

TE
UVF
Ponce
1978
1984

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
Facultad de Ciencias y Humanidades

EL ANALISIS TRANSACCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE DIAGNOSTICO OPERACIONAL DE LA
RELACION ALUMNO-MAESTRO

RAMIRO PONCE FIGUEROA

Guatemala

1984

EL ANALISIS TRANSACCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE DIAGNOSTICO OPERACIONAL DE LA
RELACION ALUMNO-MAESTRO

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
Facultad de Ciencias y Humanidades

EL ANALISIS TRANSACCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE DIAGNOSTICO OPERACIONAL DE LA
RELACION ALUMNO-MAESTRO

RAMIRO PONCE FIGUEROA

Ensayo presentado para optar al Grado Académico
de Licenciatura en Psicología

Guatemala

1984

Vo. Bo. :

(f) _____
Licenciado Edgar Alvarado
Asesor

Tribunal:

(f) _____

(f) _____

(f) _____

Fecha de aprobación:

RESUMEN

En este ensayo se exponen algunas de las posibilidades que ofrece el Análisis Transaccional como instrumento de diagnóstico, para determinar las características de personalidad de profesores de establecimientos educativos.

El ensayo propone una metodología que permite establecer que existe relación entre las características de personalidad de un profesor y la forma como éste es percibido por los estudiantes, en relación a su eficiencia o ineficiencia como maestro.

La metodología opera en base a boletas y tiene como fin, hacer operativo, desde un punto de vista práctico, el concepto de egograma de Análisis Transaccional.

Se incluye un capítulo dedicado únicamente a la revisión de dos conceptos básicos de Análisis Transaccional, cuyo enfoque teórico se ha orientado al análisis de las relaciones maestro-alumno en el interior del salón de clases.

Se plantea que hay una relación directa entre el aspecto afectivo de la enseñanza y el aspecto de eficiencia docente

(entendida como rendimiento). El procedimiento de operaciona-
lización de esta relación, tal y como se describe en este
ensayo, puede abrir la puerta al desarrollo de instrumentos
similares de medición (tests) que permitan -entre otras co-
sas- la selección de un mejor personal docente, o bien, la
mejor implementación de los futuros psicopedagogos (psicólo-
gos educativos).

CONTENIDO

		Páginas
	RESUMEN	ix
I.	INTRODUCCION	1
II.	EL ANALISIS TRANSACCIONAL COMO MARCO REFERENCIAL PARA VISUALIZAR LAS RELACIONES ALUMNO-DOCENTE Y LA ELABORACION DE INSTRUMENTOS DE DIAGNOSTICO	5
	A. Los estados del yo	6
	1. El estado del yo <u>Padre</u>	6
	2. El estado del yo <u>Niño</u>	10
	3. El estado del yo <u>Adulto</u>	13
	B. El Egograma	15
III.	LAS BOLETAS, EL PROCEDIMIENTO Y LOS RESULTADOS	21
IV.	SINTESIS	35
V.	RECOMENDACIONES	39
VI.	BIBLIOGRAFIA	43
	APENDICES	
	A. La etapa adolescente	45
	B. Boleta docente	53
	C. Boleta afectiva	59
	D. Las transacciones y el desarrollo de los estados del yo	63

I. INTRODUCCION

Este trabajo trata acerca de las posibilidades que ofrece el Análisis Transaccional como instrumento de diagnóstico eficaz de las características de personalidad en los docentes y tiene el propósito de que este conocimiento se utilice para lograr una mejor relación alumno-docente, de tal manera, que esto redunde en un mayor aprendizaje por parte del estudiante.

Se exploran tales posibilidades por medio de la descripción de un caso concreto de asesoría, en el cual se muestra el procedimiento a través del que es posible llegar al diagnóstico docente al que se ha hecho referencia anteriormente.

Quizás valga la pena recalcar desde ya, que aunque el caso en cuestión se refiere a una institución educativa en particular, las características del problema tratado hacen que su estudio y el procedimiento de diagnóstico usado sean susceptibles de ser utilizados en otros casos similares, ya que la metodología con la cual se aborda el problema se puede transferir fácilmente a otras instituciones educativas, que no necesariamente han de reunir las mismas características que las de la población con la cual se trabajó en este ensayo. Este punto se hará evidente cuando más adelante se

expongan los instrumentos de diagnóstico (las boletas). Como tales instrumentos se basan en dos de los conceptos que provee la teoría psicológica del Análisis Transaccional, se hace una descripción de tales conceptos en el Capítulo II. El Capítulo III se dedica a la descripción de las boletas de diagnóstico utilizadas, se describe el procedimiento seguido para su aplicación y se presentan los resultados de tal aplicación junto con el análisis de los mismos.

La síntesis del trabajo ocupa el cuarto Capítulo, y las recomendaciones el quinto. En las páginas siguientes se describe la situación a raíz de la cual, se hizo el estudio. Al final del ensayo está el Apéndice "A", La etapa adolescente, que puede ser de utilidad para la mejor comprensión del problema que se plantea a continuación.

El Colegio objeto de este estudio, tiene una población en la que predomina la clase media alta. Es mixto, se enseñan tres idiomas (Español, Inglés y Alemán) y funciona a nivel de primaria y enseñanza media.

El Colegio solicitó asesoría al autor hacia fines del año 1983 para tratar el problema siguiente:

Cuatro de los profesores de tiempo completo del establecimiento, tenían serios problemas de relación con los estudiantes del segundo y tercer años del Ciclo Básico y con los de los dos años de Bachillerato, cuarto y quinto.

Aunque tales circunstancias aún no habían hecho crisis, los directores del plantel percibían una agudización de la situación si no se tomaban de inmediato medidas correctivas. Al preguntarse a los directores si tenían alguna idea acerca del origen del problema, afirmaron que quizás los profesores en cuestión eran poco tolerantes con los estudiantes. Por otra parte -dijeron- observaban que había tres maestros que trabajaban con los mismos cuatro grados que parecían llevar una excelente relación con los alumnos y que esto los inducía a pensar que los profesores en conflicto debían tener algún problema particular y personal que incidía en la confrontación con los alumnos.

Ante esta situación, la parte asesora pensó que era conveniente tener un diagnóstico claro de la situación, antes de intentar cualquier medida correctiva y que, por otra parte, este diagnóstico había de ser hecho en forma rápida, dada la urgencia de los directores por una solución a corto plazo. No había tiempo, entonces, para realizar una serie de dinámicas grupales de diagnóstico, en las cuales hay una clarificación gradual de parte de docentes, asesor y directores acerca del problema. Estas dinámicas de diagnóstico ocupan usualmente de cinco a siete sesiones conjuntas con los docentes y los directores, y aunque son -según la experiencia del autor- muy eficaces, no siempre se dispone del tiempo necesario para llevarlas a cabo. Así pues, había que

buscar otro mecanismo de diagnóstico que ahorrara tiempo y que sistematizara la recabación de la información.

Ante esta perspectiva la parte asesora consideró que los instrumentos de diagnóstico a usar debían ser boletas. Esto es, se decidió pasar a los estudiantes dos boletas -que serán descritas en detalle en el Capítulo III- las que habían de ser elaboradas de inmediato, ya que por la naturaleza misma del problema, no se podía utilizar, pertinentemente, ninguno de los tests clásicos de cociente intelectual, aptitudes o similares.

Las boletas eran:

- La boleta docente
- La boleta afectiva

Como la elaboración de la boleta afectiva se basa en conceptos de Análisis Transaccional, se expone a continuación, en el Capítulo II, un resumen de los tres conceptos de Análisis Transaccional utilizados. Estos son:

- Los estados del yo
- Las transacciones
- El egograma

II. EL ANÁLISIS TRANSACCIONAL COMO MARCO REFERENCIAL PARA VISUALIZAR LAS RELACIONES ALUMNO-DOCENTE Y LA ELABORACION DE INSTRUMENTOS DE DIAGNOSTICO^{/1/}

¿Qué es el Análisis Transaccional?

El Análisis Transaccional (A.T.) es una teoría psicológica que como tal, pretende explicar y predecir la conducta humana. Fue creado por el Dr. Eric Berne, y se le ha utilizado en diversos campos en los que el estudio del comportamiento es importante. Son ejemplos de ello su aplicación a las áreas clínica, organizacional y educativa. Una de sus mayores ventajas reside -tal como se verá en breve- en que utiliza un lenguaje accesible y de fácil comprensión.

Los instrumentos del A.T. que se describen en este trabajo son tres:

- Los estados del yo
- Las transacciones^{/2/}
- El egograma

El A.T. consta, en total, de diez instrumentos.

/1/ En este Capítulo se utiliza parte del contenido que sobre Análisis Transaccional se describe en el ensayo "Disciplina e indisciplina del estudiante adolescente en la enseñanza media", del mismo autor.

/2/ Las transacciones se tratan con mayor detalle en el Apéndice "D". Aquí sólo se definen en forma escueta.

A. Los estados del yo

El A.T. tiene dos clasificaciones: estructural y funcional. Acá se enfatiza la segunda de ellas. Eric Berne, el creador del A.T., se percató de que las conductas observadas en las personas, a través de su lenguaje verbal y no-verbal, eran susceptibles de ser "clasificadas"; esto es, que era posible "construir" distintas categorías (semejantes a las gavetas de un archivo) con grupos de comportamientos que tuviesen características similares.

1. El estado del yo Padre. A veces el comportamiento de las personas es rígido, prejuicioso, protector o directivo. Estos tipos de conducta son fáciles de asociar a figuras que de algún modo representan autoridad o protección y que hacen evocar a la persona -en muchos casos- el recuerdo de sus mayores: padres, abuelos, tíos, maestros y otras figuras de autoridad.

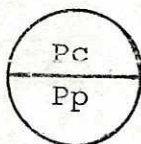
Cuando una persona se comporta de alguna de estas maneras, es decir, cuando actúa de una forma determinada, porque aprendió de sus mayores que así debía hacerlo, o por imitación (sólo porque así "debe ser"), de tal manera que incorporó características específicas de las personas mayores sin que ésto fuese sometido a juicio analítico, se dice que la persona actúa desde su estado del yo Padre. Este estado incluye entonces, a las conductas modeladas por todas las

figuras de autoridad y/o protección que para el individuo fueron importantes en su niñez.

Así, la persona piensa que debe dirigir, o que debe ser dirigida, que debe mostrar fuerza o que no debe mostrar fuerza, en fin, que debe o no debe.

La persona incorpora tales conductas, porque de alguna forma pensó, cuando era niño, que ganaba afecto a través de las mismas (y en muchas ocasiones, quizás así fue).

El estado del yo Padre se representa en A.T. por un círculo partido en dos porciones, así:



a. La primera porción, Pc, se refiere al estado del yo Padre Crítico, que es una de las dos principales formas de funcionamiento del estado del yo Padre. El Padre Crítico abarca todas aquellas conductas que evidencian la capacidad de dar (o darse a sí mismo) dirección, aunque también -y en su forma negativa- este estado del yo se manifiesta en conductas aplastantes. Como ejemplo señalaremos las siguientes:

1) Un profesor puede ser directivo y firme y con ello señala con potencia a sus estudiantes lo deben (o no deben) hacer. Se dice, en este caso, que dicho

docente actúa desde su estado del yo Padre Crítico Positivo^{/3/} y abreviamos Pc⁺.

2) Otro docente, sin embargo, puede gritar con hostilidad y en forma contundente a sus estudiantes y no permitir ninguna manifestación de desacuerdo o espontaneidad que éstos tengan. Se dice, en este caso, que el profesor está actuando desde su estado del yo Padre Crítico Negativo, y abreviamos Pc⁻.

b. La otra división del estado del yo Padre se denomina Padre Protector y abreviamos Pp. Aquí se incorporan todas aquellas conductas de protección y sobreprotección que el individuo observó de parte de sus mayores.

1) La capacidad de dar protección auténtica, esto es, de invitar a la otra persona a crecer, a dar de sí mismo lo que sí puede dar, a confiar en sus propias capacidades, están incorporadas en el estado del yo Padre Protector Positivo, que abreviamos Pp⁺.

Por ejemplo, el docente que a menudo recalca a sus estudiantes que pueden realizar el trabajo asignado aún cuando les cueste. Nótese que el docente no le hace el trabajo al estudiante, aunque sí expresa la confianza que tiene en él.

/3/ En diversos libros sobre A.T. se utiliza el término OK (OKEY) para denominar a lo que en este ensayo se refiere como "Positivo".

Asimismo, el docente que actúa desde el Pp^+ , enviará continuamente a sus estudiantes, el mensaje de que no importa si se equivocan; que los errores son una fuente valiosa de aprendizaje y que es posible (y ellos pueden) cometerlos y corregirlos.

2) Por otra parte, al reverso de esta faceta del Pp , está el estado del yo Padre Protector Negativo o Salvador.

Las conductas que agrupa este estado del yo, abarcan las posturas salvadoras y sobre-protectoras. Esto se manifiesta en aquellos docentes que le hacen el trabajo al estudiante, aún en el caso de que éste pudiese hacerlo solo. La persona que actúa muy a menudo desde su postura de salvador (Pp^-) sobre-protector y paternalista suele derivar de esta conducta, la satisfacción de una necesidad de afecto, de sentirse querido.

Entre las personas que laboran en profesiones de relación social y de ayuda (tales como el trabajo social, la psicoterapia, la docencia), no es extraño encontrar este estado del yo, Pp^- , muy "cargado", en relación a los otros.

El docente que sobreprotege invita al estudiante a no crecer, al hacerle tareas que él (el estudiante) podría realizar por sí mismo, y su mensaje es: "deja que yo te ayude, porque tú no puedes".

2. El estado del yo Niño. Como los mayores no siempre se comportaban autoritarios o protectores, tan sólo de acuerdo a lo que debían hacer, sino que también en muchas ocasiones mostraban sus emociones, todas las personas han tenido la oportunidad -alguna vez- de verlos enojados, alegres, afectuosos, tristes o temerosos. Los individuos desde muy temprano en la vida son capaces de sentir alegría, miedo, tristeza, afecto o cólera, ya que éstas son emociones inherentes a la condición humana y están enraizadas en la biología de las personas.

Toda esta parte que se puede denominar la parte auténticamente sentida de la vida, en forma natural y espontánea, se ubica bajo el concepto de Niño Libre. Es aquí, entonces, donde se incorporan todos aquellos impulsos naturales, que se traducen en la frase "yo quiero". Por supuesto esta parte espontánea puede también ser negativa en el momento en el que el "yo quiero" se distorsiona en una ambición egoísta y sin límites, o en agresión destructiva.

Como no sería posible que se tuviese una adaptación social satisfactoria sólo con esta parte espontánea (y con tan sólo el "yo quiero") resulta que la parte Niño Libre ha de aprender a ceder en sus inquietudes y deseos impulsivos en pro de la vida en sociedad. Es decir, la persona se adapta; y nótese que ésto no significa que la adaptación que se elige sea la mejor de por vida. No obstante, en los momentos

en que los individuos aprenden a adaptarse a las exigencias sociales y ésto lo hacen dando -cuando niños- las respuestas que consideran que "ellos" (usualmente papá y mamá), juzgarán como "buenas", la respuesta adaptativa parece ser -y a veces es- el único mecanismo útil para ganar la aceptación de los mayores.

Es decir, se aprende a dar la respuesta de adaptación que parece la mejor para sobrevivir^{/4/} en ese momento determinado.

Todas las conductas de adaptación que se incorporan -cuando niños- para la auto-defensa y el mejor acomodo al ambiente y que se siguen ejecutando, aunque hoy algunas resulten desactualizadas, se reúnen en otro estado del yo: el Niño Adaptado. Este estado del yo tiene las dos variantes siguientes:

a. El estado del yo Niño Adaptado Sumiso (NAS).

Este se forma cuando -originalmente- por alguna razón (no del todo clara hasta hoy) el niño aprende que una postura de obediencia y de sumisión es la que más le sirve para obtener la gratificación parental y la satisfacción de sus necesidades vitales. El refuerzo posterior de estas conductas fortalece la postura sumisa. El estado del

/4/ Acá la palabra sobrevivir se refiere a lograr obtener los satisfactores materiales y/o emocionales que en ese momento son indispensables para vivir.

yo Niño Adaptado Sumiso, en su variante negativa, con frecuencia se manifestará en el estudiante tímido o retraído como sobreadaptación e imposibilidad de exigir sus derechos. /5/

En su variante positiva, el Niño Adaptado Sumiso, se manifestará -en la escuela- como buena capacidad para seguir instrucciones, buena adaptación a las normas y a la disciplina.

b. El estado del yo Niño Adaptado Rebelde (NAR).

Este se origina cuando el niño aprende que la mejor forma de ser atendido consiste en exhibir una conducta agresiva, de reto abierto, de berrinche, de pelea (rebeldía activa), o bien en estarse callado, apretando los puños, no respondiendo, o en una postura "indiferente" que produce en el otro una desagradable sensación de impotencia (rebeldía pasiva). Nótese pues, que aunque menos aceptable socialmente que la postura sumisa, la postura rebelde también es una forma de adaptarse al mundo.

Si esta conducta adaptativa rebelde se refuerza, ya sea mediante la aprobación directa de los mayores o porque es

/5/ Cabe resaltar aquí, que quizás no sería exagerado afirmar que el sistema educativo nacional tiende a gratificar (reforzar) un tanto desproporcionadamente este tipo de conducta obediente y sumisa en el estudiante, en relación al pensamiento divergente creativo, o en general, en relación al estudiante vivaz, original y que "se mueve".

la única forma en la que el niño llama la atención y se fijan en él (aún cuando sea tan sólo para castigarlo), el individuo exhibirá constantemente -en su vida adulta- estos tipos de comportamiento y de actitud.

3. El estado del yo Adulto. No es difícil imaginar que la vida diaria sería casi imposible de llevar si tan sólo se tuviesen al alcance los "deberías" parentales, las emociones auténticas y desbordantes (NL) o la adaptación defensiva (NAR o NAS). Así, no sería posible evaluar objetivamente la realidad externa, para saber que conducta es la que más conviene a cada circunstancia. El estado del yo Adulto engloba a todas aquellas conductas y juicios que resultan de un proceso de razonamiento (análisis y/o síntesis) o de una evaluación objetiva de la realidad. El estado del yo Adulto tiene tres fuentes de información, en base a las cuales toma decisiones:

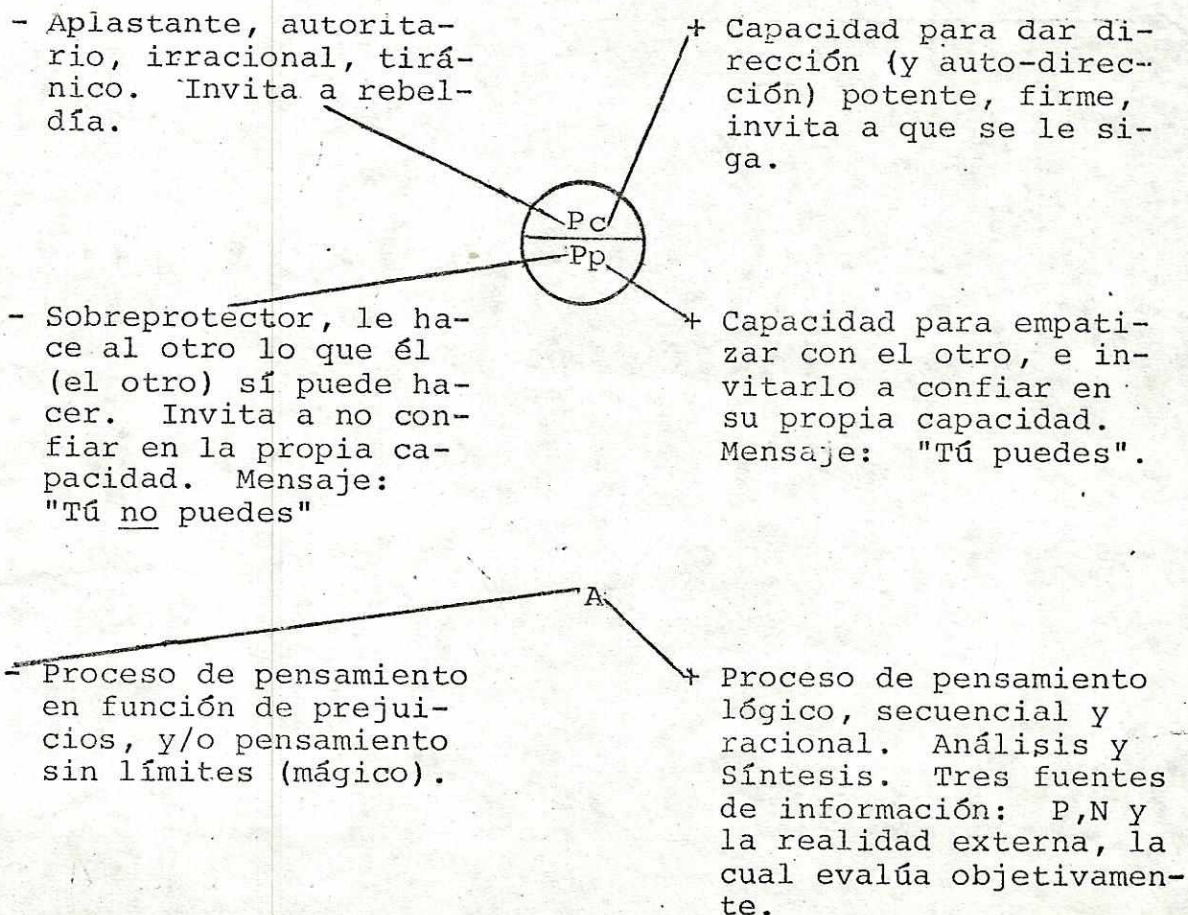
- a. El estado del yo Padre
- b. El estado del yo Niño
- c. La Realidad Situacional Externa (el entorno y la circunstancia de cada momento).

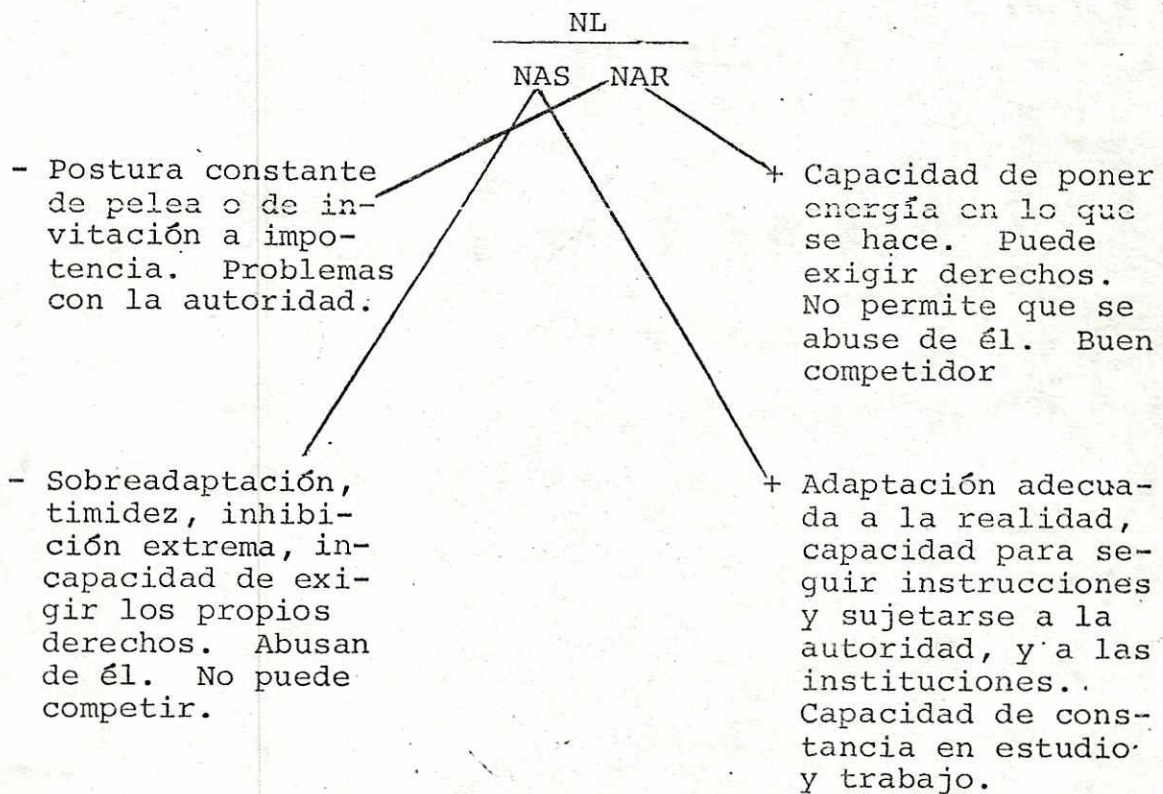
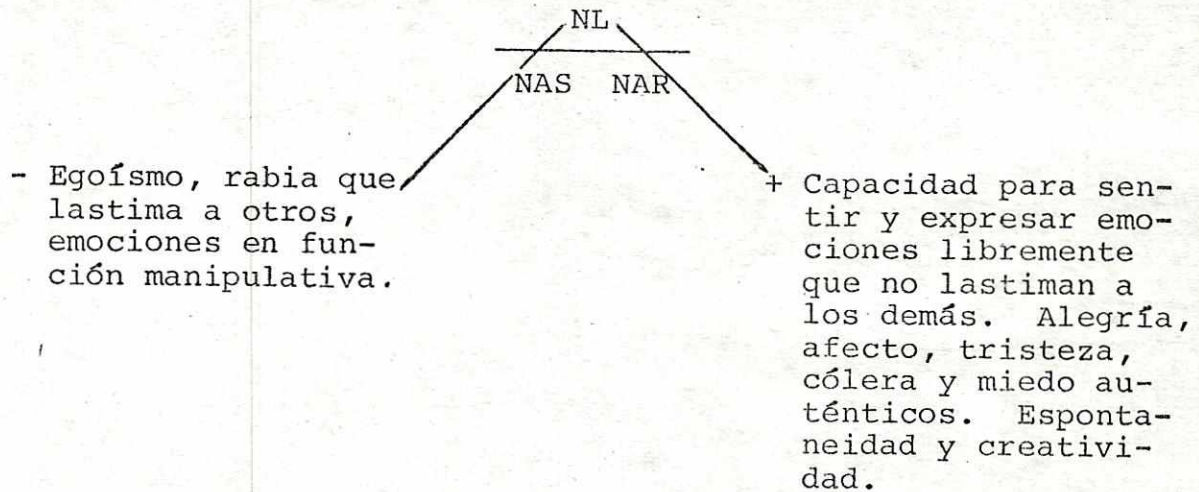
Cuando el estado del yo Adulto se encuentra libre de prejuicios parentales (contaminación parental) y libre de pensamiento sin límites (contaminación niño), se dice que está descontaminado, y sólo entonces se puede evaluar en forma objetiva la situación, de tal manera que, mediante un proceso

secuencial de análisis y síntesis, se toma la decisión más conveniente según la circunstancia del momento.

Usualmente el estado del yo adulto de las personas está más o menos contaminado (por P o por N) y entonces su discernir y sus decisiones no siempre las ubica en la posición que les sería más favorable. Pueden considerarse doce estados funcionales del yo, si cada estado -en su variante positiva o negativa- se toma por separado.

A continuación se resumen -en forma de esquema- las características principales de los 12 estados funcionales del yo.





B. El egograma

Una vez examinados los 12 estados funcionales del yo, se planteará ahora el egograma como un instrumento de

descripción y diagnóstico del Análisis Transaccional. Ya se indicó anteriormente que los estados del yo no se encuentran perfectamente balanceados en todas las personas. Esto es natural y obedece -por supuesto- tanto a las diferencias individuales, como a las distintas experiencias por las que las personas pasan a lo largo de su vida.

El egograma es una forma gráfica de darle pesos a los distintos estados del yo, según la apreciación que se haga acerca de cuáles características tiene la persona más disponibles y cuáles están para ella, menos disponibles.

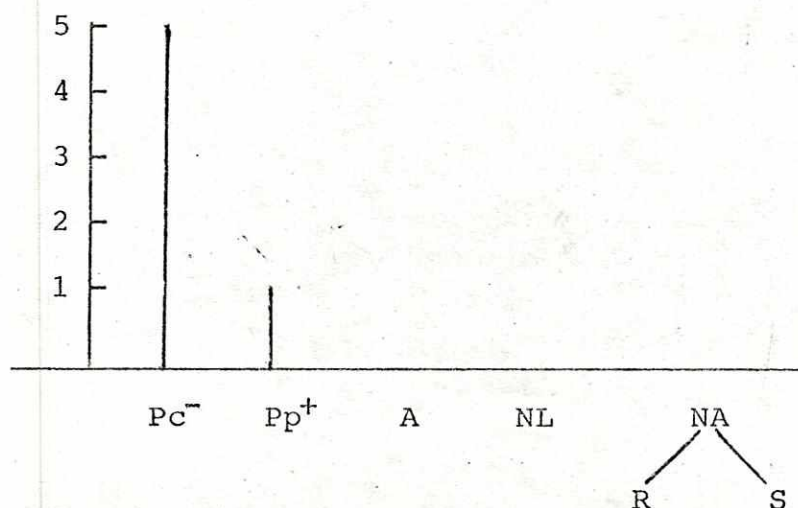
No se entrará en este ensayo a tratar el asunto del por qué algunas características (estados del yo) están más disponibles que otras, ya que ésto requeriría entrar a realizar un análisis profundo acerca de la formación de los estados del yo, y esto rebasaría los límites y los objetivos del trabajo. De allí que el énfasis estará puesto en el egograma como un medio de descripción y diagnóstico del tipo de interacciones preferidas y/o evitadas por una persona, de acuerdo al peso relativo que en ella tengan los distintos estados del yo. Usualmente los estados del yo más fáciles de identificar en una persona son los más extremos, es decir: el que tiene más disponible y el que más evita.

Ejemplo. Una persona que grita constantemente y que la

mayor parte del tiempo expresa juicios totales, radicales, en términos de "blanco o negro", que no admite mayor discusión y que exhibe a través de sus conductas diversos prejuicios (aunque quizás tenga potencia para dirigir), tiene más disponible su estado del yo Padre Crítico Negativo, que los otros.

Si, al mismo tiempo, esta persona tiene mucha dificultad para proteger (a sus seres queridos, a sí mismo, a sus amigos), ésto es, que le cuesta mucho estimular a desarrollar su potencialidad a los demás; si se le dificulta dar calor y comprensión a los otros (y a sí mismo), no es difícil inferir que el estado del yo que tiene menos disponible es su Padre Protector Positivo.

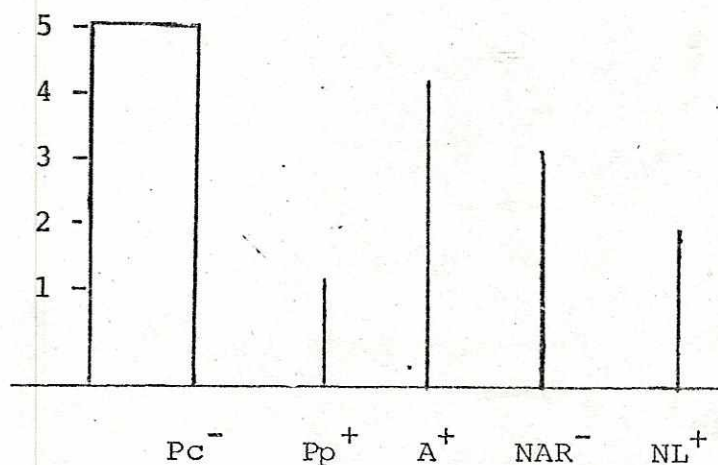
Este contraste entre la mayor disponibilidad de un estado del yo, en relación a otro, de ínfima disponibilidad, se representa a través de dos barras, así:



Nótese que en el esquema anterior, faltaría ubicar a los estados del yo restantes (A, NL, NAR, NAS) en las posiciones intermedias entre el estado con mayor peso (Pc^- con 5) y el de menos peso (Pp^+ con 1).

Si en el caso del ejemplo, se observase que la persona apoya usualmente sus juicios en razonamientos que -aunque distorsionados por cierto prejuicio- presentan alguna consistencia lógica y contienen una buena dosis de información, se puede inferir que el estado del yo Adulto Positivo está también bastante disponible en esta persona; se le ubicaría en segundo lugar con un peso de cuatro en la escala.

Solamente restaría entonces ubicar a los últimos dos estados del yo, NL y NA. Si la persona en cuestión actúa la mayor parte de las veces, más en función defensiva y "de pelea" (NAR^-), que en forma espontánea (NL^+), ésto nos lleva al egograma completo, el que luciría así:



Si se clasifican tres áreas, fuerte, intermedia y débil (Paredes, 1978), en esta persona, se le puede visualizar así:

Area fuerte : [AF] : Pc^- , A^+

Area intermedia: [AI] : NAR^-

Area débil o : [AD] : NL^+ , Pp^+
fóbica^{/6/}

De lo expuesto hasta acá, puede verse que dentro del contexto escolar podría resultar de suma utilidad el que los maestros pudiesen visualizar los egogramas de sus alumnos (al menos de aquellos que juegan roles claves en el aula) y -lo que es aún más importante- sus propios egogramas.

El concepto de egograma puede utilizarse para obtener la descripción de las principales características de personalidad de una persona, en una forma concisa.

Por ejemplo. El egograma de una maestra es:

AF : Pp^- , NAS^-

AI : A^+

AD : Pc^+ , NL^+

/6/ Fóbica, porque la persona siente temor al entrar en contacto con los estados del yo ubicados en su área débil.

Esto nos indica que la maestra es paternalista (Pp^-) con sus alumnos, que los "salva" y los invita a no crecer. Actúa en función defensiva (NAS^-) y no sabe imponer su autoridad si no es a través de su paternalismo. Tiene dificultad para ser espontánea (NL^+) por lo que sus expresiones emocionales serán afectadas y cargadas de "pseudo-cariño" (Pp^-). No sabrá dar dirección firme al grupo -sobre todo en casos de crisis- (Pc^+ bajo) y antepondrá su paternalismo (Pp^-) y su temor (NAS^-) al análisis y la síntesis adultos (A^+). (¿Quizás esta maestra nos recuerda un poco a la típica "señora" de la primaria?)

La posibilidad de tener un perfil sencillo de personalidad del maestro parece abrir la puerta a opciones interesantes, como la de establecer si existe un egograma que sea altamente apreciado por los grupos de estudiantes. Esta posibilidad es, precisamente, la que se investiga en el capítulo siguiente.

III. LAS BOLETAS, EL PROCEDIMIENTO Y LOS RESULTADOS

Luego de haber descrito los conceptos de A.T. que se utilizaron en este ensayo, se regresa ahora al caso de asesoría expuesto en el Capítulo I.

Con base en la información que habían proporcionado los directores del plantel a la parte asesora, ésta consideró que era necesario recabar dos tipos de información sobre los profesores en los cuatro grados en conflicto: el primer tipo de información a recabar era de índole puramente convencional (no era una evaluación de la relación afectiva del docente con el estudiante). Para conseguirla, se elaboró una "boleta docente" que evaluaba los clásicos aspectos de rendimiento, tales como: dominio del curso, regularidad en la asistencia, puntualidad, claridad de exposición y otros similares. Tal boleta puede analizarse por parte del lector en el Apéndice B. Como se hace evidente al verla, constituye un prototipo de la típica boleta a través de la cual los alumnos evalúan al maestro en muchas instituciones educativas. Para elaborarla, la parte asesora se limitó a resumir algunas otras boletas de este tipo, haciendo las adaptaciones y agregados que consideraron pertinentes para estudiantes de enseñanza media.

La "boleta afectiva" -la segunda boleta- en cambio, no

se tomó de ningún otro instrumento pre-elaborado, sino que fue construida por la parte asesora en su totalidad. Se basa en los conceptos de estado del yo y egograma y consiste en una lista de atributos de personalidad a la par de los cuales hay un espacio que el alumno debe marcar si considera que el atributo es aplicable al docente que se está evaluando, y que debe dejar en blanco si piensa que el atributo no se aplica a tal docente. Por ejemplo:

Este profesor es regañón []

La boleta consta de 60 atributos, cinco para cada uno de los 12 estados funcionales del yo descritos en el capítulo anterior. Los 60 atributos se han colocado en desorden y se muestran en el Apéndice C. Nótese, en este apéndice, que se ha incluido en un paréntesis adyacente al atributo, y para comodidad del lector, el estado del yo al que se refiere el atributo. Por supuesto estos paréntesis no aparecen en la boleta que se pasó al estudiante. Obsérvese que los atributos están distribuidos desordenadamente, para evitar inducir en el estudiante alguna tendencia a insistir compulsivamente en cierto tipo de características.

Ambas boletas fueron pasadas a un total de 80 estudiantes, seleccionándose al azar una muestra de 20 alumnos de cada uno de los cuatro grados afectados. Quizás sea importante indicar aquí que la construcción de ambas boletas se

hizo con un criterio práctico, y con base en la información que dieron los directores del plantel. No se pretende -de ningún modo- que tales instrumentos llenen todos los requerimientos de construcción de una prueba elaborada a través de un proceso rigurosamente científico, lo que era innecesario para el objetivo de las pruebas.

Las boletas se pasaron a lo largo de dos mañanas en forma simultánea a los cuatro grados. En cada mañana, primero se pasó la boleta docente y después la afectiva. Se requirieron respuestas sinceras y se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las mismas. Ambas boletas se utilizaron para evaluar a los cuatro docentes en conflicto y además, para evaluar a los otros tres docentes de quienes los directores opinaban que tenían una buena relación con los estudiantes de los mismos cuatro grados.

La parte asesora hizo esto así, porque consideró que sería interesante contrastar las características de personalidad del trío de "buenos docentes" con los del "cuartetito" en conflicto.

Como se puede ver en el Apéndice B, la boleta docente presenta cuatro opciones para cada propuesta: "la mayoría de veces", "algunas veces", "pocas veces", y "nunca". Las propuestas están hechas siempre en sentido positivo, el que indica que el maestro posee la cualidad en cuestión. Por ejemplo se escribe:



- "Relaciona los contenidos programáticos con la realidad nacional y la vida diaria" y no se escribe:
- "No relaciona los contenidos programáticos..."

El objetivo de este tipo de redacción en positivo es poder asignar un puntaje de uno a cuatro (1 a 4) a cada una de las opciones de las propuestas. Así, se asigna un cuatro a "la mayoría de las veces", un tres a "algunas veces", un dos a "pocas veces" y un uno a "nunca". Se entiende bajo este sistema, que la mayor frecuencia ("la mayoría de veces") indica que el profesor ejerce la característica positiva muchas veces, lo que se considera en esta boleta como síntoma de buena docencia. Por otra parte la poca frecuencia en el ejercicio de la característica positiva se interpreta como indicador de deficiencia docente en esta característica. Bajo este criterio, un promedio alto (tres o más) en los ítems de la boleta docente indicaría que, por término medio, este profesor ejerce las características positivas con un alto grado de regularidad y frecuencia y por consiguiente, se le clasificaría como un buen docente, desde el punto de vista del rendimiento.

En la boleta afectiva el sistema de calificación es distinto. En ésta, se cuenta correlativamente cuántas características -en total- le atribuye el grupo al profesor para un estado del yo determinado. Como de cada grado se seleccionaron 20 alumnos para la muestra, hay un máximo de 100

posibilidades para cada estado del yo. Esto es fácil de ver si el lector toma en cuenta que hay cinco características en la boleta afectiva para cada estado funcional del yo. Así, por ejemplo, si los 20 estudiantes de un grado marcan cada uno -para el profesor en cuestión- las cinco características del Padre Crítico Negativo, se tendrán $20 \times 5 = 100$ elecciones de este estado del yo. Si -en cambio- entre los 20 estudiantes, cada uno marca en promedio, sólo dos características de las cinco posibles de Niño Libre Positivo -por ejemplo- entonces habrá sólo 40 (2×20) elecciones de este estado del yo. Obviamente en el egograma de este docente -según este grado- tendrá mucho más peso el Pc^- (100 elecciones de 100 posibles) que el NL^+ (40 elecciones de 100 posibles).

Esta forma de otorgarle pesos a los estados del yo, de acuerdo al número de elecciones que hacen los estudiantes, da el egograma del docente, tal y como lo ve el grado en cuestión. Para lograr la comparación se pasaron las dos boletas a cada grado, respecto de cada uno de los siete docentes (los tres "buenos" y los cuatro en conflicto). Los siete profesores dan clases en los cuatro grados (son profesores de tiempo completo) aunque no siempre imparten la misma asignatura en los cuatro grados.

Se llegó así a los interesantes resultados que se muestran en las dos tablas resumen de las páginas siguientes.

TABLA 1

Resultados: Boleta Afectiva

Grado	Segundo Básico		Tercero Básico		Cuarto Ba-chillerato		Quinto Ba-chillerato		
	NAR ⁻	NAR ⁺	NAR ⁻	NAR ⁺	NAR ⁻	NAR ⁺	NAR ⁻	NAR ⁺	
Docente 1 (NAR ⁻)	73		76		78		76		
Docente 2 (NAR ⁻)	72		80		80		75		
Docente 3 (NAR ⁻)	80		72		80		78		
Docente 4 (NAR ⁻)	74		76		79		90		
	PC ⁺	A ⁺	NL ⁺	PC ⁺	A ⁺	NL ⁺	PC ⁺	A ⁺	NL ⁺
Docente 5 (Pc ⁺ A ⁺ NL ⁺)	80	78	76	86	75	74	88	80	78
Docente 6 (Pc ⁺ A ⁺ NL ⁺)	86	78	76	90	80	78	92	90	85
Docente 7 (Pc ⁺ A ⁺ NL ⁺)	84	82	80	90	86	85	76	74	70

EN CONFLICTO

BUENA RELACION

TABLA 2

Resultados: Boleta Docente

Docente	Grado	Segundo Básico	Tercero Básico	Cuarto Ba-chillerato	Quinto Ba-chillerato
Docente 1		1.8	1.5	1.6	1.8
Docente 2		1.9	1.4	1.7	1.7
Docente 3		2.0	2.0	1.2	1.7
Docente 4		1.9	1.8	2.0	2.0
Docente 5		3.0	3.2	2.8	2.9
Docente 6		3.2	3.1	3.0	3.0
Docente 7		3.5	3.6	3.6	3.2
EN CONFLICTO					
BUENA RELACION					

Observaciones sobre los resultados mostrados en las tablas-resumen

1. En cada uno de los grados tabulados, aparecen tres puntajes para cada uno de los docentes cinco, seis y siete. Estos tres números, tal como se indica en la tabla, corresponden al total de elecciones hechas por los estudiantes en la boleta afectiva, para los estados del yo Padre Crítico Positivo (Pc^+), Adulto Positivo (A^+) y Niño Libre Positivo (NL^+) en ese orden.

No se muestran -para estos docentes- los resultados obtenidos para los estados del yo Niño Adaptado (Sumiso o Rebelde) ni Padre Protector (Pp), debido a que no se observó ningún patrón consistente para estos estados del yo en los tres docentes mencionados. Es decir, algunos tenían el Padre Protector Positivo (Pp^+) en cuarto lugar después del Niño Libre Positivo (NL^+), mientras que en otro aparecía el Niño Adaptado Sumiso Negativo en esa posición (la cuarta). Por ello, se muestra en la tabla, solamente la tríada Pc^+ , A^+ , NL^+ , que fue la que apareció invariablemente, en ese orden, para los tres docentes "buenos".

Obsérvese que los punteos para estos tres profesores oscilan entre los 72 y los 92 puntos, lo que indica que los tres estados del yo indicados fueron marcados por los estudiantes con una frecuencia bastante alta, si se toma en

cuenta que el número total de elecciones posibles era de 100 para cada uno de los estados del yo.

2. En el caso de los cuatro docentes en conflicto, se tabuló solamente el puntaje correspondiente al estado del yo Niño Adaptado Rebelde Negativo (NAR^-), ya que fue éste el que invariablemente apareció con el mayor número de elecciones para los cuatro profesores, en los cuatro grados. No se muestran puntajes correspondientes a los estados del yo que ocuparon los lugares inmediatamente inferiores al Niño Adaptado Rebelde Negativo (NAR^-), debido a que no hubo tendencia alguna en las secuencias que aparecieron para estos estados inferiores al NAR^- . Esto es, que algunos docentes tenían el Padre Crítico Negativo en segundo lugar, otros el Padre Protector Negativo; algunos tenían el Niño Adaptado Sumiso Negativo en las últimas posiciones, mientras que otros tenían al Padre Protector Positivo de último. Se consideró entonces, que lo que podría ser más interesante, era mostrar los puntajes para el estado del yo de estos cuatro docentes, para el sí hubo coincidencia, esto es, el Niño Adaptado Rebelde Negativo.

3. Con respecto a la boleta docente, puede notarse en la tabla resumen que los docentes cinco, seis y siete, obtuvieron todos, puntajes entre 2.8 y 3.6, en los cuatro grados, lo que los califica -de acuerdo con el diseño de la boleta- como buenos docentes.

Los cuatro profesores en conflicto, en cambio, fueron evaluados con puntajes entre 1.4 y 2. En ningún caso se dió que alguno de estos docentes pasara de dos puntos. Esto los ubica -según la boleta- como docentes ineficientes.

La coherencia de los resultados descritos fue notoria y sorprendió a la parte asesora que había esperado encontrar cierta relación en los mismos, pero no a tal grado. Tal y como se presentaron, los resultados encontrados, parecían indicar que los maestros percibidos como "malos" profesores de acuerdo a la boleta docente, (uno, dos, tres y cuatro), presentaban además, características de personalidad bien definidas que los estudiantes percibían en forma inequívoca (NAR^-). De allí que no era sorprendente que la relación de tales docentes con los estudiantes de esos grados estuviese en conflicto, ya que estos maestros actuaban la mayor parte del tiempo desde su estado del yo Niño Adaptado Rebelde Negativo. La invitación de los maestros, entonces, era a pelear, tal y como se vió en el Capítulo II, y de allí que los estudiantes fácil y rápidamente se "enganchasen" en tal invitación y actuasen, a su vez, desde su propio estado del yo NAR^- .

Por otra parte, y en contraste con la conducta de los profesores inadecuados (NAR^-), los maestros eficientes según la boleta docente (cinco, seis y siete), presentaban coincidencia en las características de área fuerte del egograma: PC^+ , A^+ y NL^+ , en ese orden.

Si hubiese que describir a este tipo eficiente de docente, se le podría encuadrar así: dirige con firmeza, pero sin aplastar. La mayoría del tiempo su dirección es potente; es un buen líder con sus estudiantes. Los invita eficazmente a que lo sigan, y mantiene la disciplina en el aula. Su presencia es fuerte y segura (Pc^+).

Además, razona con lógica y en forma coherente. Hace buenos análisis y sintetiza adecuadamente. Domina el contenido de sus cursos, posee suficiente información sobre el material de clase, es preparado y flexible. No sustenta opiniones extremistas, apela a los datos y a diferentes puntos de vista. Cambia de metodología para impartir su clase según convenga (A^+).

Finalmente: muy a menudo muestra sus emociones. Es capaz de mostrar su cólera, sin agredir, así como su alegría. Comparte gratos momentos con el estudiante en actividades extracurriculares y puede confiarse en que expresa lo que siente (NL^+).

Resulta interesante analizar con un poco más de profundidad los resultados descritos. Para empezar: ¿por qué el estudiante adolescente escoge al estado del yo Pc^+ en forma tan preferencial en el profesor eficiente? Quizás acá podamos apelar a lo que sabemos acerca de la etapa adolescente. Recuérdese que los estudiantes muestreados son

adolescentes que cursan la enseñanza media. Las características de dirección firme y potente del Pc^+ parecen entonces, encajar con la necesidad de dirección y guía firme -pero no autoritaria ni aplastante- que tiene el adolescente. Es más, la autoridad racional, que es la que el adolescente puede aceptar -según la experiencia del autor- con mayor facilidad, la d la combinación Pc^+ y A^+ , las primeras dos posiciones detectadas en el egograma del docente eficiente. La tercera posición, NL^+ , en el docente eficiente, quizás ayude a facilitar el proceso de identificación que el adolescente vive. Nótese, sin embargo, que el adolescente parece apreciar más -según los resultados- la dirección potente y la consistencia racional, que la espontaneidad del NL^+ aunque es innegable que ésta juega también un papel primordial en la guía docente eficaz.

Por otra parte -y de acuerdo al resultado de las boletas- el estudiante adolescente parece rechazar fuertemente el tipo de conducta competitiva, destructiva y psicológicamente castrante, del docente que, desde su NAR^- , busca constantemente dejar al estudiante con un sentimiento de que, haga lo que haga, sus respuestas nunca lograrán estar adecuadas. No es de extrañar que la respuesta estudiantil a la invitación del NAR^- del docente sea la rebeldía manifiesta o velada y que, en vez de clase, lo que ocurra al interior del aula sea una constante competencia y lucha de poder, en la

que el reto abierto o disimulado, constituye la actitud más frecuente, tanto de parte del maestro como de parte de los estudiantes.

Vale la pena aclarar acá, que la parte asesora no se conformó con los resultados de las boletas sino que visitó personalmente los salones de clase mientras los docentes evaluados servían sus respectivas asignaturas. Lo que la parte asesora observó a lo largo de estas visitas confirmó plenamente lo detectado por las dos boletas. La parte asesora considera que, como es natural, su presencia pudo haber contaminado un tanto el curso usual de la clase, más no así la tendencia de la misma.

Fue esta tendencia la que se manifestó consistentemente, grado tras grado, según el patrón diagnosticado por las boletas.

Quizás sería pecar por sobregeneralización pretender extender los resultados obtenidos a otras instituciones educativas parecidas a la estudiada. No obstante, el autor -en base a su experiencia en otras instituciones educativas- como maestro y como asesor- se atreve a plantear la posibilidad de que el estado del yo Pc^+ , al menos, parece ser casi indispensable en la mayoría de maestros que trabajan con estudiantes adolescentes. Quizás también se pueda señalar acá que el otro lado de la moneda, el estado del yo NAR^- , parece

ser consistentemente rechazado por los estudiantes adolescentes, no sólo en éste, sino en otros establecimientos de educación media.

En todo caso, tal vez lo más importante no es que los resultados sean o no generalizables, sino que el procedimiento descrito pueda ser fácilmente replicable en otras instituciones educativas, y que, con algunas modificaciones y afinaciones, pueda ayudar al diagnóstico de problemas de relación alumno-maestro.

Una derivación posible del procedimiento podría ser la elaboración de un test de selección de personal docente, que evaluase en el profesor aspirante a la plaza, precisamente sus estados del yo Pc^+ , A^+ , y NL^+ . De esta manera se podría establecer si el candidato llena tales requerimientos, o, si no los llena, proveer los mecanismos para el posterior fortalecimiento de los estados del yo que hayan salido más bajos en el test de selección.

Se volverá a esto en el Capítulo V de Recomendaciones.

IV. SINTESIS

El Análisis Transaccional posee -dentro de su concepción de la personalidad humana- conceptos que pueden utilizarse eficazmente como instrumentos de diagnóstico de las características de personalidad de los docentes en instituciones educativas.

El egograma, en particular, resulta ser -según la experiencia descrita en este ensayo- uno de los instrumentos más útiles para este proceso de diagnóstico. Se vió en este trabajo, que es posible establecer el egograma de un profesor determinado -tal y como lo aprecian los estudiantes- si se les pasa a éstos una boleta que tenga una lista desordenada de diversos atributos de personalidad. En este trabajo dichos atributos se tabularon según un procedimiento de conteo, en el que se hacía un recuento del número de elecciones que todos los alumnos del grado -en total- hacían para características que correspondían al mismo estado del yo. El resultado de este conteo daba una jerarquización de los estados del yo del profesor (su egograma) en función de la frecuencia con la que el alumno marcaba en la boleta los grupos de características. Se destacaron los estados del yo que aparecieron como más frecuentes en cada profesor (área fuerte).

Tres de los docentes obtuvieron para su área fuerte de egograma, los estados del yo:

- Padre Crítico Positivo (Pc⁺)
- Adulto Positivo (A⁺)
- Niño Libre Positivo (NL⁺),

en ese orden. Tal perfil se obtuvo para los tres docentes, en los cuatro grados seleccionados. Se describieron ya en el Capítulo III los patrones de conducta correspondientes al perfil de personalidad mencionado.

Otros cuatro docentes -por su parte- obtuvieron un área fuerte de egograma, en los cuatro grados muestreados, con el Niño Adaptado Rebelde Negativo, como estado del yo más cargado. Estos docentes, quienes tenían problema de relación con los estudiantes, eran del tipo frustrante para el estudiante, y su perfil de personalidad se describió también en el Capítulo III.

Además de la boleta afectiva, se pasó a los estudiantes una boleta de evaluación de rendimiento, convencional en su estructura, y que pretendía evaluar al profesor en función docente, más que afectiva.

Esta boleta arroja un puntaje promedio de uno a cuatro. Los tres profesores que obtuvieron el perfil Pc⁺, A⁺, NL⁺ en la boleta afectiva, obtuvieron puntajes promedio de tres o más en la boleta docente en los cuatro grados. Esto

conduce a la interesante conclusión de que hay características de personalidad definidas que contribuyen en forma decisiva, a que un estudiante perciba a un profesor como eficiente en su labor docente. Esto es, la relación afectiva docente-alumno, influye fuertemente en la apreciación que éste tiene de aquél, como profesor eficiente.

Análogamente se dio una concordancia entre el perfil de los otros cuatro profesores que ubicaba al estado del yo Niño Adaptado Rebelde Negativo, en primer lugar, con el resultado bajo que esos cuatro profesores obtuvieron en la boleta docente, en los cuatro grados. Este puntaje fue de dos o menos, lo que apunta a concluir que el estado del yo Niño Adaptado Rebelde en los docentes es fuertemente rechazado por los alumnos.

De los resultados enunciados puede inferirse que el ego-grama y su operacionalización a través de boletas como la descrita podrían ser utilizados en multiplicidad de opciones de aplicación. Algunas de éstas serán sugeridas en el siguiente Capítulo de Recomendaciones.

V. RECOMENDACIONES

Con base en lo expuesto en los capítulos anteriores, se pueden hacer las recomendaciones siguientes:

1. Conviene estimular en las distintas instituciones educativas la elaboración y utilización de pruebas que den un perfil de la percepción que el alumno tiene del maestro, en el aspecto interrelación afectiva, ya que parece haber una relación directa entre la calidad de esta interrelación y la presencia o ausencia del conflicto dentro del aula.
2. Se recomienda utilizar instrumentos como la boleta afectiva en complementación con una boleta de rendimiento docente. Cualquiera de las dos que se utilice por separado arrojará un perfil menos completo del profesor, que las dos juntas.
3. Es recomendable que a la par de las dos boletas mencionadas en la recomendación anterior, se pase al maestro una boleta docente y una afectiva para auto-evaluación. Esto permitiría ver si el maestro está conciente de la imagen que proyecta a los estudiantes o si no lo está.
4. Se considera conveniente incorporar a los cursos de Psicometría que se sirven en las distintas carreras del área psicopedagógica, o en la carrera de magisterio, por lo

menos una unidad que estimule la elaboración de pruebas que evalúen la relación afectiva alumno-maestro.

Asimismo se sugiere que los estudiantes de estas carreras se sometan a una evaluación de este tipo, mientras realizan sus prácticas pre-graduación. Esto permitiría señalar sus puntos débiles a tiempo y sugerir cómo reforzar estas deficiencias.

5. Se recomienda estudiar, a nivel institucional, la posibilidad de realizar evaluaciones como las descritas, en forma periódica. Si esto se realizase a nivel de industria o empresa privada o estatal, podría tenerse -por ejemplo- un perfil periódico del estado de las relaciones entre el jefe y los subalternos en cada División de la Empresa.

6. Es conveniente reforzar las características de dirección potente pero no aplastante (Pc^+) en los maestros que trabajen, o piensen trabajar con estudiantes adolescentes en establecimientos educativos similares al descrito en este trabajo.

7. Asimismo, conviene indicar a los maestros o estudiantes de área psicopedagógica, que la actitud de reto abierto o disimulado hacia el estudiante adolescente (NAR^-), no es conveniente ya que es fuertemente rechazada por los alumnos y genera conflicto en el aula (esto es válido para establecimientos del tipo descrito).

8. En general, se recomienda incrementar el uso de instrumentos "afectivos" (como la boleta afectiva) en el diagnóstico del estado de las relaciones interpersonales en los distintos tipos de organizaciones. No es saludable para ninguna organización ignorar la importancia de tales relaciones interpersonales.

BIBLIOGRAFIA

- Berne, Eric. Transactional Analysis, Active Psychotherapy.
1967 New York, Atherton Press.
- James Muriel. Nacidos para triunfar. México, Fondo Educativo Interamericano.
1975
- Kertesz, Roberto. Introducción al Análisis Transaccional.
1975 Buenos Aires, Argentina, Editorial Conantal.
- Paredes, Rolando. "Revista de la Asociación Latinoamericana de Análisis Transaccional", REALAT, Año 2, No. 4. Buenos Aires, Argentina, Editorial Conantal.
1978

APENDICE A

La etapa adolescente

La adolescencia abarca un período de la vida del individuo que va desde los 13 años (aproximadamente) hasta los 18. Aunque estos límites no son rígidos en sentido alguno, y más bien serían discutibles, se asumen acá como válidos, en virtud de que, no solo comprenden los años más importantes entre la niñez y la juventud (que según algunos autores arranca desde los 18), sino que constituyen la época en que la mayoría de jóvenes cursan la enseñanza media.

Este trabajo se centra en la revisión de la etapa adolescente en tres aspectos: el físico, el axiológico (valores) y el social.

El adolescente es una persona que está atravesando por diversos cambios de tipo fisiológico. El incremento en la cantidad producida de algunas hormonas, (o el inicio de la segregación de otras) la aparición de los caracteres sexuales secundarios, aspectos como el cambio de voz en los varones o como el ensanchamiento de las caderas en las mujeres, producen en el adolescente un sentimiento de curiosidad acerca de su propio cuerpo que, no pocas veces va acompañado de una sensación difusa o manifiesta, de angustia.

Esto ocurre especialmente cuando el medio en el que el adolescente se desarrolla no ofrece ningún tipo de información acerca de los cambios que ocurren a nivel fisiológico, o cuando la información de la que el adolescente dispone es distorsionada o influenciada por valores cargados de prejuicio cultural o familiar. No es extraño que muchos adolescentes se pregunten íntimamente si son normales o si sus dimensiones físicas (cambiantes en esta época y muchas veces en desproporción transitoria) están acordes con lo que "debería ser" (significando esta expresión cualquier cosa según el ambiente particular de desarrollo de donde el adolescente se desenvuelve). Las sensaciones -sobre todo los impulsos sexuales que acompañan a estos cambios también son fuente de curiosidad- y, en no pocos casos, -de ansiedad-, ya que usualmente el adolescente carece -en parte por falta de información seria- de una estructura de valores que le permita aceptar tales impulsos como naturales y congruentes con la etapa que vive.

El adolescente pone -además- en tela de juicio los valores parentales que hasta ahora habían venido siendo la norma que regía su conducta y sus creencias, y es frecuente que la rebeldía sea una de las formas más usuales bajo las que se manifiesta este desacuerdo con la visión que del mundo y de la sociedad tienen sus mayores. Como consecuencia de este desacuerdo, el adolescente experimenta la necesidad

de saber quién es él, para qué está en este mundo, qué quiere de la vida, y qué desea dar a la sociedad. En una palabra, el adolescente busca su propia identidad y en esta tarea se identificará fácilmente con modelos externos (no siempre los más deseables) los que usualmente representarán ideologías o tendencias que procuren el reto a la autoridad establecida o a todo lo que sea tradicional.

Como el desafío de lo tradicional no necesariamente implica el que sea capaz de desarrollar alternativas u opciones de solución propios y/o originales a la propia problemática, el adolescente encuentra que en su mundo suele haber más desorientación, temores y rebeldía que conciencia de las posibles soluciones a sus problemas.

Esto nos coloca en una mejor posición como para entender por qué el adolescente se comporta en forma rebelde tan a menudo. No es de extrañar que si las propias percepciones del cuerpo están cambiando, y que si el proceso fisiológico del organismo se altera (aún ligeramente) con cada día que pasa las nuevas emociones y sensaciones al no tener un marco axiológico definido en el cual ubicarse, produzcan una sensación de angustia. Esto es, el adolescente no está ya más seguro -como antes- de qué es lo bueno y qué lo malo, y esta oscilación transitoria de sus valores le impide en forma definida ubicar las nuevas sensaciones que sus cambios hormonales ocasionan.

Socialmente la situación suele ser también un tanto difícil para él. Se encuentra con que ya es capaz de realizar una serie de tareas intelectuales, a las que -a nivel de estudio- le son demandadas. No obstante, cuando quiere ganar su propio dinero, se encuentra con que las gratificaciones propias de la remuneración por el trabajo le son negadas. Esto se da con mayor énfasis en sociedades como la nuestra, en las cuales se requieren los servicios de "patojos" únicamente para realizar labores que, de suyo, son pesadas y que conllevan más la realización de un trabajo físico, rutinario y mecánico que el ejercicio de las habilidades de pensamiento que el adolescente tiene listas para su aplicación, o bien, dispuestas para implementarlas en un aprendizaje.

En el caso de las mujeres, la situación es aún más crítica, puesto que no se dan ni siquiera las opciones de trabajo mecánico tal como los mencionados.

En una palabra, el mercado de trabajo para el adolescente -en las escasas ocasiones en que hay algún mercado- es frustrante. Sin embargo, también es frustrante depender siempre del dinero del padre o de la madre para pagarse las propias diversiones, o, en algunos casos, las propias necesidades.

No obstante, a pesar de que no se confía en el adolescente para la realización de trabajos que no sean los de la

índole mencionada (mecánicos y rutinarios), ésto no es obstáculo para que sí se demanden de él --a nivel familiar-- trabajos manuales (usualmente) que no son remunerados económicamente. Tal pareciera que el mensaje para él fuera: "Tú no mereces remuneración por lo que haces porque después de todo, sólo eres patojo. Así que lávame el carro, pero no se te ocurra querer usarlo tú".

Así, la descalificación se hace del trabajo que el adolescente sí realiza y la falta de empleo adecuado fuera de casa para él, vienen a sumarse a los factores que hacen difícil su situación.

Se arguye de parte de algunas personas (usualmente los padres) que no es conveniente darle al adolescente las gratificaciones propias de los adultos (en remuneración o premios como darle el carro o similares) porque éste --dicen-- no es aún lo suficientemente responsable para saber qué hacer con ellas. No obstante, es válido preguntar acerca de cómo es --sí no asumiendo responsabilidades-- que las personas aprenden a hacerse cargo --poco a poco-- de su propia vida. Quizás una posible salida al asunto sería dar gradualmente al adolescente las responsabilidades, de las que tanto hemos hablado y fijar límites con gratificaciones y/o castigos, de tal forma que estos límites se apliquen consistentemente por parte de los padres.

En resumen: la rebeldía adolescente tiene una fuente

importante (y no estamos afirmando que sea la única) en la situación especialísima de esta etapa. Una persona con sensaciones nuevas, distintas, que no sabe donde ubicar porque su mismo sistema de valores está oscilante y que además percibe la falta de "lugar social" para él, tanto laboralmente como en el aspecto afectivo (no es un hombre todavía, y ya no es un niño) no puede menos que sentirse angustiado. A falta de una mejor solución, el adolescente optará por la rebeldía como expresión de su angustia. Por supuesto se acepta que las fuentes de la rebeldía pueden ser múltiples y que factores como la integración de la familia, la historia del individuo y otros no pueden ser soslayados. De la misma manera, se reconoce acá, que no es la rebeldía la única fuente de expresión para el adolescente, sino que la sumisión, el carácter depresivo, el aislamiento, la timidez y otros, son igualmente importantes como medios de manifestar (o quizás, de no expresar directamente) la angustia adolescente.

Sin embargo, este Apéndice se centra en la rebeldía (con sus ya mencionadas causas originadas de la frustración) como medio de expresión de la angustia, en virtud de que, según la experiencia empírica que el autor ha tenido la oportunidad de vivir, es ésta (la rebeldía, activa o pasiva), la que parece causar mayores daños a nivel institucional educativo ya que no sólo lastima al rebelde en sí, sino que tiende

a desintegrar los grupos de clase. Quizás sea conveniente recalcar acá que cuando se habló de rebeldía o de indisciplina en este ensayo, nos estamos refiriendo al comportamiento de tipo desintegrador y nocivo que genera ruidos sin sentido ni creatividad escolares, que desintegra a los grupos, y que entorpece el proceso de enseñanza-aprendizaje, lejos de dinamizarlo. No se está propugnando -en modo alguno- por el mantenimiento del típico sistema sobreadaptativo, tan usual en nuestro medio, en el cual se recompensa constantemente al estudiante sobreadaptado y pasivo y en el que se desestimula sistemáticamente todo signo de pensamiento divergente y creativo que el alumno muestre.

APENDICE B

Boleta docente

COLEGIO X
DEPARTAMENTO DE ORIENTACION
EVALUACION DE CATEDRATICOS

Instrucciones verbales

Con el objeto de evaluar constructivamente la labor que está desarrollando el cuerpo docente, hemos elaborado el siguiente cuestionario. Con los resultados que obtengamos de éste, podremos estudiar, reestructurar y adaptar mejor nuestra función pedagógica.

Solicitamos a los jóvenes alumnos contestar las preguntas usando un criterio responsable y honesto, ya que el objetivo de este instrumento es el de crear mejoras.

ESTE CUESTIONARIO ES TOTALMENTE ANONIMO.

- - - - -

Nombre del profesor evaluado: _____

Materia que imparte: _____ Grado: _____ Fecha: _____

A continuación encontrarás una serie de oraciones que se refieren a la actividad educativa. Marca con una "X" la afirmación que se adapte según tu criterio.

- | I. <u>Planificación</u> | La mayoría
de veces | Algunas
veces | Pocas
veces | Nunca |
|---|------------------------|------------------|----------------|-------|
| El Profesor: | | | | |
| 1. Informa diariamente sobre el punto del programa que desarrollará en su clase | () | () | () | () |

	La mayoría de veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
2. Informar a los alumnos al principio de cada período de evaluación sobre la planificación específica para ese período.	()	()	()	()
II. <u>Contenido</u>				
El Profesor:				
3. Conoce a fondo el contenido de la materia que está enseñando	()	()	()	()
4. Mantiene un orden fácil de seguir en sus explicaciones en clase	()	()	()	()
5. Relaciona los contenidos programáticos con la realidad nacional y con la práctica de la vida diaria	()	()	()	()
6. Es claro en sus explicaciones de los contenidos programáticos	()	()	()	()
7. Resuelve dudas con soltura y fácil expresión	()	()	()	()
III. <u>Actividades</u>				
El Profesor:				
8. Efectúa actividades que permitan la participación y expresión de los alumnos (ej. pasa al pizarrón, hace preguntas directas, organiza conferencias dadas por los alumnos, etc.)	()	()	()	()
9. Introduce elementos nuevos y creativos en sus clases (Ej. da demostraciones prácticas, dramatizaciones, cambia el esquema habitual de la clase, hace grupos de trabajo en clase, etc.)	()	()	()	()

	La mayoría de veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
10. Permite expresar opiniones para tomarlas en cuenta	()	()	()	()
<u>IV. Materiales y Recursos</u>				
El Profesor:				
11. Efectúa suficientes ejercicios en clase para la comprensión del punto programado	()	()	()	()
12. Usa material didáctico (Ej. carteles, material impreso, hojas de trabajo, etc.)	()	()	()	()
13. Usa recursos como películas, slides, conferencias, etc.	()	()	()	()
14. Promueve la competencia positiva entre estudiantes	()	()	()	()
15. La bibliografía y materiales que pide son de fácil disponibilidad para el estudiante (no pide libros que no están en las librerías)	()	()	()	()
16. Motiva a los estudiantes a que elaboren su propio material	()	()	()	()
<u>V. Evaluación</u>				
El Profesor:				
17. Califica con justicia los exámenes	()	()	()	()
18. Pone fechas límites para entrega de trabajos e investigaciones	()	()	()	()
19. Los exámenes que realiza se ajustan a los puntos dados en clase (no pone problemas rebuscados, o preguntas sobre cosas que apenas mencionó, etc.)	()	()	()	()

	La mayoría de veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
20. Usa la investigación y el trabajo en casa	()	()	()	()
21. Evalúa con dinámica de grupos	()	()	()	()
22. Ha utilizado la evaluación como sanción o castigo (Ha puesto exámenes "con dedicatoria" para perjudicar al estudiante)	()	()	()	()
23. Evalúa constante y periódicamente (por lo menos una evaluación semanal)	()	()	()	()
<u>VI. Relaciones Interpersonales</u>				
El Profesor:				
24. Mantiene la disciplina	()	()	()	()
25. Acepta sus errores	()	()	()	()
26. Se muestra accesible	()	()	()	()
27. Se muestra amable	()	()	()	()
28. Inspira confianza	()	()	()	()
29. Se interesa por los alumnos como personas	()	()	()	()
30. Muestra respeto por los alumnos	()	()	()	()
<u>VII. Actitudes y Capacidades</u>				
El Profesor:				
31. No usa los reportes de conducta como sustituto de la autoridad (pone reportes, en vez de poner orden en clase)	()	()	()	()
32. Prefiere no sacar alumnos de su clase	()	()	()	()

	La mayoría de veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
33. Se interesa porque todos los alumnos participen en la actividad	()	()	()	()
34. Tiene una actitud amplia hacia las sugerencias del grupo	()	()	()	()
35. Utiliza lenguaje claro y adecuado	()	()	()	()
36. Su apariencia personal es adecuada para un Colegio	()	()	()	()
37. Despierta el interés (motiva) a los alumnos por el tema que está enseñando	()	()	()	()
38. Explica a buen ritmo	()	()	()	()
39. Da reconocimiento y estímulos positivos cuando lo merecen los alumnos	()	()	()	()
40. Imparte una clase amena	()	()	()	()
41. Acostumbra dictar contenidos con explicaciones adecuadas	()	()	()	()

VIII. Responsabilidad

El Profesor:

42. Es puntual para iniciar la clase	()	()	()	()
43. Es puntual para terminar la clase	()	()	()	()
44. Exige el cumplimiento de tareas e investigaciones hechas en casa	()	()	()	()
45. Da prórrogas razonables para entregar los trabajos enunciados en el punto anterior	()	()	()	()

	La mayoría de veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
46. Resuelve los tests en clase (posteriormente a la evaluación)	()	()	()	()
47. Asiste regularmente a impartir sus clases	()	()	()	()
48. Accede algunas veces a dejar de impartir sus clases cuando los estudiantes se lo solicitan	()	()	()	()
49. Devuelve deberes calificados, puntualmente	()	()	()	()

APENDICE C

Boleta afectiva^{/7/}

INSTRUCCIONES ORALES: "marquen el cuadro si creen que el profesor tiene esa característica, si no la tiene, déjenlo en blanco.

Este profesor

1. Es regañón (Pc⁻) []
2. Dirige con energía (Pc⁺) []
3. Nos trata como niñitos (Pp⁻) []
4. Nos da confianza (Pp⁺) []
5. Es lógico (A⁺) []
6. Es flexible (A⁺) []
7. Muestra lo que siente (NL⁺) []
8. Es grosero e hiriente cuando se enoja (NL⁻) []
9. No mantiené la disciplina (NAS⁻)
(le tiene miedo a los alumnos) []
10. Es tolerante (NAS⁺) []
11. Le pone ganas a lo que hace (NAR⁺) []
12. Uno siempre sale perdiendo (NAR⁻) con él []
13. Es impositivo (Pc⁻) []
14. Dan ganas de seguirlo (Pc⁺) []

/7/ Los corchetes adyacentes a cada opción no son parte de la boleta. Se incluyeron acá sólo para fines de claridad del lector.

15. Es sobreprotector (Pp⁻) []
16. Le hace sentir a uno que sí puede hacer las cosas (Pp⁺) []
17. Cambia su estilo de enseñanza según el tema (A⁺) []
18. Es sincero (NL⁺) []
19. Es egoísta (NL⁻) []
20. Le asusta el ruido (NAS⁻) []
21. Se queda largos ratos estudiando y ayudándonos (NAS⁺) []
22. Dan ganas de trabajar a la par de él (NAD⁺) []
23. Lo deja a uno siempre "cortado" y sin saber qué decir (NAR⁻) []
24. Es aplastante (Pc⁻) []
25. Es gritón (Pc⁻) []
26. Es firme (Pc⁺) []
27. Nos hace los problemas (Pp⁻) []
28. Uno cuenta con él (Pp⁺) []
29. Razona bien (A⁺) []
30. Hace buenas síntesis (A⁺) []
31. Muestra mucho entusiasmo en sus clases (NL⁺) []
32. No se sabe controlar (NL⁻) []
33. Es tímido (NAS⁻) []
34. Es paciente (NAS⁺) []
35. Exige que se cumpla con energía (NAR⁺⁺) []
36. Es muy irónico (NAR⁻) []
37. Es muy rígido (Pc⁻) []
38. Tiene carácter mantiene la disciplina (Pc⁺) []

39. Se cree el Salvador del Mundo (Pp⁻) []
40. Nos ayuda en lo que no podemos hacer (Pp⁺) []
41. Controla bien el contenido del curso (A⁺) []
42. Se puede confiar en él. Uno sabe cómo se siente él. (NL⁺) []
43. Es hostil cuando esta enojado (NL⁺) []
44. Lo asusta lo bello (NAS⁻) []
45. Cumple siempre con venir puntual (NAS⁺) []
46. Es muy activo (NAR⁺) []
47. Es muy sarcástico (NAR⁻) []
48. Nunca se queda bien con él (Pc⁻) []
49. Es un buen líder (Pc⁺) []
50. Nos dice algo de lo que viene en el examen (Pp⁻) []
51. Nos estimula a que confiemos en nosotros (Pp⁺) []
52. Hace buenos análisis (A⁺) []
53. Es realista (A⁺) []
54. Comparte sus emociones a veces con nosotros (NL⁺) []
55. Si se deprime se pone a quejarse de todo en clase (NL⁻) []
56. Habla muy quedo (NAS⁻) []
57. No falta casi nunca (NAS⁺) []
58. Estimula a menudo la competencia (NAR⁺) []
59. Siempre cree que lo están atacando (NAR⁻) []
60. Es resentido (NAR⁻) []

APENDICE D

Las transacciones y el desarrollo de los estados del yo

Para desarrollar este tema, se tomó material del libro "Nacidos para Triunfar" de las Doctoras Muriel James y Dorothy Jongeward (James, 1975).

En un recién nacido, el conocimiento se centra alrededor de la satisfacción de sus propias necesidades y bienestar; procura evitar las experiencias dolorosas y responde a nivel del sentimiento con todo lo que posee y es. Casi inmediatamente, aparece su estado Niño del yo. (Las influencias prenatales sobre el estado Niño del yo no han sido determinadas todavía).

A continuación, se desarrolla el estado Padre del yo; a menudo, puede observarse cuando el niño juega a la familia, imitando a sus padres. Unas veces los padres se disgustan al verse "representados" por sus hijos. Otras veces los padres se sienten complacidos.

El estado Adulto del yo se desarrolla cuando el niño intenta dar sentido a su propio mundo y concluye que puede manipular a otros. Por ejemplo, puede preguntar: "¿Por qué tengo que comer si no tengo hambre?" Entonces se dá cuenta

de que puede manipular a los demás fingiendo que le duele el estómago cuando no quiere comer.

Caso ilustrativo (James, 1975)

Cuando Sarita tenía 22 meses de edad, sus padres le regalaron en Navidad un cochecito para muñecas. Sarita quiso acomodarse en el cochecito diciendo: "Yo, bebé", pero como era muy pequeño, no cupo. Su muñequita, en cambio sí cupo perfectamente. "Yo mamá", dijo Sarita y empezó a pasear la muñequita hasta que se cansó. Entonces, enojada, tiró la muñequita al suelo, volcó el cochecito, lo enderezó y trató de meterse en él otra vez, obviamente, sin lograrlo. Frustrada, metió la muñequita otra vez en el cochecito. Repitió esta operación cuatro veces consecutivas. Finalmente, decidió que era demasiado grande, se resignó a hacer el papel de madre y comenzó a cuidar a su muñequita de la misma forma en que su madre la cuidaba a ella.

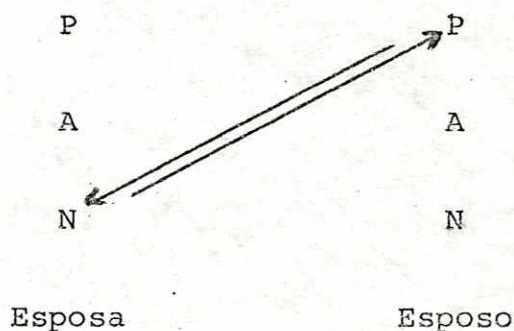
La conducta maternal de Sarita fue una imitación de su madre desde su estado Padre del yo; aunque en su estado Niño del yo quería ser un bebé, su naciente estado Adulto del yo recogió y procesó un dato objetivo: ella no cabía en el cochecito.

Cualquier situación puede activar un estado específico del yo y, a veces, como en el caso de Sarita, diferentes estados del yo compiten dentro de la persona por el control sobre la misma.

A. Las transacciones

Todo lo que ocurre entre personas implica una transacción entre sus estados del yo. Cuando una persona envía un mensaje a otra, espera una respuesta. Todas las transacciones pueden ser clasificadas como: 1) complementarias, 2) cruzadas o 3) ulteriores.

1. Transacciones complementarias. Una transacción complementaria tiene lugar cuando un mensaje enviado por un estado específico del yo recibe, desde el estado específico del yo de la otra persona al que fue enviado, la respuesta. Si, por ejemplo, una esposa afligida por la pérdida de una amiga es consolada por su esposo comprensivo, su necesidad momentánea de dependencia ha recibido una respuesta complementaria (véase figura).

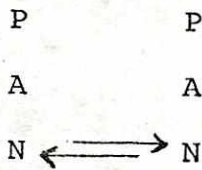


Una transacción complementaria puede ocurrir entre dos estados cualesquiera del yo. Por ejemplo, dos personas pueden llevar a cabo una transacción Padre-Padre cuando se lamentan de que sus hijos abandonan el hogar; Adulto-Adulto

cuando resuelven un problema; Niño-Niño o Padre-Niño cuando se divierten juntos. Una persona puede efectuar una transacción desde su Padre con cualquiera de los estados del yo de otra persona; puede también hacerlo con su Adulto o con su Niño. Los gestos, las expresiones faciales y las posturas del cuerpo, el tono de voz, todos contribuyen al significado de cada transacción. Para que un mensaje verbal sea comprendido totalmente, el destinatario debe tomar en consideración tanto los aspectos verbales como los no verbales.

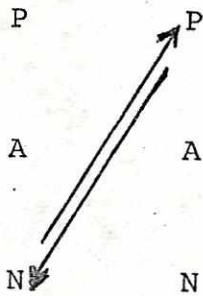
Para entender mejor las ilustraciones que figuran a continuación, debemos suponer que el estímulo es franco y los mensajes verbales y no verbales son congruentes. Cada ilustración es, a lo más, una conjetura bien fundada. Para que sean más exactas, será necesario conocer los estados reales Padre, Adulto y Niño del yo de cada persona.

P	P	Intercambio de datos en una transacción
A	A	Adulto-Adulto
		1. ¿Cuál es el salario para ese empleo
N	N	2. Empieza en los Q.10,000.00.
P	P	Transacción Padre-Comprensivo-Padre
A	A	1. Esos niños echan de menos a su padre.
N	N	2. Sí, vamos a llevarlos al parque para que se diviertan un poco.



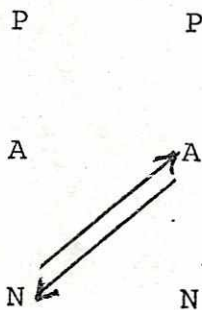
Transacción Niño juguetero-Niño

1. ¡Cómo me gustas!
2. Tú también me gustas.



Transacción Niño-Padre Protector

1. Estoy tan preocupado por mi hijo que no puedo concentrarme en el trabajo.
2. Puedes salir temprano e ir al hospital a visitarlo.



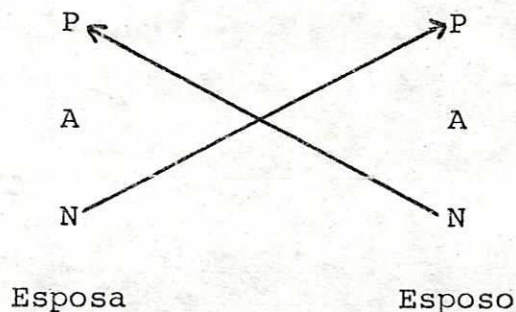
Transacción Niño colérico-Adulto oyente.

1. Tengo tanta ira que de buena gana tiraré la máquina de escribir por la ventana.
2. Algo te ha enfadado tanto que te gustaría tirar todo, ¿verdad?

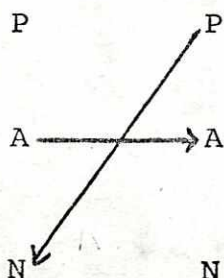
En cada una de las transacciones anteriores, la comunicación permaneció abierta porque las respuestas correspondieron al estímulo. Esto no ocurre siempre porque, en ocasiones, el estímulo recibe una respuesta inesperada o impropia y las líneas de comunicación se cruzan.

2. Transacciones cruzadas. Una transacción cruzada ocurre cuando las personas se miran en actitud desafiante, se dan la espalda, se sienten reacias a continuar la transacción o quedan perplejas por lo que acaba de ocurrir.

Una transacción cruzada ocurre cuando la respuesta al estímulo es inesperada (no regresa al estado del yo que la inició); se activa entonces un estado inapropiado del yo, se cruzan las líneas de transacción entre las personas y éstas optan por retirarse, alejarse o cambiar la conversación. Por ejemplo, si en un momento dado el esposo, dominado por sus propias preocupaciones responde duramente a su esposa: "Yo cómo crees que me siento?", puede forzar a su esposa a alejarse.

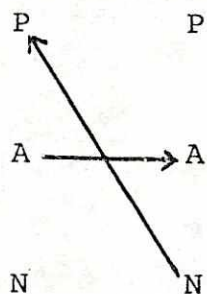


Con frecuencia, las transacciones cruzadas originan situaciones dolorosas entre las personas, patrón y obrero, profesor y estudiante. Cuando alguien inicia una transacción con la esperanza de obtener alguna respuesta que, desgraciadamente, no llega, se siente frustrado y a menudo no tomado en cuenta.



¿Qué hora es?

¡Usted siempre tiene tanta prisa!



1. Esposo: ¿puedes llevar esta tarde el automóvil a que lo arreglen?
2. Esposa: hoy voy a planchar. Juanito espera que le haga un pastel de cumpleaños. Hay que llevar el gato al veterinario. ¡Y tú quieres que lleve el automóvil a arreglar!

Las transacciones pueden ser directas o indirectas, francas o atenuadas, intensas o débiles. Las transacciones indirectas se juegan a tres manos. Una persona habla a otra, aunque en realidad espera influir a una tercera que puede alcanzar a oír de lo que se está hablando. Por ejemplo, el empleado temeroso dice algo al compañero para que éste se lo diga "distraídamente" al jefe.

Las transacciones atenuadas son en parte hostiles, en parte afectiva. El mensaje está oculto en alguna forma de broma o chanza: un estudiante por ejemplo, que le dice a otro: "¡Genio!" ¿cuándo vas a acabar ese libro? ¡Yo quiero leerlo!" y el otro, tirándole el libro, le contesta: "¡Ahí va, torpe, cógelo si puedes!".

Las transacciones débiles son superficiales, rutinarias, sin sentimiento alguno de intensidad. Tal es el caso de una mujer que le dice a su marido: "¿Te parece que cenemos fuera esta noche?" y él responde: "me da lo mismo querida. Lo que tú digas".

En las relaciones saludables, las personas actúan directamente, con franqueza y, en ocasiones, intensamente. Esas transacciones son complementarias y están libres de motivos ulteriores.

3. Transacciones ulteriores. Las transacciones ulteriores son las más complejas. Difieren de las complementarias y de las cruzadas en que siempre comprenden más de dos estados del yo. Cuando se envía un mensaje ulterior, éste va disimulado bajo una transacción socialmente aceptable. Tal es el propósito del cliché: "Te gustaría venir a escuchar mis discos?" En este caso, mientras el Adulto dice una cosa, el Niño envía un mensaje diferente a través de una insinuación.

P P

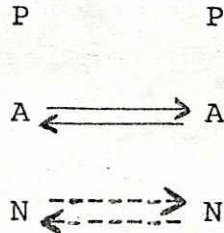
A —————> A

N -----> N

14
este x

Cuando un vendedor de automóviles mira de reojo a su cliente y le dice: "éste es nuestro mejor automóvil deportivo, pero... puede que sea demasiado veloz para usted", esta enviando un mensaje que puede ser oído por el Adulto del yo del cliente o por el Niño. Si el Adulto del cliente oye el mensaje, probablemente contestará: "tiene usted razón, no es lo que necesito para mi trabajo", pero si el mensaje

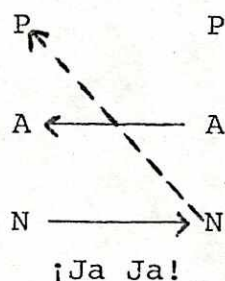
es recibido por el Niño, la respuesta bien puede ser: "es exactamente lo que necesito, me quedo con él".



Cuando una secretaria presenta a su jefe una carta con varios errores y éste le da una reprimenda paternal, también ha habido un mensaje ulterior. Lo mismo ocurrirá cuando un estudiante se retrasa continuamente con sus tareas, falta a clase, escribe ilegiblemente o provoca en alguna forma un equivalente de la crítica paternal.

El mismo tipo de transacción ulterior ocurre cuando, una mañana, un alcohólico "reformado" llega a la oficina con resaca y los ojos destellantes y le dice jactancioso a su compañero: "anoche me pasé de tragos y ¡qué cabeza la que tengo hoy!". A primera vista su información es verídica; sin embargo, al nivel ulterior, el Niño del yo del alcohólico busca en el Padre de su colega una sonrisa comprensiva que condone su beber. No obstante, en vez de activar al Padre, puede que active al Niño de su compañero y que éste responda riéndose de su tragedia. Sea que se ría desde el estado Padre, sea desde el Niño, en cualquiera de los dos casos refuerza al mandato (paternal), generalmente no verbal, dirigido

al alcohólico (como Niño_: "¡vete de aquí, sinvergüenza!". Esta risa o sonrisa inoportunas se conoce como transacción de horca. La sonrisa, en este caso, sirve para apretar el "lazo" y refuerza la conducta destructiva.



Cualquier respuesta sonriente ante la desgracia de una persona puede servir como transacción de horca. Este es el caso cuando:

- a. Un maestro se divierte de la "conducta estúpida" de su alumno.
- b. Una madre se ríe de su hijo de tres años de edad, propenso a accidentes.
- c. Un padre se alegra de los riesgos con que se enfrenta su hijo.

Estas transacciones de horca, así como otras que implica motivos ulteriores, son corrientes entre perdedores, quienes las usan para promover sus juegos psicológicos.

B. Los juegos que la gente practica

La gente practica entre sí juegos psicológicos muy

semejantes al monopolio, el bridge o las damas, que se juegan en las reuniones sociales. Los jugadores deben conocer el juego para poder practicar en él; después de todo, si una persona se une a la partida de cartas para jugar al bridge y todos los otros están jugando al poker, mal podrá participar en el juego.

Todos los juegos tienen un comienzo, una serie de reglas y una recompensa final. Los juegos psicológicos, sin embargo, tienen un propósito ulterior: no se juegan por diversión; claro está que algunas partidas de poker tampoco se juegan por diversión. Berne define así un juego psicológico, según James (1975):

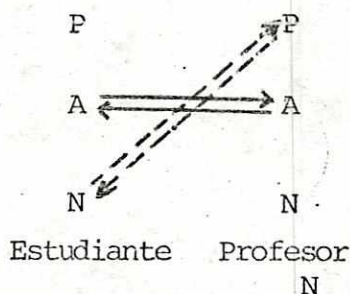
"Serie periódica de transacciones, a menudo ^drepetitivas, superficialmente racionales, con una motivación oculta; o, en lenguaje llano: serie de transacciones como truco".

Para que una transacción pueda ser definida como juego, debe tener tres elementos:

1. Una serie de transacciones complementarias en progreso, que son razonables al nivel social;
2. Una transacción ulterior, que es el mensaje implícito en el juego; y
3. Una recompensa pronosticable que acaba el juego y es el propósito real de que se juegue.

Aunque los juegos impiden las relaciones docentes, íntimas y sinceras entre los jugadores, éstos los practican porque son un pasatiempo para ellos, provocan atención, refuerzan opiniones anteriores sobre ellos mismos y sobre los demás y satisfacen un sentir acerca de que "ése es mi destino".

Normalmente, los juegos psicológicos se juegan para ganarlos, pero la persona que los practica como una forma de vida no es un triunfador. Una persona actúa a veces como perdedor para ganar su juego. Por ejemplo, en un juego de "Dame una patada", un jugador provoca a alguien para que le humille.



Estudiante: anoche me quedé mirando el juego de fútbol en la televisión y no tengo mi tarea lista (ulterior: soy malo, dame una patada).

Profesor: No tienes suerte; hoy es el último día que puedo calificar esa tarea. (Ulterior: sí eres malo y ahí va tu patada).

Aunque puedo negarlo, la persona que se habitúa a este juego tiende a atraer a otros que puedan jugar la mano complementaria y estén dispuestos a darle la "patada".

Todo juego tiene un primer movimiento. Algunos primeros movimientos no son verbales: volver la espalda, coquetear con los ojos, sacudir un dedo acusador, cerrar dando un portazo, dejar huellas de zapatos embarrados por la casa, leer la correspondencia de alguien, parece melancólico o abatido, no hablar. Otros primeros movimientos son declaraciones verbales como:

- Pareces tan triste estando sólo por aquí ...
- ¿Cómo puedes ir a la escuela vestida así?
- Te criticó, ¿verdad? ¿Vas a dejar que se salga con la suya?
- ¿No es horrible que...?

El juego favorito de Bárbara y Tomás era Alboroto. Ambos sabían cual era su primer movimiento y cualquiera de los dos podía iniciarlo. Una vez que el juego estaba en marcha, tenía lugar una serie previsible de transacciones que culminaban en un escandaloso enfrentamiento. El resultado era siempre el mismo: una retirada hostil para evitar la proximidad. La recompensa de este juego era el evitar la intimidad.

Para poner en marcha el juego, uno de ellos provocaba al otro con un comportamiento no verbal como, por ejemplo, mostrarse malhumorado, fumar continuamente, retirarse o mostrarse irritado. Cuando el compañero de juego estaba "atrapado",

la partida se ponía en marcha, y, a medida que ésta continuaba, uno de los dos conseguía su rechazo o su desprecio. Después de un largo intercambio de palabras, ambos se apartaban.

Cuando Bárbara inicia la partida, las transacciones son:

Bárbara: (Empieza a hacer pucheros y a fumar continuamente con gestos exagerados)

Tomás: ¿Qué pasa? ¿algo anda mal?

Bárbara: ¡A tí no te importa!

Tomás: (Sale o se marcha a un bar cercano)

Bárbara: (Estalla con rabia cuando él regresa: sigue una larga serie de acusaciones y contra-acusaciones).

La recomensa tiene lugar cuando Bárbara rompe a llorar, corre hacia su alcoba y da un portazo.

Tomás se va a la cocina y sigue bebiendo. Esa noche no hay más contacto entre ellos.

Cuando Tomás inicia la partida, las transacciones son:

Tomás: (Se sirve algo de beber, sale hacia su cuarto y cierra la puerta.)

Bárbara: ¿No me sirves nada a mí? ¿Va algo mal?

Tomás: ¿No puedo tener nunca unos minutos a solas?

Bárbara: Si lo que quieres es estar sólo, ¡me iré yo!

(Se va de compras, adquiere cosas que no puede costear y regresa cargada con varios paquetes).

Tomás: (Estalla con rabia al ver cómo gasta ella el dinero. Se completa el círculo cuando ella se marcha enfadada y él se prepara una cama provisional en la sala).

Los juegos tienden a ser repetitivos. La gente se sorprende diciendo las mismas palabras en forma idéntica, sólo que el momento y el lugar son diferentes. Tal vez esta repetición contribuya a lo que se describe con frecuencia como: "siento como si hubiese hecho esto antes".

Los juegos se pueden practicar con grados diversos de intensidad que van desde lo socialmente y reposado hasta el nivel de lo criminal: homicidio o suicidio. Berne ha dicho: (Jamés, 1975)

- a. Un juego de primer grado es socialmente aceptable en el círculo del sujeto.
- b. Un juego de segundo grado es el que no causa daño permanente o irremediable, pero que los jugadores prefieren mantener fuera de la vista del público.
- c. Un juego de tercer grado es el que se juega muy en serio y acaba en el hospital, en el juzgado o en el depósito de cadáveres.

Los juegos son programados individualmente' Se juegan desde el Padre si se imitan los juegos paternos; desde el Adulto si son conscientemente calculados; o desde el Niño si se basan en experiencias de la niñez temprana y en las decisiones y "posturas" que un niño adopta en relación consigo mismo y con los demás.