.0

^a Una sola tendencia en 28%, dos o más en 51%.

^b Quiere decir, interés genuino y buena aptitud para la carrera inicialmente elegida, pero rechazo de ella por ser la ejercida por el padre, o haber sido sugerida por los padres.

^c Dudas no sólo vocacionales, sino para todas las cuestiones. Duda caracterológica, carácter indeciso.

Independientemente de la comprobación de estos hechos por la observación directa de los sujetos desorientados, estos resultados encuentran confirmación al ser contrastados con el análisis de los alumnos solicitantes de becas, grupo que encontramos bien orientados en 89% de los casos: correlativa de esta diferencia es la que se encuentra al comparar la personalidad de ambos grupos, según se aprecia en la tabla 2.

TABLA 2
PERSONALIDAD Y VOCACION

<i>Personalidad</i>	<i>Solicitantes de beca</i>	<i>Desorientados</i>
Estructura básica normal, problemas emocionales mínimos	55%	21 %
Estructura básica normal, problemas emocionales moderados	37%	28.3%
Estructura básica inmadura, problemas emocionales serios	4%	34.5%
Estructura básica anormal, (neurosis, ppsicosis, psicosis)	3%	16.2% ^a

^a 9.8, personalidad neurótica; 4.8, prepsicótica; 1.6 psicótica.

Obsérvese que mientras que el 88% (55 más 37) de los estudiantes bien orientados son personalidades sanas, con problemas emocionales mínimos o moderados, más de la mitad (50.7) del grupo de los desorientados muestran una personalidad inmadura (34.5) o anormal (16.2).

II. Causas de reprobación.

La investigación de los factores del éxito escolar debe proporcionar el fundamento de los métodos de selección, los métodos re-educativos y las reformas pedagógicas. Enfrentamos aquí el problema mayor de la Universidad, cuya principal tarea es la formación de profesionales eficientes que sean, a la vez, hombres de estructura mental verdaderamente universitaria y ciudadanos responsables. Ahora bien, el rendimiento de nuestra Universidad en esta su misión fundamental ha sido no sólo insatisfactorio sino crecientemente insatisfactorio*: el índice de deserción escolar sube de 53% en 1947⁵⁴ a 65.4% en 1955-58;⁵⁵ y el índice de alumnos con problemas de *grave* irregularidad (3 reprobadas en una materia o 10 reprobadas en un ciclo) subió de 11.7% en el período 1951-56 a 12.8% en 1958-62.⁵⁶

La reprobación afecta a más de la mitad de los estudiantes: 50.3%.⁵⁶ Y la cifra de reprobación grave antes citada, de 12.8%, se descompone en 7.6% para la Escuela Preparatoria y 16.9% para las profesionales, lo cual quiere decir que uno de cada seis estudiantes del nivel profesional termina por ser suspendido en sus estudios por su escandalosamente bajo rendimiento. Por otra parte, el análisis de la generación 1953-58⁴³ mostró que sólo el 39% de los egresados (o sea, el 16% de los ingresantes, ya que el porcentaje de egresados con respecto al de ingresantes fue de 34.6%) terminaron sus estudios con un rendimiento académico satisfactorio; en 46% de los egresados (18.4% de los ingresantes) fue sólo mediano y en el restante 15% (6% de los ingresantes) fue francamente deficiente (estas calidades son juzgadas tomando en cuenta el promedio general de calificaciones, el número de reprobadas y el número de años de retraso escolar).

En la producción de esta situación intervienen factores de diversa índole: estrictamente pedagógicos, socio-económicos y psicológicos.

Entre los *factores pedagógicos* tanto cuentan fallas del nivel preparatorio como del profesional. Los primeros son evidenciados por el hecho de que el 70.2% de los alumnos ingresantes al nivel profesional terminan el primer año reprobando o no presentando una o más materias.⁵⁷ En cuanto a las deficiencias de la enseñanza en el nivel profesional es notable la influencia de la sobre-población: el índice de reprobación es mayor no necesariamente en las carreras más difíciles, sino en las escuelas más pobladas y en las de mayor crecimiento en los últimos años, hecho que naturalmente conduce a la contratación de profesores inexpertos. En efecto, la reprobación *grave* durante el período 1958-62 fue de 23.8% en Arquitectura, 22.1% en Derecho, 20.4% en Ciencias Químicas; en cambio, fue de 3.7% en la Facultad de Ciencias, de 6.8% en Economía, 2.9% en Odon-

* Hablando en términos relativos o proporcionales. En términos absolutos, el egreso crece casi tanto como la población general de la Universidad, la que de 1950 a 1961 aumentó 168% (de 24,929 a 67,092).

tología, 1.5% en Ciencias Políticas y Sociales. En las primeras, la población escolar es superior a los tres mil alumnos; en las segundas, inferior a mil. Sólo en Ingeniería se conjugan sobrepoblación y dificultad para dar el índice de reprobación grave más alto: 35.7% (por cierto, Medicina figura en término medio, con 16.8%).

Los *factores económicos* muestran una influencia considerable. En primer lugar, es de señalarse que, dada la estructura feudal-capitalista de nuestra sociedad, no sorprende que lleguen a la Universidad no los jóvenes mejor dotados intelectualmente (C. I. promedio de la población universitaria: 110; si se toma en cuenta que tales jóvenes no constituyen más del 2% de nuestra juventud, dicho C. I. de 110 debería ser el *mínimo*, no el promedio) sino los mejor dotados económicamente. Efectivamente, en tanto que según datos de la Dirección General de Estadística de la S. I. C., de 1956,⁵⁸ la población general de la República se distribuye en 2.3% en la clase alta, 13.8% en la media y 83.9% en la popular, la distribución de la población universitaria es justamente la inversa: los estudiantes pertenecen en 16% a la clase popular y en 84% a las clases media y alta (57% y 27%, respectivamente).

Analizada la situación económica de buenos y malos estudiantes del 5o. año de bachillerato, se encontró que los primeros corresponden en 41% a la clase alta, 51% a la media y 8% a la popular, en tanto que las cifras respectivas para los segundos fueron 27, 43 y 30. Por otra parte, el 63% de los alumnos gravemente irregulares trabajan, lo que es casi el doble de la cifra respectiva para la población general de la UNAM (33%). Sin embargo, para una más correcta valoración del factor económico debe tomarse en cuenta que 50% de los alumnos solicitantes de beca trabajan.

Los *factores socio-culturales* aparecieron con claridad en el estudio comparativo de estudiantes de buen y mal rendimiento académico del 5o. año de Preparatoria.⁶⁰ En dicho estudio el rendimiento fue valorado mediante el Test de conceptos básicos, y los factores socio-culturales fueron explorados mediante la Cédula socio-pedagógica. El factor diferencial más importante resultó ser la ocupación del padre: en tanto que el 52% de los padres de los alumnos de buen rendimiento eran profesionales, industriales o artistas, el porcentaje respectivo para los alumnos de bajo rendimiento fue de 6. Por lo contrario, el 70% de los padres de éstos trabajan como empleados y obreros semi-especializados y personas sin ocupación fija o determinada; cifra correspondiente para los alumnos de buen rendimiento: 20% (Véase la tabla 3).

Dentro de este renglón, se encuentran también diferencias significativas por lo que se refiere a varios problemas familiares, como son las condiciones de orfandad, divorcio, ser hijo único y una relación conflictiva entre padre e hijo. Estos datos se muestran en la tabla 4.

Los *factores psicológicos* principales se refieren a los conflictos con la auto-

TABLA 3
 FACTORES SOCIO-CULTURALES. OCUPACION PATERNA
 (Cifras porcentuales)

<i>Ocupación</i>	<i>Estudiantes¹</i>	
	<i>Eficientes</i>	<i>Ineficientes</i>
Profesionista	30	6
Industrial	16	0
Artista	6	0
Comerciante	28	24
Empleado	16	28
Obrero	0	22
Sin datos	4	20

¹ De 5o. año de Preparatoria.

TABLA 4
 FACTORES SOCIO-CULTURALES
 PROBLEMAS FAMILIARES
 (Cifras porcentuales)

<i>Problema</i>	<i>Estudiantes¹</i>	
	<i>Eficientes</i>	<i>Ineficientes</i>
Orfandad	10	24
Divorcio (o separación)	9	18
Hijo único	2	10
Relación conflictiva padres-hijo	28	46

¹ de 5o. año de Preparatoria.

ridad, las limitaciones intelectuales y los malos hábitos de estudio. Los primeros se acusan en reacciones de angustia neurótica de exámenes, presente en 20.3% de nuestros casos. La limitación intelectual fue un factor definido en 23.6% (correlación entre la inteligencia general y el rendimiento académico: 0.35).⁵⁷ Los malos hábitos de estudio son el factor simple más importante de fracaso escolar; operaron en el 74% de los casos estudiados. Esto no sorprende. Es bien sabido que, en cualquier actividad, el rendimiento es producto de la capacidad por el esfuerzo. En el caso presente la capacidad incluye el aspecto intelectual, el pedagógico —la preparación previa—, el socio-económico y el emocional —la “paz de ánimo”, la capacidad de concentración, el uso no inhibido de la energía mental. El esfuerzo, por su parte, es expresión del interés: de un lado, el interés auténtico en el conocimiento y en el desarrollo de la propia personalidad (la “vocación universitaria”); de otro, el interés vocacional específico bien encausado (en el 21.5% de los casos se encontró desorientación vocacional).

La tabla No. 5 muestra la frecuencia con que se presentaron los diversos factores productores de reprobación. La regla fue que en el caso concreto intervinieran varios factores, de 2 a 7 (promedio: 3 a 4).

TABLA 5
CAUSAS DE REPROBACION
FRECUENCIA DE FACTORES CAUSALES

<i>Factores</i>	<i>% de casos</i>
Deficientes hábitos de estudio	74
Limitaciones económicas	39.8
Problemas familiares	28.1
Insuficiente preparación	25
Limitación intelectual	23.6
Desorientación vocacional	21.5
Angustia neurótica de examen	20.3
Conflictos emocionales	18.3
Exámenes en condiciones inadecuadas	10
Fallas docentes	7.7
Ineptitud específica	7.1
Enfermedad física	6.6

Ahora bien, los malos hábitos de estudio: asistencia irregular a clases, técnica pobre de toma de notas, dedicación insuficiente o en períodos cortos e irregulares, lectura murmurante o pasiva, verbalista, sin esfuerzo activo de síntesis; repasos infrecuentes, estudio premioso e intoxicado en época de exámenes, etcétera; esos malos hábitos son expresión del interés que el sujeto siente por el estudio, de la *actitud* que guarda ante él, la manera como lo vive y lo valora. Así, la investigación de los hábitos de estudio —su clasificación y génesis— nos ha llevado a considerar el problema de las actitudes ante el mismo. Hemos distinguido las siguientes:

- a) *La actitud responsable.* Actividad escolar espontánea y disciplinada del estudiante, genuinamente interesado en aprender una profesión y, al mismo tiempo, en desarrollar su personalidad. El sistema pedagógico —maestros, textos— es concebido como guía y estímulo de la propia actividad. El estudio es un goce entusiasta y es la actividad más importante, aun cuando el estudiante tiene otros intereses. No sólo cumple con todo lo pedido, por el *curriculum*, sino que estudia más y de manera discriminada, según sus intereses.
- b) *Pasivo-receptiva.* El alumno siente que el conocimiento viene de fuera; él es incapaz de producir nada, él sólo debe retener las palabras y fórmulas inyectadas por el maestro y el texto, a fin de poder repetir las en el examen y pasar. Todo esto es inevitable, penoso, y debe hacerse con el mínimo esfuerzo. Divertirse y jugar es lo atractivo.
- c) *Compulsiva.* Se cumple concienzuda e indiscriminadamente con los deberes escolares. El estudio es penosa obligación heterónoma, ineludible; no se

- busca tanto conocer y desarrollarse cuanto evitar mortificantes remordimientos. El estudiante se limita a cumplir; no hay espontaneidad ni creatividad. Está lleno de inseguridad y dudas obsesivas.
- d) *Competitiva*. Más que un medio de aprendizaje profesional y de desarrollo personal, el estudio es visto como algo que servirá para lograr fama, prestigio, popularidad, éxito social. Las buenas calificaciones serán encantadores adornos de la personalidad. Ganarse la estimación del maestro es fundamental, pero más por la simpatía personal que por la seriedad del trabajo escolar. Importa más el "título" que el saber.
- e) *Explotadora*. El saber pragmático es una "arma" en la "lucha por la vida". No importan el conocimiento "teórico" ni la investigación, sino las fórmulas de aplicación inmediata, con el fin de manipular a la clientela. Tendencia a toda suerte de fraudes en la actividad escolar. Ausencia de responsabilidad social; ejercicio prematuro de actividades "profesionales", con fines de lucro.
- f) *Bohemia*. Aprender y conocer es principalmente apasionante aventura. Se descuida el aspecto formativo profesional. El estudio es creativo pero indisciplinado: estudio exclusivo de lo personalmente interesante del *curriculum* y eso cuando hay inspiración. Se cae en el esteticismo del saber puro.

Pero, a su vez, las actitudes ante el estudio son, sin duda, expresiones del carácter. Desde el punto de vista psicodinámico el carácter es comprendido como la organización sub-consciente de la energía mental, como una "segunda naturaleza" que permite al sujeto reaccionar coherente y oportunamente ante las diversas situaciones que la vida le plantea.⁶¹ Descriptivamente, el carácter resulta ser el conjunto de actitudes típicas. Así, una consideración más detenida de las actitudes ante el estudio nos ha conducido al problema de los tipos de estudiantes, asunto de que nos hemos ocupado en otro lugar.²⁶

Brevemente dicho, encontramos que las actitudes descritas resultan ser definitorias de sendos tipos caracterológicos de estudiantes, los cuales, por lo demás, han sido aislados por la observación empírica y designados en la jerga estudiantil con vocablos harto expresivos y pintorescos. Así, la actitud responsable define al estudiante auténtico o buen estudiante —que será más o menos "lumbrera" según su talento; la compulsiva, en cambio, da lugar al "machetero", buen estudiante en el sentido académico formal, pero en realidad improductivo (por cierto, creemos que es este tipo el que explicaría, en gran medida, la aparente paradoja de aquellos "buenos" estudiantes cuyo rendimiento profesional es pobre); la actitud pasivo-receptiva es la característica del estudiante inmaduro, "flojo", de cuerpo presente en el aula, pero con la imánigación puesta en placenteras fantasías; la actitud competitiva, aun cuando no exclusiva del "barbero", nos parece que es lo más destacado en este tipo clásico; la bohemia define pre-

cisamente a este tipo; en fin, la actitud explotativa caracterizaría, cuando se presenta en formas atenuadas, el tipo práctico o utilitario y cuando es extrema, improductiva, asocial, al tipo "pistolero" o "gángster".

Por otra parte, esta situación lleva al examen de los problemas de personalidad del estudiante irregular. La comparación en este aspecto entre el irregular y el buen estudiante es definitiva, según se aprecia en la Tabla 6.

TABLA 6
PERSONALIDAD Y APRENDIZAJE

(Cifras porcentuales)

<i>Estructura básica</i>	<i>Carácter</i>	<i>Tendencias neuróticas</i>	<i>Becarios</i>	<i>Irregulares</i>
Normal	Productivo Básicamente productivo	Mínimas-discretas	55	28
Inmadura Anormal (neurótica, psicopática, prepsicótica)	Improductivo	Moderadas Acentuadas	37 3	16.4 26.5
			4	29.3

III. *Problemas de personalidad.*

La comprobación de la alta frecuencia de problemas de personalidad en el estudiante "problema" (desorientado, irregular) condujo a inquirir sobre la personalidad del estudiante normal. Examinamos para ello una muestra representativa de estudiantes de 2o. de profesional (eliminando así al grupo de desertores precoces, grupo atípico) que estuvo constituida por 300 sujetos. Se utilizó el método de cuestionarios, el más apropiado para investigaciones epidemiológicas, dada la dificultad de obtener la muy amplia colaboración que se requeriría para exámenes individuales. Además, se tuvo en cuenta que si en algún grupo son mínimas las limitaciones del método de cuestionarios, éste es el de los estudiantes universitarios, ya que, por una parte, tienen la suficiente inteligencia, conocimientos y capacidad de autoobservación para dar respuestas precisas; por otra, su interés en este tipo de problemas y el hecho de que el cuestionario se responde anónimamente dan un alto índice de confiabilidad al método.

Empleamos el "Inventario de problemas personales", de Ross L. Mooney,³⁹ cuya forma "College" fue adaptada por J. Derbez y G. Gálvis.⁴⁰ Este inventario, que ha sido utilizado por más de 20 años en los centros de orientación de numerosas universidades norteamericanas, incluye prácticamente todos los problemas posibles en los estudiantes universitarios. Son enunciados 330, distribuidos en 11 áreas (30 de cada una): salud y desarrollo físico, económicos, familiares, vocacionales, de adaptación escolar, de estudios, de recreación y vida social, emocionales, interpersonales, eróticos y sexuales, morales y religiosos. Se pide al sujeto que repase rápidamente la lista y subraye aquellos problemas que le preo-

cupan, a continuación de lo cual describe cualquier otro problema no incluido y formula una síntesis de sus problemas.

Ahora bien, aun cuando muchos de los problemas subrayados pueden ser puramente objetivos, la gran mayoría revelan un componente subjetivo o son puramente subjetivos —esto es, problemas de personalidad, cuya interpretación clínica o dinámica dependerá de la constelación en que aparecen y está, además, avalada por el conocimiento psicológico general—. Así, de la manifestación superficial, consciente para el sujeto, podemos pasar a la interpretación dinámica, más profunda; de este modo hemos dado un nuevo uso al inventario. Casos del primer tipo son, por ejemplo, problemas tales como “estar adelgazando”, “no tener para comprar los libros que necesito”, “lo numeroso de los grupos de clase”. Ejemplos del segundo tipo serían el problema de cansancio habitual, síntoma de alta probabilidad psicósomática; “no recibir más ayuda económica por parte de mis padres” puede ser tanto objetivo como expresar actitudes de dependencia excesiva; “los defectos de la educación escolar que he recibido” es una declaración con altos visos de objetividad, pero puede muy bien significar, al mismo tiempo, actitudes extrapunitivas y de dependencia. La gran mayoría de los problemas enunciados son claramente problemas de personalidad: “sentir que mi vida está como estancada”, “estar lleno de dudas y preocupaciones”, “sentirme incomprendido”, “que fácilmente me desanimo”, “que nunca entrego a tiempo mis trabajos escolares”, “no saber ni cómo escogí mi carrera”, “ser objeto de murmuraciones”, “sentirme incapaz de amar”, “que mis padres esperen tanto de mí”, “mi flojera”, “ser despectivo con los demás”, “que me pongo muy nervioso en los exámenes”, “que no sé divertirme”, “ideas suicidas”, etcétera.

Reagrupando los rasgos problemas explorados en categorías clínicas obtenemos índices de prevalencia de los siguientes factores o tendencias: inmadurez, sentimientos de inferioridad, sentimientos de inseguridad; tendencias pasivo-receptivas, sádico-egocéntricas y mercantiles (en el sentido frommiano); obsesividad, neuroticidad general (ansiedad, conflicto neurótico, síntomas psicósomáticos); tendencias paranoides, depresivas y esquizoides.

En total, los 300 estudiantes subrayaron 17,490 problemas. La media fue,

TABLA 7
PROBLEMAS PERSONALES DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO
(Grupos estadísticos)

<i>No. de problemas</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Rango</i>
0 - 23	15.9	Inferior
24 - 58	34.1	Normal inferior
59 - 97	34.1	Normal superior
98 y +	15.9	Superior

pues, de 58.5% problemas por estudiante. La varianza se extendió entre 6 y 168, con una desviación sigmática de 34. De este modo, los grupos estadísticos formados aparecen en la Tabla No. 7.

La utilidad de este agrupamiento es modesta. Ante el caso individual, sirve para que, una vez hecho el conteo, el consejero se haga una rápida idea de la magnitud comparativa de la problemática del sujeto y, por tanto, del esfuerzo inquisitivo y asistencial que habrá que desplegar. En el caso de aplicación a grupos, esta tabulación permitirá seleccionar los casos más urgentemente necesitados de ayuda.

La Tabla número 8 muestra la frecuencia de aparición, por áreas, de los problemas investigados:

TABLA 8
PROBLEMAS PERSONALES DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Frecuencia de problemas por áreas^a

	<i>Sin problema</i>	<i>Discretos (1 a 4)</i>	<i>Moderados (5 a 8)</i>	<i>Serios (9 y +)</i>	<i>Suma de moderados y serios</i>
Aprendizaje	5.1 ^b	25.4	22.9	54.7	68.6
Socio-económicos	8.2	34.3	28.6	28.6	57.2
Emocionales	8.9	38.2	21.6	31.2	52.8
Morales-religiosos	9.5	36.3	30.5	23.5	54.0
Adaptación escolar	10.2	47.1	24.9	17.8	42.7
Recreativos	12.7	45.2	23.5	18.4	41.9
Vocacionales	17.1	43.9	24.8	14.0	38.8
Relaciones humanas	17.8	43.9	21.6	16.5	38.1
Familiares	21	44.6	21.6	12.7	34.3
Eróticos	17.1	48.4	17.1	17.1	34.2
Salud física	15.2	54.8	23.5	6.3	29.8
Promedios	13.0	42.1	23.7	21.1	44.8

^a Máximo: 30 por área.

^b Cifras porcentuales.

La alta frecuencia de problemas de aprendizaje (45.7 con serios problemas) concuerda con el dato objetivo de que más del 50% de los estudiantes son irregulares, 16.7% tan gravemente irregulares (3 y 10 reprobadas) que deben ser suspendidos por una disposición reglamentaria, por cierto muy tolerante. No sorprende que así sea, pues, naturalmente, es ésta la principal preocupación del estudiante y es en ella donde convergen o se reflejan los restantes problemas: socio-económicos, emocionales, vocacionales, de adaptación escolar, etcétera. Por lo demás, dicha concordancia refuerza la confiabilidad del método exploratorio utilizado.

Figuran en segundo lugar los *problemas socio-económicos*. Como se hizo notar anteriormente, el 16% de nuestros estudiantes pertenecen a la clase popular y el 57% a la clase media. Los datos de esta investigación harían suponer que este grupo de clase media estaría formado en cerca de 70% por el subgrupo de la

clase media-baja. Tampoco aquí sorprenden los resultados y vienen únicamente a subrayar la necesidad de organizar mejores y más amplios sistemas de ayuda económica a nuestros estudiantes.

Ubicamos en tercer lugar los *problemas emocionales* y no los morales y religiosos porque aún cuando la suma de moderados y serios es ligeramente mayor para éstos, en cambio la cifra de la categoría "serios" es netamente superior en el primer caso (31.2 versus 23.5). Es esta el área donde se manifiestan de modo principal los problemas más estrictamente de personalidad, por otra parte patentizados en las áreas de "relaciones humanas" y "erótico-sexuales". El análisis estadístico, ahora en curso, nos mostrará los índices de asociación de estos problemas. Pero ya es evidente su gran frecuencia y ello apoya la necesidad de establecer un sistema de higiene mental y asistencia psicológica a los estudiantes, tal como el que hemos propuesto en otro lugar.⁶³

La frecuencia de los *problemas morales y religiosos*, cuarta en orden de importancia, confirma una de las sospechas enunciadas en la introducción de este trabajo, a saber: que el carácter multiforme y complejo de la estimulación ideológica producida por el ambiente universitario, a la vez que abre nuevas perspectivas y desarrolla la capacidad crítica, conduce a situaciones de problema y de conflicto.

Hagamos, por último, una breve referencia a los *problemas familiares* y a los relativos a la *salud*. Ambos son relativamente poco frecuentes: 12.7% de los estudiantes parecen tener problemas familiares serios, y en sólo 6.3% se registran serios problemas de salud. Recordemos lo que dijimos en el apartado sobre causas de reprobación: los estudiantes llegan a la Universidad más por razones socio-económicas que estrictamente vocacionales. Hicimos también notar la importancia de los factores socio-culturales sobre los puramente económicos. Los datos ahora consignados corroboran la idea de que: la familia del estudiante universitario es, como regla, un grupo bien organizado, responsable y seriamente interesado en el desarrollo de sus miembros. En cuanto a los problemas de salud, es evidente que la juventud universitaria es *físicamente sana* —como corresponde a su juventud, su educación higiénica y sus condiciones socio-económicas—.

Atendamos ahora a la frecuencia de los problemas de personalidad según su distribución con respecto a las categorías clínicas arriba enunciadas. Véase la Tabla 9.

El análisis estadístico de estos datos, sumamente laborioso por su gran cantidad, nos informará sobre las correlaciones existentes entre estas diversas tendencias. Por ahora no tenemos sino las probabilidades derivables de la clínica. Sabemos por ella que hay una alta correlación entre conflicto neurótico y ansiedad (no cercana a la unidad porque hay fuentes fisiógenas de ansiedad y con frecuencia la ansiedad es latente). Es también alta la correlación de conflicto neurótico y ansiedad con síntomas psicósomáticos. Por otra parte, son conocidas las frecuentes

TABLA 9

PROBLEMAS DE PERSONALIDAD DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Distribución por categorías clínicas

<i>Tendencia o problema</i>	<i>Número de rasgos investigados</i>	<i>Respuestas</i>	<i>Índice de prevalencia</i>
Inmadurez	14	533	12.7
Sentimientos de inferioridad	23	781	11.3
Sentimientos de inseguridad	23	1 110	16.1
Tendencias pasivo-receptivas	45	2 320	17.1
Tendencias sádico-egocéntricas	8	269	11.1
Tendencias mercantiles	16	605	12.6
Obsesividad	27	1 447	17.9
Ansiedad	12	733	19.9
Conflicto neurótico	27	984	12.1
Síntomas psicósomáticos	10	511	9.6
Tendencias paranoides	20	846	14.1
Tendencias depresivas	25	859	11.0
Tendencias esquizoides	13	436	11.2

asociaciones de la inseguridad con la obsesividad, la dependencia con la inmadurez, las tendencias sádicas con las tendencias paranoides. En fin, con cierta frecuencia las tendencias depresivas se asocian con las esquizoides.

Cabe también suponer que las correlaciones que se encuentren serán de tal suerte que, de acuerdo con los promedios de problemas por área mostrados en la tabla 8, de 13 a 15% de los estudiantes puedan ser calificados como mentalmente muy sanos, alrededor de 40% como básicamente sanos, de 22 a 25% con moderados problemas y alrededor de 20% con serios problemas de personalidad.

Hay un último aspecto de esta cuestión que consideramos de interés incluir aquí, si bien no en su totalidad; y es este: aparte el agrupamiento por áreas o por categorías clínicas ¿cuáles son, concretamente, los problemas que afectan o preocupan a los estudiantes? Por supuesto, sería prolijo y fuera de lugar consignar en este escrito la frecuencia de aparición de los 330 problemas investigados. En cambio, resultará ilustrativo añadir, sin mayor comentario, dos últimas tablas a nuestra exposición: referente, la primera, a los problemas más frecuentes; la segunda, a los más graves (Tablas 10 y 11).

TABLA 10

PROBLEMAS PERSONALES DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Problemas más frecuentes

<i>Problemas</i>	<i>%</i>
No dedicar suficiente tiempo al estudio (pasividad)	52
Temor constante de reprobación (ansiedad, inseguridad)	43.6
Insatisfacción por bajo rendimiento escolar (objetivo; sentimientos de culpa e impotencia)	42.3
Ansiedad de examen	42
Quejarse de maestros impreparados (objetivo; dependencia, actitud expunitiva)	39.6
Temor de no corresponder a los "sacrificios" paternos (sentimientos de culpa, conflicto neurótico)	37.6
No hacer suficiente ejercicio (pasividad)	37.3
No poder obtener mejores calificaciones (objetivo, inseguridad, impotencia)	34
Estar "lleno de dudas y preocupaciones" (neuroticidad, obsesividad)	32.6
Ser nervioso (ansiedad)	32
Timidez para preguntar en clase (inseguridad)	32
No seguir horarios fijados por ellos mismos, para estudiar (conflicto neurótico, resistencia inconsciente al estudio)	31
Ser muy sentimental (temor de los propios afectos, inseguridad)	30
Dificultad de concentración en el estudio (neuroticidad, ansiedad)	28.6
Falta de confianza en sí mismo (inseguridad, inferioridad)	29
No tener automóvil (objetivo? pasividad, tendencia "mercantil")	28.6
No poder dar dinero a su casa (objetivo? conflicto familiar)	28.6
Ser muy celoso (inseguridad, posesividad)	28.6
Ser alumno irregular (inseguridad, inferioridad)	27.6
Estar a menudo tenso y angustiado (ansiedad flotante)	26.6
Ser muy fantaseoso (inmadurez, pasividad)	26
Sentir que se alejan de Dios (inseguridad, conflicto familiar)	25.6
Tomar todo demasiado en serio (obsesividad, depresión)	25
Ceder fácilmente a las tentaciones (pasividad, inmadurez)	24.6
Tener pocos intereses y actividades sociales (pasividad, dependencia familiar)	24.6
No ser desenvuelto en el trato personal (inseguridad, inferioridad)	24
Demasiadas inquietudes sexuales (conflicto neurótico)	24
Insomnio, en grados variables (neuroticidad general)	22.6
"Mi flojera" (pasividad, dependencia, depresión)	22
Frecuentes estados de nostalgia y tristeza (depresión)	22
Cansancio habitual (físico, ansiedad general, depresión)	20.6
Recuerdos obsesivos de experiencias tristes (depresión, obsesividad)	18.6

TABLA 11
 PROBLEMAS PERSONALES DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Problemas más graves

<i>Problemas</i>	<i>%</i>
Sentir que su vida está estancada (depresión, conflicto neurótico)	12.6
Frecuentes sentimientos de desdicha (depresión)	12.6
Sentirse "lleno de conflictos" (neurosis severa)	12.3
No confiar en nadie (paranoide, depresivo)	12.3
Falta de entusiasmo por su carrera (desorientación, depresión)	12
Profunda soledad (esquizoide, depresivo)	11.6
Sentir que no tiene un verdadero hogar (objetivo?, paranoide?)	10
Tener tics o manías (neurosis obsesivo-compulsiva)	9.6
Ser muy convencenciero (egocentrismo, tendencia sádica)	9
Que murmuren de él, se le queden viendo (paranoide)	9.3
Demasiado preocupado por lo sexual (conflicto neurótico, obsesividad)	7.6
Tabaquismo excesivo (ansiedad, dependencia)	7.6
Tumores de enloquecer (neurosis grave, esquizoide, depresivo)	6.3
Ideas suicidas (esquizoide, depresivo, histeria)	6.6
No encontrarle sentido a la vida (esquizoide, depresivo)	6.3
Que "todo me sale mal" (depresivo)	6.3
No creer en el amor (narcisismo, depresión, esquizoide)	6.3
Sentirse incapaz de amar (sadismo, narcisismo, depresión)	6.3
Ser la "oveja negra" de la familia (dependencia-agresión)	6
Ser "completamente dominado por alguien" (dependencia, masoquismo)	4.3
No tomar nada en serio (inmadurez, dependencia)	4.3
Ser muy despectivo (sadismo, paranoide)	4.3

DISCUSIÓN

Encontramos, pues, que los estudiantes universitarios sufren frecuentes y serios problemas de personalidad; y que ello afecta muy adversamente su desarrollo educativo, tanto en lo que se refiere al descubrimiento de su vocación como a la realización de la misma por el aprendizaje.

Más de la mitad de ellos reconocen que no estudian lo suficiente y que no pueden vencer su pasividad; estudian inseguros, angustiados, con sentimientos de culpa y temores obsesivos de ser reprobados. 32% declaran "estar llenos de dudas y preocupaciones" y externan su conflicto ante el estudio: no pueden seguir los horarios que ellos mismos se fijan para estudiar. Cerca del 30% muestran sentimientos de inferioridad e inseguridad y de 20 a 26% reconocen en sí mismos una severa pasividad (flojera, "debilidad ante las tentaciones"; fuga en la fantasía). Es considerable el grupo de estudiantes inseguros, ansiosos e insomnes (22.6%), tanto como lo es el de aquellos que manifiestan acusadas tendencias depresivas (alrededor del 20%).

Llama particularmente la atención que siendo la juventud universitaria el grupo humano con mayor intensidad de desarrollo, 12.6% de ellos sientan que "su vida está como estancada". En porcentajes que van del 6 al 12% vemos, en fin, aparecen manifestaciones de severas perturbaciones de la personalidad, de tipo depresivo, esquizoide, paranoide, obsesivo-compulsivo o histérico.

Si ahora nos preguntamos cuáles son las causas de esos problemas hemos de responder que, en gran medida, lo ignoramos. Es cierto que algo sabemos, por el conocimiento psiquiátrico y pedagógico y por algunas de las investigaciones practicadas por nosotros. Pero, en verdad, hay aquí un muy amplio campo para la investigación, que debe recurrir tanto a los métodos antropológicos (biotipología) como a los psicológicos y sociales. ¿Cuáles, en efecto, son los perfiles psicosociales de los buenos estudiantes, en general, de las diversas carreras, en particular? ¿Cuáles los factores familiares y sociales que obstaculizan o favorecen el desarrollo educativo? ¿Qué diferencias hay no sólo en cuanto a rendimiento académico, sino en cuanto a desarrollo integral de la personalidad, entre las diversas escuelas pre-universitarias? ¿Qué métodos pedagógicos son verdaderamente aconsejables?

Algunas hipótesis —en el doble sentido de su uso: como explicaciones tentativas y como hipótesis de trabajo— pueden ser formuladas. Estimo que pueden ser tomadas en cuenta las siguientes, relativas a cinco aspectos:

- 1) La situación del adolescente.
- 2) La influencia estimulante de la Universidad.
- 3) Las influencias familiares.
- 4) Las deficiencias de la educación pre-universitaria.
- 5) Factores sociales desorientadores y represores.

El adolescente es, por antonomasia, un ser en crisis. Esto no es, por supuesto, privativo de él; en realidad el hombre es constitutivamente un ser en crisis: críticas son el ingreso a cada nueva etapa del desarrollo, cada una planteando nuevas situaciones, nuevos problemas, que demandan nuevas soluciones; críticas son el ingreso a la vida escolar, la entrada a la edad media de la vida, al climaterio, a la senectud.

Pero sin duda la adolescencia es la etapa más intensamente crítica, pues en ella se produce el tránsito entre las dos etapas más diferentes de la vida humana: la niñez y la edad adulta. Desde el punto de vista psicológico, lo que marca la terminación de la niñez es el pleno descubrimiento de la individualidad,^{63, 64} fenómeno correlativo de la maduración sexual.

El adolescente despierta a un ser, despierta a sí mismo, se retrae un tanto del mundo externo para experimentarse, para sentirse y de ahí proyectarse.⁶⁴ Culmina en él el proceso de individuación, la conciencia de ser único y separado, de ser finito, conciencia de soledad que sin duda constituye la fuente básica de la angustia existencial, a la vez que el más poderoso estímulo para el desarrollo humano. Es esa conciencia, de la propia limitación y la propia muerte, lo que nos lleva a luchar por enriquecer nuestra existencia, por darle un sentido valioso, de manera que podamos aceptarla pese a su carácter trágico. Advierte el adolescente que aún cuando la vida le ha sido dada como simple ser vivo, él tiene, sin embargo, qué ganársela, hacérsela como ser humano. Advierte que la vida es una

tarea, un quehacer; que él tendrá, por un lado, que establecer nuevos vínculos afectivos que sustituyan los lazos biológicos primarios, los lazos familiares; por otro, que tendrá que elegir un modo de ganarse la vida y participar activamente en las tareas de la comunidad.

Ahora bien, que el tránsito adolescente sea más o menos conflictivo, doloroso y fructífero o infructuoso, dependerá, por una parte, de la conciencia de individualidad; por otra, de las estructuras sociales —familia, educación y sociedad como un todo— entre las cuales se produce ese tránsito.

Por cuanto a los primeros se refiere, nos parece sostenible la hipótesis de que el joven universitario sufre más conflictos que el no universitario. El universitario crece más y más aprisa que el no universitario; está más expuesto a toda clase de corrientes, fuerzas y estímulos sociológicos, históricos, científicos y sociales. Estas fuerzas lo estimulan pero también, inevitablemente, lo confunden. Y al desarrollar su sentido crítico, aumenta la probabilidad de que entre en conflicto con su grupo familiar o social.

Por lo que se refiere a la influencia de las fuerzas familiares, sociales y educativas, cabría pensar en lo siguiente:

Primero, que mientras más disparidad exista entre las normas familiares y las sociales, más se dificultará el proceso de asimilación social. Es claro que si el grupo familiar encarna valores morales superiores al del grupo social circundante, ello actuará como una fuerza que mantendrá al adolescente muy apegado a su familia y le hará desarrollar actitudes de recelo social —hasta en tanto no encuentre grupos sociales más valiosos. Por lo contrario, si en la familia imperan normas moralmente inferiores a las del grupo social, el proceso de separación de ella tenderá a ser demasiado drástico y doloroso y por lo tanto temible.

Por su parte, las actitudes recelosas de los padres así como sus actitudes sobre-protectoras y posesivas, o su falta de fé en el desarrollo del hijo, o su indiferencia, todas ellas tienden a bloquear dicho desarrollo, tienden a mantener débil al sujeto, dependiente, apegado a un clan familiar que se aísla de la sociedad en una verdadera fortaleza.

En cuanto a la influencia del grupo social hemos de pensar en que si predominan las actitudes individualistas, de egoísta competencia, de lucha por el poder social, el prestigio y el éxito; si predomina el sentimiento de que el hombre es el lobo del hombre y de que hay que estar arriba, entonces los adultos se opondrán, temerosos y agresivos, al desarrollo del joven, le harán sentir el peso de su fuerza. Actuarán como "represores sin causa".

En fin, pensemos en las deficiencias de nuestro sistema educativo. Postulamos como el objetivo básico el desarrollo integral de la personalidad. Pero ¿cómo lograrlo si seguimos métodos altamente impersonales? La proporción maestro-alumnos impide un contacto personal. El maestro, en todos los niveles de la enseñanza,

tiene grupos demasiado numerosos. Conoce el rostro, el nombre, la hoja de examen. No dispone de tiempo extracátedra.

No parece que, en conjunto, los profesores se dirijan al núcleo de la personalidad; no parece que se propongan estimular las capacidades de observación, crítica, iniciativa y sensibilidad. Parecería que la educación pre-universitaria no se propone sino desarrollar la memoria verbal y la capacidad de sentarse obedientemente; los alumnos aprenden palabras y más palabras, muchas de ellas sin sentido, sin experiencia. Evidentemente, así no se puede desarrollar la personalidad. La educación descansa en la relación interpersonal, en el influjo personal del educador sobre el núcleo personal del educando. La técnica se puede aprender por medios impersonales, pues ella es un conjunto de hábitos perceptivos, ideatorios, motrices, que no afectan al núcleo de la personalidad, sino que se injertan sobre éste. Pero manifiestamente la personalidad no se "aprende", sino que se desarrolla, tal como el vocablo mismo *educere* = extraer, lo indica. Y esto, repetimos, sólo es posible por el contacto personal. En realidad, los dos enemigos mayores del desarrollo humano son el miedo y la inercia. Cada paso en el desarrollo lleva a nuevas perspectivas, lleva a lo desconocido y temible; y por inercia biológica tendemos a lo habitual y económico. Ahora bien, sólo un ser humano es capaz de proporcionar a otro el apoyo y el estímulo necesarios para superar el miedo y romper la inercia.

Parece deducirse de nuestros estudios que la educación preuniversitaria tiene un marcado efecto pasivante. En buena parte, ello ha de ser consecuencia del enorme crecimiento de la población estudiantil que se ha registrado en México durante el último decenio, en todos los niveles del sistema educativo nacional: crecimiento explosivo que sobrecarga los grupos y reduce el contacto personal educativo. Pero quizá están actuando también otras fuerzas sociales de naturaleza sutil y perversiva. Es posible que sea la pasivación, la conformación automática, lo que los medios de difusión social se propongan, más inadvertida que deliberadamente. Tal parece como si lo que realmente se buscara fuera hacer de los individuos sujetos dóciles y obedientes, sin iniciativa y sin criterio; como si lo que se estuviera proponiendo producir la educación escolar fuera ese hombre masa, indiferenciado, altamente sugestionable, que tan conveniente es a los fines de la propaganda demagógica y comercial.

Como quiera que sea, encontramos aquí, insistamos, un vasto campo de estudio para el higienista mental y para el pedagogo. Y un vasto campo de acción, también, para el médico, en tanto que pedagogo e higienista mental.

REFERENCIAS

1. Luzuriaga, L.: *Historia de la Educación y de la Pedagogía*, Losada, Bs. Aires, 1951. En particular, las referencias a Platón, Vittorino da Feltre, Comenio, Montaigne y Froebel: pp. 49-61, 107, 143, 201.
2. Whitehead, A. N.: *Los Fines de la Educación*, Paidós, Bs. Aires, 1957. pp. 15-34.
3. Taylor, H.: *Ensayos sobre Enseñanza*, Reverté, México, 1959. pp. 1-28.
4. Huxley, A.: *Ends and Means*, Chatto & Windus, London, 1937. pp. 177-224.
5. Fromm, E.: *Man for Himself*, Rinehart, New York, 1947. pp. 76, 156, 207-209.
6. Bumke, O.: *Nuevo Tratado de Enfermedades Mentales*, F. Scix, Barcelona, 1946, pp. 9-17.
7. Redlich, F., y Hollingshead, A. B.: *Social Class and Mental Disease*, Ch. Thomas, New York, 1959.
8. Cattell, R. B.: *Personality*, Mc Graw Hill, New York, 1950. pp. 410-413.
9. Comisión de Planeación Universitaria: *La Estructura de la Educación Superior en México*, U.N.A.M., 1960.
10. Bumke, O.: Op. cit., pp. 4-5, 19-21, 214.
11. Sluchevski, I. V.: *Psiquiatría*, Grijalbo, México, 1960. pp. 13-16, 40-41.
12. Noyes, A. P.: *Psiquiatría Clínica Moderna*, La Prensa Médica Mexicana, México, 1961. pp. 71, 92-93.
13. Alexander, F. y Ross, H.: *Dynamic Psychiatry*, The University of Chicago Press, Chicago, 1952, pp. v-vi, 9-12, 117.
14. Freud, S.: *Inhibición, Síntoma y Agustia*, S. Rueda, Bs. Aires, 1953. pp. 45, 52, 56.
15. Fromm, E.: *Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, México, 1956. pp. 20-21 65 y ss.
16. Frankl, V.: *Homo Patiens*, Plantín, Bs. Aires, 1954.
17. Adler, A.: *Social Interest*, Faber & Faber, 1938, pp. 132. ss., 161, 256.
18. Rank, O.: *The Trauma of Birth*, Cit. por Menroe, R., en "Schools of Psychoanalytic Thought", The Dreyden Press, New York, 1955. pp. 575-599.
19. Sullivan, H. S.: *Conceptions of Modern Psychiatry*, The W. A. White Foundation, New York, 1947.
20. Horney, K.: *Neurosis and Human Growth*, Norton, New York, 1950.
21. Fromm, E.: *Escape from Freedom*, Rinehart, New York, 1941. pp. 289-295.
22. Fromm, E.: *Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea*, FCE., México, 1956. pp. 20, 21, 65 ss.
23. Spinoza, B.: *Ética*, III parte, proposición 6a. Obras Escogidas, El Ateneo, Bs. Aires, 1953. p. 509.
24. Derbéz, J.: *Aprendizaje y Carácter*. Rev. Psicología, Vol. II, No. 1 y 8: 35-57, Bogotá, 1958.
25. Derbéz, J.: *Hábitos de Estudio y Tipos de Estudiante*. I Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961. Memoria en prensa.
26. Derbéz, J.: *Vocación y Carácter*. IV Congreso Latinoamericano de Universidades, Bogotá, 1963. En prensa.
27. Derbéz, J., y Zajur, E.: *Causas de Reprobación*. I. Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961. Memoria en prensa.
28. Derbéz, J.: *Factores socioculturales del éxito escolar*. Idem.
29. Derbéz, J., y L. M. y G. Gálvis: *Los factores del éxito escolar y el problema de la selección*. Idem.
30. Sullivan, H. S.: *La Entrevista Psiquiátrica*, Psique, Bs. Aires, 1959. pp. 39-47.
31. Derbez, J. y Gálvis, G.: *El Test Vocacional de Conceptos Básicos*, Imprenta Universitaria, UNAM., México, 1962.
32. Wrenn, G.: *Study-Habits Inventory*, Stanford University Press, California. Revised Edition, 1941.
33. Raven, J. C.: *Progressive Matrices*, 1938, revised order 1956. H. H. Lewis & Co., London, 1956.
34. Gálvis, G.; Gálvis, L. M., y de la Rosa, O.: *Estandarización del Test de Matrices Progressivas, de Raven, para el D. F.*, Anales INAH, 11: 243-257.
35. Bennett, G. K. et al.: *The Differential Aptitude Test*, The Psychological Corporation, New York, 1952.
36. Allport, W. G. et al.: *Study of Values*, Houghton Mifflin, Boston, 1951.

37. Nava, L. M.: *El Rorschach en el diagnóstico vocacional*. I Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961.
38. Lemberger, M.: *Utilización del Rorschach en el diagnóstico psicopedagógico*. Idem.
39. Mooney, L. R., y Gordon, L. V.: *The Mooney Problem Check Lists*, The Psychological Corp., New York, 1950.
40. Derbéz, J.; Gálvis, G., y Lemberger, M.: *Adaptación y aplicación preliminar del Inventario de Problemas Personales, de Mooney, forma "College"*. I Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961., Memoria en prensa.
- 40^{bis}. Derbez, J. y Calvis, C.: *Adaptación del Test 16 F. D., de Cattell, para el estudiante universitario*. Idem.
41. Derbéz, J.: *El Diagnóstico Vocacional*, Idem.
42. Según datos de la Dirección de Estadística (anuarios 1959 y 1960) y de la Dirección de Servicios Escolares, de la U.N.A.M.
43. Derbéz, J., y Cariño, L.: *Sobre el Problema de la Deserción*. En preparación.
44. Derbéz, J.: *Las Profesiones Universitarias*, Imprenta Universitaria, México, 1962, p. 24.
45. Fromm, E.: *Man for Himself*. Rinehart, New York, 1947. pp. 44-48.
46. Hernández Ruiz, J.: *Psicopedagogía del Interés*, U.T.E.H.A., México, 1946. pp. 11-16.
47. Super, D.: *Appraising Vocational Fitness by means of Psychological Testing* Harper, New York, 1949.
48. Strong, E. K.: *Vocational Interests of Men and Women*, Stanford University Press, Stanford, California, 1943. pp. 13 y 340.
49. Thurstone, L. L.: *Primary Mental Abilities*, Psychometric Monografías, University of Chicago Press, Chicago, 1938.
50. Spranger, E.: *Formas de Vida*, Rev. de Occidente Argentina, Bs. Aires, 1946. pp. 41-45, 89-109.
51. Woodworth, R. S.: *Dynamic Psychology*. Citado por Strong, op. cit., p. 12.
52. Thorndike, E. L.: *Adult Interests*. The Mac Millan Corp., New York, 1935.
53. Fromm, E.: *Man for Himself*, Rinehart, New York, 1947. Chap. III: "Human Nature and Character", pp. 54-112.
54. Mendieta y Núñez, L., y Gómez Robleda, J.: *Problemas de la Universidad*, Inst. Inv. Soc., UNAM., 1948. p. 13.
55. Anuarios estadísticos 1959 y 1960. Dirección General de Estadística, UNAM.
56. Según datos del Archivo de la "Comisión de 3 y 10 Reprobadas" del H. Consejo Universitario.
57. Derbéz, J.; Gálvis, G. y Cariño, L.: *Correlación del rendimiento universitario y pre-universitario*. En preparación.
58. Según datos del Departamento de Muestreo de la Dirección General de Estadística, S.I.C., 1956.
59. Según estimaciones del Departamento de Psicopedagogía, basadas en investigaciones del mismo y en datos del Anuario Estadístico de la UNAM, 1959.
60. Derbéz, J.: *Factores socioculturales del éxito escolar*. I Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961. Memoria en prensa.
61. Fromm, E.: *Man for Himself*, Rinehart, New York, 1947. p. 54.
62. Derbéz, J.: *Programa de Salud Mental para la Universidad Nacional Autónoma de México*. I Jornadas Universitarias por la Salud Mental, México, nov. 6-9, 1961. Memoria en prensa.
63. Fromm, E.: *Escape from Freedom*, Rinehart, New York, 1941. pp. 24-37, 237.
64. Spranger, E.: *Psicología de la Edad Juvenil*, Rev. Occidente Argentina, Bs. Aires, 1946. pp. 48-57.

COMENTARIO AL TRABAJO DEL DR. JORGE DERBEZ,
"PROBLEMAS DE PERSONALIDAD DEL
ESTUDIANTE UNIVERSITARIO"*

DR. MARIO FUENTES D.

EL INTERESANTE trabajo de ingreso del Dr. Jorge Derbez a la Academia, representa parte de los estudios realizados en el Centro de Salud Universitario, en su sección encargada del estudio, control y orientación de la salud mental de los estudiantes y consecuentemente sobre los diversos problemas vocacionales, rendimiento, deserciones, etc. que ocurren en la población universitaria. Su labor en dicho Centro, que muchos no conocíamos en toda su magnitud, constituye, desde hace 8 años, el enfoque psicológico y psicosocial que, bajo las técnicas actuales, trata de estudiar técnicamente la personalidad del estudiante universitario; de orientarlo en su desorientación vocacional; de conducirlo hacia normas de higiene mental, que le permitan su adecuada maduración o bien el conocimiento de aquellos mecanismos psicológicos, como inhibiciones neuróticas, frustraciones y, en general, evasiones de la realidad. Los objetivos de lograr la salud mental, han de llenarse y se irán modificando por la experiencia; pero por ahora, en mi concepto, lo más importante es el hecho de haberse logrado el establecimiento y el funcionalismo de una unidad de técnicos, psiquiatras y psicoanalistas como el Dr. Derbez, psicólogos, trabajadoras sociales, etc., todo un equipo que viene estructurando enfoques de estudios sobre la personalidad del estudiante universitario.

Estamos de acuerdo con él, de que solamente podrán proyectarse y practicarse estudios de la personalidad, dentro de una metodología psicodinámica, de base psicoanalítica con orientaciones neo-freudianas. Me parece fundamental, en particular, por la importancia que palpamos en las consultas privadas, la orientación psicosocial de Harry Stack Sullivan, en lo referente a las interrelaciones personales. El concepto psicológico de estudiar al individuo en su diná-

* Leído en la sesión del 29 de agosto de 1962.

mica intrapsíquica, no se concibe ni se determina sino en función de sus relaciones interpersonales; el individuo es un todo y es unidad dinámica con su ambiente y la personalidad es un continuo intercambio dinámico, cuya normalidad diríamos, es su inestabilidad; lo que podríamos concebir como una homeostásis psicológica o psicosocial es sólo en sentido figurativo, entendidos de que la personalidad es continuo equilibrio y desequilibrio adaptativo y propositivo en la búsqueda infinita de esa inestable homeostásis. Para los propósitos prácticos y terapéuticos en relación con el estudio de la personalidad, se han de ampliar los enfoques de estudios a otras áreas de contacto del estudiante, como el área familiar, sus contactos personales con sus profesores y condiscípulos; lugares en procedencia, niveles sociales y económicos, normas educativas, éticas y religiosas, etc., diversas áreas de influencias positivas o negativas en la integración de la personalidad. Nada de estos enfoques, escapa al técnico planeamiento que hace el Dr. Derbéz en su estudio y en su práctica de estudiar la personalidad del universitario.

Entre los métodos de exploración, para seguir el desarrollo de su exposición, impresiona como práctico por completo el Test de Cattell, llamado 16 F.P. (16 factores de la personalidad.) No escapa a su buen juicio el apreciar que estos tests de aplicación colectiva, aun cuando útiles para apreciaciones generales y porcentuales, deben ser superados por los procedimientos de entrevistas individuales; nada supera efectivamente la apreciación del psicólogo experimentado frente al individuo en estudio, captando sus más finas reacciones emocionales, mecanismos dinámicos propios de su personalidad, y la infinita variabilidad de los fenómenos ante una entrevista verbal; sólo que esta práctica del estudio individual, no es factible de realizar en un conglomerado estudiantil tan numeroso; pero se reconoce en el trabajo que éste es el objetivo ulterior, cuando la expansión de los recursos lo permitan.

Otro de los métodos psicológicos, para el estudio de la personalidad, buscando la explicación de las fallas pedagógicas, es el llamado "Inventario de Problemas personales" de Ross L. Mooney. Tengo a la vista las 330 preguntas encuestas, que realmente cubren las múltiples áreas de investigación sobre la personalidad y podríamos decir que al contestar —con la preparación de universitario— esta gran cantidad de interrogaciones, el estudiante entrega al psicólogo un gran material, que debidamente agrupado, ha permitido deducciones objetivas sobre los rasgos psicológicos en las distintas áreas de la personalidad del estudiante. También ha permitido estudiar las diversas causas que pueden influir para sus fallas pedagógicas hasta las deserciones temporales o definitivas. Manejada adecuadamente esta encuesta con el "inventario de problemas personales", se han obtenido los índices de prevalencia de diversos factores o tendencias, como inmadurez, sentimientos de inseguridad, obesidad, conflictos neuróticos, trastornos psicosomáticos, etc. que han sido agrupados por el autor, forman-

do tablas de porcentajes, que exhibe en su elaborado trabajo y que constituyen la base objetiva de sus apreciaciones. Estas apreciaciones, porcentuales que nos exhibe, sabemos que constituyen orientaciones numéricas sobre la prevalencia de determinados rasgos de la personalidad en relación con otros; pero es indudable que para que tengan un valor práctico, repetimos que se han de enjuiciar adecuadamente en función del estudio personal o individual de cada sujeto. Este aspecto de sentido práctico, también lo prevee el autor e inclusive se viene desarrollando, en escala menor y su objetivo es hacer que grupos de 100 estudiantes, tengan en el curso de su carrera por lo menos un tutor psiquiatra que guíe y oriente la personalidad del estudiante y los conflictos de toda índole, personal, familiar, pedagógica, etc.

El trabajo se hace más interesante, cuando se exhiben las tablas relativas a las causas de la desorientación vocacional y los porcentajes de reprobación en nuestra población universitaria. Me impresiona que la reprobación alcance cifras más altas en Ingeniería, Arquitectura, Derecho, Ciencias Químicas y Medicina, el 16.8%, enumeradas en orden decreciente. Se hacen apreciaciones para entender cuáles puedan ser las causas de estos porcentajes tan altos, comparativamente con otras facultades. Es obvio, que el conocimiento de estos porcentajes de reprobación y el estudio de sus causas, han de permitir orientar las soluciones debido a la iluminación estadística.

En el capítulo final del comentario del autor, independientemente de las conclusiones parciales que nos viene dando, se plantea a sí mismo preguntas, como ¿de qué dependen los problemas de la personalidad del estudiante universitario, que afectan muy adversamente su desarrollo educativo? La honesta respuesta del autor es de que se ignora. Por ahora creemos es una gran contribución el recolectar hechos, someterlos a estudios estadísticos e ir analizando de algunos grupos su causalidad; quizá nunca podremos ser tan concretos buscando respuestas únicas, ante problemas de causas tan complejas y quizá se pueda ser relativamente concreto, cuando nos planteamos el por qué de la deserción, de la reprobación y del menor rendimiento de un estudiante en lo personal.

Finalmente como hipótesis de trabajo se plantea el autor 5 capítulos de estudio, como son: la situación del adolescente; la influencia estimulante de la Universidad; problemas familiares, las deficiencias de la educación recibida y factores sociales desorientadores y represores.

A este respecto consideramos que las apreciaciones y reflexiones que teóricamente culminan este trabajo, son una síntesis de conceptos generales psicológicos respecto a la adolescencia y a otras etapas críticas del ser humano. La personalidad del universitario, debe tener mucho de los problemas del adolescente en general o del inmaduro que no logra superar los diversos conflictos para lograr la adultez. En nuestra práctica diaria de psiquiatras, captamos, sólo para enumerar diversas áreas conflictivas de la personalidad del adolescente, culque-

ra que sea el equipo biológico o psicológico que posea: conflictos en relación con el instinto sexual y el superego, influencias educativas del ambiente familiar y social, influencias éticas, influencias religiosas que son las que, si se acentúan, producen severas represiones del instinto, que al no realizarse engendra severa angustia; si se realiza con las habituales censuras del superego, también engendra angustia; conflictos en relación con el desarrollo físico; el adolescente idealiza sus metas estéticas y encuentra grandes satisfacciones en niveles de fantasía narcisista o en gratificaciones imaginarias y compensadoras; el tipo de personalidad perfeccionista buscará eternamente, con angustia, un patrón estético que nunca habrá de satisfacerle; la inconformidad sobre sus condiciones físicas será permanente y habrá de necesitar un gran esfuerzo psicoterápico para que logre aceptar su realidad física y hacerle sentir que ha de buscar otros objetivos reales, que podrán compensar sus frustraciones estéticas; otra área de conflictos importantísima en la adolescencia, la encontramos en el largo e ineludible proceso de la autonomía de la personalidad; el conseguir que el adolescente se desvincule de la adhesión paterna o materna. En esta lucha por la consecución de la autonomía operan múltiples factores de la personalidad de los padres, de los hermanos mayores y menores; factores relativos a la auto-afirmación del adolescente, buscando su individualidad y orientándose por sí mismo, tratando de encontrar su independencia sin violar sus necesidades de vínculo familiar; pero la autonomía es un objetivo tan ingente para la maduración, que impone en su búsqueda, los medios, hasta destructivos de los vínculos familiares si éstos son irracionales que detengan su desenvolvimiento autónomo; creemos que la base más importante para la consolidación de la autonomía, lo es la base económica y esto reza para todo proceso de maduración; no concebimos la verdadera autonomía, sin la conquista del sentimiento de potencialidad productiva; que el individuo sea capaz de vivir, de producir y llenar sus objetivos de suficiencia económica; si no hay suficiencia económica no hay autonomía. En esa lucha por su autonomía, el adolescente, estudiante o no, puede detenerse en su proceso de maduración, puede neurotizarse, cediendo a las demandas posesivas de los padres o bien lograr romper ese vínculo gratificador y poner en juego sus propios recursos en la búsqueda de su auténtica liberación. Existen otros sectores conflictivos, quizá de menos exigencias que los señalados y que hacen más compleja la persecución de la madurez del estudiante, entre ellas la necesidad de contar con el afecto de los padres, y también habrá de luchar por la liquidación edípica de estos vínculos. Esta área de su maduración habrá de ser importante y será de trascendencia para su autonomía si logra superarla normalmente. Con estas necesidades psicológicas, conflictos, ambiciones de superación, e infinitas modalidades de reacciones de su personalidad, el adolescente universitario, se va a encontrar con una Institución de compleja estructura que es la Universidad. Habrá de funcionar el estudiante con más o menos capacidad adaptativa, se-

gún vayan saliendo o pudiendo salir o sobrellevar los habituales conflictos de su personalidad. Aquí es donde será útil la oportuna intervención del equipo psicológico que opera en el Centro de Salud de la Universidad y en donde se está fraguando una bien orientada planeación para esta clase de problemas de la salud mental.

Por necesidades de tiempo, limitamos a estas líneas nuestro comentario, con el reconocimiento de que este trabajo del Dr. Derbéz simboliza su categoría de estudioso, investigador y realizador en el campo, nuevo en nuestro medio universitario, de la psicología en beneficio de la Pedagogía.