

El concepto Dios en el niño de nivel inicial: su relación con la idea de Dios que el docente-catequista atribuye a los niños

The concept of God in preschool children: its relation with the children's God concept that the catechist's attributes them

Fabián Gallego
Pontificia Universidad Católica Argentina

Resumen

Se investigó acerca de la relación existente entre el conocimiento que los docentes de nivel inicial poseen acerca de los saberes previos de sus alumnos referidos al concepto Dios, y lo que estos realmente tienen con relación a dicho concepto.

Se utilizó una metodología descriptiva. Se estableció un diálogo entre la información brindada por dos tipos de instrumentos: los resultados obtenidos a partir de la realización de una serie de entrevistas a niños de cinco años de edad y los datos resultantes a partir de una encuesta dirigida a la totalidad de los docentes-catequistas del nivel inicial que desarrollan su tarea educativa en colegios católicos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los resultados han revelado una baja correspondencia entre lo que el docente piensa que el niño cree, y lo que éste realmente piensa. En este sentido, debemos afirmar que el dominio que los docentes manifiestan acerca de los saberes previos que sus alumnos poseen debe ser fortalecido.

Palabras clave: psicogénesis, concepto Dios, saberes previos, educación religiosa.

Abstract

Research was conducted on the correlation between the knowledge/awareness preschool tea-

Fecha recepción: 30 de diciembre de 2010 – Fecha aceptación: 9 de noviembre de 2011

Correspondencia: Fabián Gallego

Pontificia Universidad Católica Argentina

e-mail: fabian.gallego@libero.it

chers have about the background knowledge of their students regarding the concept of God, and what the student's actually know about God.

A descriptive methodology was used. A dialogue was established between the information gathered from two sources: the results obtained from a series of interviews with five-year-old children and the data resulting from a survey addressed to all preschool teacher-catechists who work in catholic schools which belong to the Archdiocese of Buenos Aires.

The results have shown little correspondence between what the teacher believes the infants know and what they actually know or think. Therefore, we could claim that the knowledge the teachers reveal and handle about the background knowledge that their students bring should be reinforced.

Key words: psychogenesis, concept of God, background knowledge, religious education.

En nuestro contexto social actual, la cultura adquiere cada vez más rasgos de fragmentariedad. Ya no se manifiesta unificada alrededor de valores fuertes, inmutables y universalmente aceptados. No existe un cuadro de referencia único y total. Existe, en cambio, una significativa pluralidad de visiones y valores opuestos, contradictorios. Todo cambia constante y repentinamente. La provisoriedad atraviesa la experiencia personal de cada hombre. Lo que importa es la actualidad, el momento presente, el «aquí y ahora».

Adquiere fundamental importancia el individuo y su realización personal. Todo queda subordinado y condicionado al logro de metas individuales. “En la sociedad compleja *la auto-realización* se transforma en el objetivo prioritario de cada persona, el valor guía sobre el cual todo se sostiene” (Malizia & Trenti, 1998, p. 321).

La centralidad adquirida por el individuo posee serias repercusiones en el ámbito educativo. Se pasa “de una cultura ‘transmisiva’ a una cultura ‘hermenéutica’” (Trenti 1998, p. 16). El ser humano, en el ejercicio de su responsabilidad, se siente impulsado a buscar, a interpretar, a construir libre y conscientemente.

Dicha centralidad posee, también, serias repercusiones en el ámbito de la vivencia religiosa. Se pierde la segura unicidad que brindaba el contexto de

cristiandad. Cambia la sensibilidad religiosa; nace una modalidad difusa y cargada de ambigüedad. Surge una religión fuertemente subjetiva, despreocupada por el contenido doctrinal y la imposición moral. Una religión que, lejana e indiferente con relación a la institución oficial y a la tradición, hace hincapié en la experiencia interior del sujeto: en sus deseos y aspiraciones. Ella busca asumir credibilidad –por lo tanto, significatividad– echando raíces en los niveles más hondos de la existencia humana.

A nuestro modo de ver, este nuevo contexto obliga, a la escuela católica, a repensar críticamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos religiosos: ¿Cómo educar religiosamente al hombre? ¿Cómo cautivarlo? ¿Cómo ponerlo en contacto con los contenidos que definen el misterio de Dios? ¿Cómo enseñar dichos contenidos de modo que, sintonizando con su nivel de desarrollo, puedan ser aprendidos significativamente?

Se hace necesario poner en marcha un proceso educativo-religioso capaz de fortalecer al hombre, capaz de dar respuesta a sus interrogantes profundos. En este sentido, “el hecho religioso se ha transformado, claramente, en un problema pedagógico” (Alberich, 1997, 327). El interés ya no está puesto en la transmisión de una doctrina estereotipada sino en el aporte que la educación religiosa está llamada a brindar al difícil, confuso y delicado proceso de crecimiento y desarrollo.

Este contexto ha motivado e impulsado una investigación realizada por el Centro de Investigaciones en Educación, dependiente del Departamento de Educación de la Universidad Católica Argentina. Nos hemos propuesto explorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos relativos al concepto Dios, en el nivel inicial de las escuelas católicas de la Arquidiócesis de Buenos Aires.

Para ello, hemos centralizado nuestra atención en el nivel de desarrollo cognitivo que el alumno posee entre los cinco y los seis años de edad.

La influencia que este desarrollo tiene en la comprensión infantil del mundo se manifiesta, también, en la comprensión que el niño manifiesta de las ideas religiosas, en general, y de la representación de Dios, en particular. Numerosos autores han investigado acerca de esta modalidad cognitiva con la cual el niño aborda la problemática religiosa (Aletti, 1993; Aragón Mitjans, 1970; Mailhiot, 1968; Tamminen, Vianello, Jaspard & Ratcliff, 1988; Vianello, 1991).

A pesar de ello no siempre dicha modalidad parece ser tenida en cuenta a lo largo del proceso educativo-religioso brindado por las escuelas católi-

cas. Por el contrario, éste parece poner habitual y prioritariamente su acento en una excesiva preocupación por la transmisión fiel de verdades dogmáticas. Hipotetizamos que esta preeminencia muestra una serie no menor de dificultades. En primer lugar, el docente reproduce un concepto de Dios que podríamos denominar estándar. Y de un modo tal que las mismas verdades acerca de Dios que transmite a sus alumnos parecen convertirse, para estos, en conceptos poco o nada significativos; conceptos, por tanto, «aprendidos de memoria». En segundo lugar, presenta –al menos– dos importantes dificultades relacionadas con el ejercicio de la práctica pedagógica: una clara desatención del desarrollo psicológico de los alumnos y de sus saberes previos y, consecuentemente, la imposibilidad de que estos construyan sus propios conocimientos.

El presente artículo acota su desarrollo a uno de los aspectos indagados en nuestra investigación: el dominio que los docentes poseen de los saberes previos de sus alumnos –conocimientos referidos a Dios–. A lo largo del mismo, nos orientamos a subrayar la necesidad de una educación religiosa escolar que centre su atención en el nivel de desarrollo cognitivo infantil permitiendo, así, maximizar su expansión y crecimiento.

Método

Participantes

Las entrevistas

En primer lugar, y para poner a prueba el interrogatorio clínico, se trabajó con una pequeña muestra piloto. La muestra definitiva estuvo compuesta por un total de 20 niños –10 varones y 10 mujeres– cuya media de edad se encontraba en los 5 años y 7 meses. Todos ellos eran alumnos en sala de 5 años del Nivel Inicial de escuelas católicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Por tanto, se trataba de sujetos pertenecientes a instituciones educativas que brindan educación religiosa a sus alumnos. Para la selección de las mismas se ha tenido en cuenta que fueran instituciones que atienden a dos niveles socioeconómicos marcadamente distintos: una de clase media y otra de clase baja.

Las encuestas

Fueron realizadas a la totalidad de los docentes-catequistas de nivel inicial que desarrollan su tarea educativa en colegios católicos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Según la base de datos del Consejo Superior de Educación Católica, la Ciudad de Buenos Aires cuenta con un total de 214 instituciones educativas que poseen nivel inicial. De dicho número total, sólo ocho instituciones no han participado de la encuesta: cuatro porque no han querido, y cuatro porque han argumentado no brindar, en el nivel inicial, catequesis sistemática a sus alumnos. Por lo tanto se trabajó en 206 instituciones, encuestando un total de 296 docentes-catequistas que desarrollan su tarea ya sea como docentes de sala y catequista o, simplemente, como catequista contratada/o por la institución educativa. Vale aclarar, entonces, que mientras algunas instituciones poseen un solo docente-catequista, otras cuenta con dos o más, de acuerdo con la cantidad de salas de preescolar existentes en la institución. Como ya se dijo, se encuestó a la totalidad de la población; esto hace que nuestra indagación sea de tipo censal.

Diseño de los materiales

Las entrevistas

La recolección de los datos se ha efectuado por el método de exploración clínico crítico, con preguntas clave sobre la temática de las ideas religiosas de los niños.

Dicho método consta básicamente de una entrevista caracterizada por una interacción entre las preguntas del investigador y las respuestas de los niños. Uno de sus rasgos más característicos es que el entrevistador indaga a los niños elaborando hipótesis que se pueden o no modificar en el intercambio dialéctico con las respuestas de los entrevistados.

Si bien en los estudios propiamente psicogenéticos, a partir de un número que se considere relevante de entrevistas, los investigadores tratan de sistematizar la información haciendo hincapié en las transformaciones y reconstrucciones cognoscitivas, la finalidad de este estudio no ha sido la de reconstruir

el proceso de formación de las ideas religiosas sino la de identificar aquellos rasgos característicos que adoptan las ideas religiosas en una edad muy temprana de los niños –5 años–.

Para la elaboración definitiva del diseño se tuvo en cuenta, por un lado, la reseña del estado del arte y –tal como ya lo planteamos– el estudio exploratorio previo que permitió precisar las temáticas por abordar, las situaciones que generaban más argumentación por parte de los niños y las preguntas que resultaban más pertinentes. Por otro, nuestro conocimiento de la catequesis y nuestros propios interrogantes a propósito de la religiosidad infantil y su relación con otras ideas del mundo social.

Para la realización de las mismas fueron presentadas, a los niños, una serie de fotografías que servían como complemento para la narración de historias problemáticas a cargo del entrevistador. Dichas historias han permitido abordar cinco grandes categorías: la caracterización de Dios, la omnipresencia divina, la omnipotencia, la omnisciencia y al Dios garante de la justicia a través de las cosas creadas.

Las encuestas

La encuesta constaba de siete tópicos, compuestos por un total de 108 ítems.

Para el desarrollo del presente artículo hemos tenido en cuenta el tópico *imagen de Dios*; de los tres aspectos que se analizan en el mismo –el principal mensaje que el docente desea transmitir a sus alumnos al hablar de Dios, su propia idea de Dios y, finalmente, lo que el docente cree que sus alumnos piensan acerca de Dios– hemos considerado el último.

Procedimiento

Las entrevistas

Una vez elaborado el diseño definitivo, se estableció contacto con las autoridades escolares. Obtenida la autorización correspondiente por parte de las mismas, los investigadores comenzaron el estudio. Llegados a la institución escolar, visitaban la sala de preescolar. Dialogaban y compartían un tiempo

breve con los niños. Se establecía, así, un primer contacto que permitía, a los alumnos, socializar con los investigadores. Inmediatamente, las autoridades escolares disponían una salita *ad hoc* –silenciosa– para la realización de las entrevistas.

El único criterio que interesaba a los investigadores para la selección de los niños que iban a ser entrevistados era «que fuesen niños *habladores*»; es decir, no tímidos y con facilidad para la expresión oral. A partir de dicho criterio, la selección de los mismos quedó a cargo de la docente de sala. Una vez ingresados en la salita donde se realizaba la entrevista, los investigadores entablaban con el niño una relación de cercanía. Entre otras cosas, le contaban por qué y para qué le hacían la entrevista, poniéndole de manifiesto que sus palabras iban a ser grabadas para después poder ser escuchadas nuevamente y analizadas. Ninguno de los niños se opuso; por el contrario, todos manifestaron su agrado. Para el desarrollo de la entrevista se presentaba, al niño, una serie de fotografías sobre situaciones problemáticas a partir de las cuales se le formulaban una serie de preguntas. Éstas intentaban suscitar las hipótesis infantiles alrededor del concepto Dios. Finalmente, se le preguntaba si él quería preguntar algo o decir algo en particular. Una vez finalizada la entrevista se le agradecía la participación y se lo invitaba a tomar algunas golosinas de un recipiente.

Las encuestas

Éstas fueron realizadas por un grupo de alumnas –voluntarias– de distintas carreras de la Universidad Católica Argentina. Dichas alumnas fueron instruidas, a lo largo de dos reuniones, para cumplir con el rol de entrevistadoras.

La implementación de las encuestas contó con una primera instancia previa en la que, de modo personal –a través de un llamado telefónico–, cada una de las 214 Directoras de Nivel Inicial de las instituciones educativas católicas de la Arquidiócesis de Buenos Aires fue informada acerca de la realización inmediata de la encuesta y del sentido de la misma. En algunos casos fue exigido, además, tener un contacto previo ya sea con el Cura Párroco, el Representante Legal o con el Coordinador de Pastoral de la escuela, a fin de informarlos y de obtener la autorización para la realización de la encuesta en la institución. En una minoría de casos (solamente tres) se exigió concurrir al colegio para presentar personalmente la propuesta y obtener así la autori-

zación correspondiente. Durante esta primera instancia se evacuaron dudas e inquietudes por parte de las autoridades escolares. Las entrevistadoras, por lo tanto, no tenían más que acercarse a la Institución munidas de su credencial universitaria y de una carta de presentación firmada por las autoridades del Centro de Investigaciones en Educación de la Universidad.

Una vez recuperadas todas las entrevistas, se codificaron las respuestas y, finalmente, fue construida la base de datos.

Resultados

Las entrevistas

La caracterización de Dios

Las respuestas encontradas son coincidentes con las de otros estudios: Dios es concebido bajo una forma humana; es considerado como un hombre y, por ello mismo, es confundido con Jesús. A tal punto que, para algunos sujetos, “*Dios salió de la panza de María*”. Esta confusión se constata, también, respecto de las relaciones existentes entre las figuras religiosas: así, entre Dios y Jesús, José y María existe una clara indiferenciación entre sus rasgos. En los casos en los que encontramos una versión algo más sutil, que lugar de más reconoce algunos rasgos diferentes de los humanos en las figuras divinas, notamos que ésta no se puede sostener en la argumentación.

Junto con esta concepción sumamente humanizada de Dios, muchos le atribuyen la posesión de «poderes» que le permiten intervenir mágicamente sobre el mundo o sobre las personas. Sin embargo, estos poderes mágicos no lo diferencian de modo cualitativo de los adultos.

Todos los sujetos plantean que Dios es varón y, en general, sostienen que se hace más viejo cada año. Aquellos niños que dicen que Dios no envejece, en verdad consideran que Dios era un hombre que murió y que ahora está en el cielo. Y es por eso que ya no envejece más.

Es claro que la perspectiva antropomórfica que caracteriza el desarrollo cognitivo en esta fase evolutiva hace que Dios no sea, aún, un hombre invisible.

La omnipresencia

Todos los sujetos sostienen que Dios está en el cielo, pero que antes habitó la tierra. Esto sucedió hace mucho tiempo, aparentemente, antes de que nacieran los hombres pero “*después de los dinosaurios*”.

Las actividades que las figuras religiosas, en términos generales, desarrollan en el cielo son similares a las de los hombres en la tierra: comen, duermen, cocinan, trabajan, etc. Respecto de su función, las diversas respuestas coinciden en atribuirles una función benefactora, en el sentido de que se ocupan principalmente de cuidar y proteger a los seres humanos, atendiendo a sus pedidos. Para ejecutar su actividad benefactora es central la mirada y la escucha de los sucesos que ocurren en la tierra. La ubicación espacial en el cielo les permite, a las figuras religiosas, tener una visión panorámica de lo que sucede en la tierra.

La omnipotencia

Se trabajó la posibilidad de una intervención divina a partir de tres narraciones que planteaban las siguientes situaciones: el rescate de un avión a punto de caer, el desarrollo de los fenómenos climáticos y, por último, el rescate de un niño a punto de cruzar mal una calle en la que están pasando muchos autos.

La narración relativa al primer caso era la siguiente:

“Suponete que hay un avión volando por los aires y de repente el piloto se da cuenta de que el motor se rompió y que el avión se va a caer. ¿Es posible salvar al avión y a la gente que viaja? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Alguien podría salvarlos? ¿De qué manera? (Si no menciona a Dios, proponer: un chico nos dijo que Dios podría salvar a los pasajeros, ¿te parece que tenía razón o que se equivocaba? ¿Por qué?). Un chico nos dijo que Dios no podía salvar al avión porque el avión era muy pesado y no podía sostenerlo, ¿te parece que tenía razón o que se equivocaba? (Si plantea que Dios no puede salvar al avión por limitaciones humanas, repreguntar por tragedias en las que un hombre podría intervenir: un nene ahogándose en el mar, por ejemplo)”.

Al respecto, debemos afirmar que ningún sujeto menciona espontáneamente la intervención de Dios. Los niños aluden a razones de índole humana para pensar en un posible rescate (el radar lo capta y manda a otro

avión para salvar a la gente, la gente tiene paracaídas, los pilotos tratan de arreglar el desperfecto, etc.). Incluso al preguntarles si hubiera otro modo de salvarse, niegan esta posibilidad y no recurren a Dios. Ante el contra argumento referido a la posible intervención de Dios, algunos niños consideran, igualmente, que Dios no puede salvar a la gente. Otros, sostienen que Dios se entera del problema y puede intervenir. Es interesante señalar que muchos sujetos consideran que Dios “*ve*” la situación porque ésta sucede en el cielo, lugar donde él habita. Para explicar el modo de intervención de Dios en esta situación, algunos aluden a la magia y otros adjudican límites humanos a la acción divina para el rescate: el avión es pesado y entonces no podría sostenerlo.

Respecto de la intervención divina en fenómenos climáticos la mayoría de los niños considera que Dios no interviene –“*no se mete en esas cosas*”–. Los niños que, por su parte, sostienen que Dios decide que haya sol o que llueva aluden a elementos mágicos para explicar cómo interviene en esta clase de fenómenos –“*lo hace con su varita*”–.

Finalmente, con relación al rescate del niño en peligro se relataba la siguiente situación:

Una nena está caminando por la calle con su papá y ve que otro nene está por cruzar mal la calle, están pasando muchos autos y colectivos y el nene cruza la calle por la mitad. La nena cierra los ojos y le pide a Dios que salve al nene. ¿Qué te parece que pasará cuando abra los ojos? ¿Por qué? (Dios pudo salvarlo, o Dios no pudo salvarlo, según lo que conteste). Si la nena no le hubiera pedido a Dios que salvara al nene, ¿igualmente Dios lo hubiera salvado? ¿Dios sabía que ese nene corría peligro? ¿Cómo lo sabía?

El estudio indica que ninguno de los sujetos recurre espontáneamente a Dios. Ante el contra argumento, la mayoría sostiene que Dios no podría salvar al niño. Pareciera que los sujetos pensaran que el hecho de que un chico estuviese en peligro y que Dios interviniera son dos aspectos totalmente separados, que no tienen nada que ver uno con otro y, más aún, que son dos sucesos de categorías no asimilables. Está quien sostiene que “*Dios no puede bajar*”; quien afirma que Dios quiere mucho a los niños pero para que el auto no pise al chico, éste debería cruzar bien la calle; quien considera que Dios no puede hacer nada “*porque está muy lejos*” (Recordemos lo ya planteado en la situación del avión, varios niños afirmaron que la intervención divina era posible porque este accidente ocurría en el cielo).

Son pocos los niños que frente al contra argumento afirman que Dios podría salvar al pequeño de la situación planteada. Los modos de intervención no están del todo claros. Algunos creen que puede hacer que el niño en peligro “*se dé cuenta*” de que lo está y cruce correctamente la calle. Algo así como una advertencia que se liga directamente a la función de mirar, cuidar y proteger –ya mencionada– atribuida a la divinidad. Otros proponen una intervención más directa –“*Jesús y María les piden a los autos que paren*”–. Un solo niño liga, ante el contra argumento, la salvación al rezo –“*Jesús pensó y el deseo de la niña fue realidad y por eso pudo hacer que el nene se salve*”–.

La omnisciencia

Este aspecto ha sido trabajado a partir de la siguiente situación:

Un día la mamá de un nene se va a hacer las compras y el nene se queda en la casa solo un rato. Aprovechando que no estaba la madre, se sube a un banquito y saca una taza que la mamá le había prohibido usar pero que a él le gustaba mucho. Tanta mala suerte tuvo que cuando se estaba bajando del banquito se le cayó la taza y se rompió. Escondió todos los pedacitos con mucho cuidado y dejó todo como estaba antes. Cuando la mamá vuelve de hacer las compras, ¿te parece que va a descubrir lo que pasó? ¿Por qué? ¿Cómo puede saber la mamá que el chico rompió la taza? ¿Alguien más puede saberlo? ¿El papá puede saberlo? ¿Dios puede saber que el chico rompió la taza? ¿Cómo?

El análisis de las respuestas infantiles nos muestra que nuestros niños creen bastante en la omnisciencia de Dios. La mayoría responde que Dios o Jesús “*se enteran*” de que el chico cometió la travesura. Hay quien afirma que Jesús lo advierte “*porque escucha y tiene ojos para ver*”; otro argumenta que “*se entera de todo porque escucha y ve*”; está quien le otorga un sesgo más controlador a la figura de Dios: “*se entera de las cosas feas que hacen los nenes (...) escucha más que una persona común*”. Está quien supone que Dios lo sabe “*porque vive en el cielo (...) y desde el cielo ve porque usa bien sus ojos*”; “*nosotros no lo vemos a Jesús pero él sí nos ve a nosotros*”.

Lo que resulta por demás interesante es que esta omnisciencia reconocida tiene límites sumamente *humanos*: ante el contra argumento de que un chico pensaba que Dios no podía enterarse de la travesura porque la casa tiene techo,

son muy pocos los que continúan afirmando la posibilidad de que Dios esté al tanto de lo ocurrido o, si siguen sosteniendo que se entera, es “*viendo por la ventana*”. Es decir, se trata de una omnisciencia fuertemente humanizada: para saber, se necesita de un canal “sensorial” –Dios “*ve*” pero duda si puede enterarse “*si las ventanas están cerradas*”; “*si está nublado no puede ver*”; “*se enteró porque como las tazas hacen ruido Jesús se entera (...) si fueran de plástico Jesús no se entera*”–.

Por último, los pocos niños que aun frente al contra argumento siguen sosteniendo que Dios sabe lo ocurrido, parecieran adjudicarle a la divinidad un carácter diferente del humano –“*el espíritu puede pasar por las maderas*”; “*Jesús es un angelito, entonces ve igual*”–.

Dios garante de la justicia inmanente a las cosas creadas

El castigo

Para estudiar este aspecto se les planteó a los niños la siguiente situación:

Un día unos chicos se meten en un supermercado y roban unos caramelos. Se los llevan sin pagar y nadie se da cuenta. Van caminando por la calle muy contentos con sus caramelos y cruzan un puente. El puente tiene unos escalones muy viejos y cuando los chicos están cruzando se rompe y los nenes se caen. ¿Por qué te parece que pasó esto? Si los chicos no hubieran robado los caramelos, ¿el puente se hubiera caído igual? ¿Por qué? ¿Dios tiene algo que ver con esto que pasó o no tiene nada que ver?

Las respuestas infantiles indican que todos los sujetos consideran que el puente se cayó porque era viejo. Incluso sostienen que si los niños no hubieran robado los caramelos y hubieran pasado por el puente, éste se caería igual. Dicho de otra manera, no vinculan –al menos en un primer momento– la caída del puente con la acción incorrecta de los niños. Así, la caída del puente respondería a causas físicas y no morales. Sin embargo, a lo largo del interrogatorio algunos sujetos caen en contradicciones planteando, al mismo tiempo, que el puente se cayó porque era viejo y porque los chicos habían robado.

A la hora de analizar la situación, la gran mayoría de los niños no introduce espontáneamente la figura de Dios. Ante la sugerencia de una intervención divina en esta situación, aparecen respuestas distintas: un pequeño grupo de niños acepta que puede haberse tratado de una intervención divina –“*Jesús lo*

hizo caer porque eran niños robando”; “*Jesús decidió que se cayera porque no pagaron*”– y otro grupo mayoritario considera que Dios no tuvo nada que ver con esto que pasó “*porque él hace todo lo bien*”. En relación con esto, es interesante señalar que ante la pregunta explícita acerca de un posible castigo de Dios, varios sujetos niegan rotundamente que Jesús castigue. Incluso, algunos que aceptan por sugerencia la intervención divina, lo hacen considerando que Dios interviene para ayudar y no para castigar.

El premio

Para estudiar este aspecto se les planteó la siguiente cuestión:

Un día un chico iba caminando por la calle y ve a un viejito que está intentando cruzar la avenida y no puede. Rápidamente corre hacia donde está el viejito, lo toma del brazo y para los autos para que lo dejen cruzar la calle. Cuando llegan a la otra esquina el viejito le dice “muchas gracias, qué suerte que me ayudaste!” y se va. El chico sigue caminando y en esa misma cuadra encuentra una bolsa con chokolatines. ¿Por qué te parece que pasó esto? Si el chico no hubiera ayudado al viejito, ¿igual se hubiera encontrado los chokolatines o no se los hubiera encontrado? ¿Por qué? ¿Dios tuvo algo que ver con esto que pasó o no tuvo nada que ver? ¿Cómo es?

El análisis de las respuestas infantiles nos muestra que la mayoría de los sujetos relacionan espontáneamente el encuentro de la bolsa con la buena acción realizada anteriormente. En este sentido, podemos decir que para muchos niños la buena acción es premiada. Si bien la mayoría de los pequeños no introduce de modo espontáneo a la figura de Dios como responsable de haber otorgado el premio, algunos sujetos sí lo hacen. Si comparamos con la situación anterior –la del castigo–, podemos notar que son más los niños que relacionan a la divinidad con la acción de premiar que con la acción de castigar. Incluso, casi todos los pequeños que no mencionan en un primer momento a Dios como responsable de dar el premio, lo aceptan ante la sugerencia del entrevistador. Destacamos, por tanto, que la figura de Dios como «premiador» resulta más asimilable para la concepción benefactora que sostienen los sujetos, que aquella de «castigador».

Las encuestas

La pregunta realizada a los docentes-catequistas en el tercer aspecto del tópico *imagen de Dios* formulaba el siguiente interrogante:

¿Las siguientes frases expresan la idea de Dios que tienen sus alumnos?

Para su respuesta, el encuestado/a contaba con un total de once frases y, para cada una de ellas, dos opciones de respuesta: «sí» y «no» (Cfr. Tabla).

Discusión

Antes de ingresar en el análisis de las frecuencias expuestas en la tabla anterior ponemos de manifiesto dos afirmaciones que consideramos de importancia: en primer lugar, la formulación de cada una de las frases contenidas en la tabla se ha inspirado en resultados obtenidos por investigaciones psicológicas sobre la religiosidad infantil efectuadas en otros países (Vianello, 1991). Segundo, dichas frases deben ser agrupadas en torno a las cinco grandes categorías que han estructurado el estudio de campo realizado a los niños. Nuestra intención ha sido la de permitirnos, de este modo, confrontar lo que el docente *crea* que el niño piensa con lo que el niño *realmente* piensa.

Las categorías con sus respectivas frases son las siguientes:

1. Caracterización de Dios:
 - Dios es varón
 - Dios es un nene como yo
 - Dios es el esposo de María
 - Dios es el Padre de Jesús
 - Dios y Jesús son la misma persona
2. Omnipresencia:
 - Dios vive en el cielo
 - Dios está en todos lados
3. Omnipotencia:
 - Dios es más poderoso que los adultos
4. Omnisciencia:
 - Dios sabe más cosas que papá y mamá

5. Dios garante de la justicia a través de las cosas creadas:

- Dios puede castigarnos por las cosas malas que hacemos
- Dios ayuda tanto a los buenos como a los malos

Veamos ahora, entonces, siguiendo cada una de estas categorías, en primer lugar, cómo el niño de 5-6 años de edad se representa a Dios *según la interpretación del docente* –consideramos para ello las frecuencias de respuesta más altas presentadas en la tabla 1– y descubramos, en segundo lugar, si esta interpretación hecha por el docente coincide o no con aquella representación que el niño *realmente* tiene de Dios.

Tabla 1

La idea que el niño posee de Dios, según el docente

	<i>SI</i>	<i>NO</i>	<i>N/C</i>	<i>Total</i>
Dios es más poderoso que los adultos	166 56.1	71 24.0	59 19.9	296 100.0
Dios vive en el Cielo	213 72.0	48 16.2	35 11.8	296 100.0
Dios sabe más cosas que papá y mamá	149 50.3	84 28.4	63 21.3	296 100.0
Dios es varón	145 49.0	77 26.0	74 25.0	296 100.0
Dios está en todos lados	269 90.9	16 5.4	11 3.7	296 100.0
Dios es un nene como yo	8 2.7	222 75.0	66 22.3	296 100.0
Dios puede castigarnos por las cosas malas que hacemos	50 16.9	184 62.2	62 20.9	296 100.0
Dios y Jesús son la misma persona	79 26.7	159 53.7	58 19.6	296 100.0
Dios ayuda tanto a los buenos como a los malos	203 68.6	58 19.6	35 11.8	296 100.0
Dios es el esposo de María	30 10.1	200 67.6	66 22.3	296 100.0
Dios es el padre de Jesús	256 86.5	20 6.8	20 6.8	296 100.0

(a) Por lo que respecta a la caracterización de Dios la mayoría de los docentes consideran que el niño piensa que Dios es varón y que es el Padre de Jesús; y que el niño no piensa que Dios es un nene como yo, que Dios es el esposo de María y que Dios y Jesús son la misma persona.

De los rasgos que definen esta categoría sólo existe clara correspondencia en uno de ellos: Dios es varón. Los docentes sostienen que el niño concibe a un Dios asociado al sexo fuerte. El informe clínico lo confirma, indicando que la totalidad de los niños sostiene esta creencia.

Por el contrario, no existe correspondencia en los cuatro restantes: Dios es un nene como yo, Dios es el esposo de María, Dios es el Padre de Jesús, y Dios y Jesús son la misma persona.

Por lo que respecta a la primera debemos afirmar que mientras los docentes sostienen que el niño no piensa que «Dios es un nene como yo», el informe de las entrevistas clínicas indica que el niño concibe a Dios a través de algún tipo de relación de identidad analógica. De hecho, Dios es concebido por el niño bajo una forma humana; es más, para algunos sujetos Jesús es concebido bajo las características de un niño, un niño por excelencia que reúne las notas centrales que caracterizan la infancia prototípica.

La opinión que los docentes vierten con relación a las tres frases restantes está dando por supuesto que el niño logra abstraer y distinguir las identidades o rasgos que constituyen a cada una de las figuras religiosas. En este sentido, según el docente, el niño *no piensa* que Dios es el esposo de María o que Dios y Jesús son la misma persona y *sí piensa* que Dios es el Padre de Jesús. Las entrevistas clínicas, sin embargo, han indicado que para el niño existe una fuerte confusión o indiferenciación entre los rasgos de dichas figuras. Vale señalar que esta indiferenciación se extiende, incluso, hacia otras áreas de la concepción religiosa infantil; por ejemplo, en la idea que el niño tiene acerca de la oración.

(b) Con relación a la *omnipresencia*, los docentes afirman que el niño *piensa* que Dios vive en el Cielo y que Dios está en todos lados.

Debemos afirmar que esta representación de Dios que el docente atribuye al niño no se corresponde totalmente con el Dios que el niño concibe.

Por lo que respecta al Dios que vive en el Cielo existe una clara correspondencia. Los docentes sostienen que el niño concibe a un Dios que habita en un lugar alto y lejano, y esto es coincidente con lo que piensan los niños a partir del interrogatorio clínico (“Dios está en el cielo”).

En cambio en relación con el atributo de omnipresencia el análisis de las entrevistas indica que, para la interpretación infantil, no hay nada parecido a la omnipresencia de Dios; su lugar solo remite al Cielo. Allí, Dios, entre otras cosas, al modo humano, come, duerme, aunque con menos compromisos, porque “*como no tienen que ir a la facultad, al colegio, al trabajo. Se pueden quedar despiertos porque mañana pueden dormir de día, de noche*”.

(c) En cuanto a la *omnipotencia* los docentes señalan que el niño *piensa* que Dios es más poderoso que los adultos.

Debemos destacar que esta afirmación no se corresponde con la representación del niño. El análisis de las situaciones presentadas en las entrevistas clínicas manifiesta que, en la interpretación infantil, el poder de Dios aparece muy mitigado ya sea por límites humanos, ya sea por desinterés o por imposibilidad física. Por lo tanto, si bien es cierto que Dios es considerado como un hombre muy poderoso, no lo es mucho más que otros adultos.

(d) Respecto a la *omnisciencia* los docentes sostienen que el niño *piensa* que Dios sabe más cosas que papá y mamá.

La afirmación se manifiesta parcialmente en el pensamiento infantil. Es decir, se corresponde en cuanto que los padres, a diferencia de Dios, deben ver que falta la taza en la alacena para saber que ésta ha sido rota por el niño; de lo contrario no lo saben. Pero no lo es totalmente porque, si bien los niños creen bastante en la omnisciencia de Dios, también es cierto que se trata de un «saber» que posee claros límites sensoriales: Dios no ve si la casa tiene techo, si las ventanas están cerradas o si el día está nublado; es más, si las tazas no hubieran hecho ruido tampoco se enteraba.

(e) Finalmente, por lo que se refiere a *Dios como garante de la justicia inmanente a las cosas creadas* los docentes consideran que el niño *piensa* que Dios ayuda tanto a los buenos como a los malos y que *no piensa* que Dios puede castigarnos por las cosas malas que hacemos.

Existe una clara correspondencia entre lo que afirman los docentes y lo que los niños piensan. Queremos recordar que las atribuciones que el niño brinda a Dios como autoridad benefactora parecen ser de crucial importancia para su concepción y vida religiosa. Para el niño, Dios cumple lo que le piden porque los quiere a todos. Se trata, en primer lugar, de un accionar de Dios

que el niño concibe de modo humanizado, aunque con la ayuda de poderes que colaboran con la tarea benefactora y, en segundo lugar, de una modalidad benefactora que los niños relacionan más con el premio que con el castigo.

Conclusión

La intencionalidad de fondo de este artículo ha sido la de concientizar acerca de la necesidad de un proceso educativo-religioso sensible a los intereses e inquietudes que son propios de la personalidad infantil, particularmente en el nivel de desarrollo cognitivo entre los 5 y los 6 años de edad.

Nos parece posible afirmar que nos hemos casi habituado a una modalidad de educación religiosa que excesivamente centrada en el contenido del mensaje cristiano ha ido perdiendo, tal vez, significancia educativa. Con otras palabras, al irse distanciando de aquellos núcleos existenciales que estructuran el desarrollo humano, ha dejado de resonar como anuncio kerygmático del Misterio de Jesucristo.

Nos ubicamos, por ello, en el centro de un interesante planteo educativo-eclesial.

El presente artículo ha estado impulsado por un presupuesto de base: *No educamos un hombre auténticamente cristiano si no intentamos, a la vez, cultivar y expandir aquellas condiciones de desarrollo que le posibilitan al individuo ser hombre en plenitud.* En este sentido, todo proceso educativo-religioso está llamado a sintonizar íntimamente con dichas condiciones, en modo de comunicar su contenido como un valor intensamente significativo en la estructuración de la personalidad religiosa.

Por lo que respecta a los primeros años de la vida, la educación religiosa está llamada a centralizar su atención en el «niño todo». Es *todo el mundo infantil* el que debe ser asumido educativamente: con su carga de inquietud y fantasía, de juego, de imitación, de respuesta espontánea, de asombro; con todas sus ganas de conocer, de comprender, de asimilar. Está invitada a acompañar respetuosamente al niño hacia un desarrollo gradual y evolutivo de su personalidad religiosa, a través de un camino impregnado de libertad y serenidad; sin bloqueos ni imposiciones traumáticas, evitando engendrar inseguridades y superando sentidos de culpa inspirados más en el temor que en el amor.

Esta atención centrada en el niño y en la dignidad que encierra su persona en crecimiento permite constatar que existe, en él, una modalidad absolutamente original de pensar y comprender el mundo religioso, una comprensión que claramente difiere de la del adulto.

La vida religiosa infantil *carga*, sin duda, con aquellas condiciones impuestas por su nivel de desarrollo; brota de una estructura psíquica fuertemente *condicionada* por las características que son propias de su período evolutivo. En este sentido, el concepto religioso –complejo y abstracto– es *construido* por el niño en base a sus propias capacidades cognitivas; se trata de un concepto que, en contacto con la mente infantil, adquiere notas que son absolutamente originales.

Esto ha quedado claramente demostrado en nuestra investigación. Es innegable que *las características que definen el nivel de desarrollo cognitivo infantil a los 5-6 años de edad determinan la comprensión que el niño posee de las nociones religiosas, en general, y del concepto Dios, en particular*. Hemos constatado de qué manera el egocentrismo, el realismo, el antropomorfismo y el pensamiento mágico se manifiestan como características que determinan la captación de sus ideas religiosas y, en este sentido, cómo la caracterización de Dios que el niño sostiene –expresión clara de la perspectiva egocéntrica que guía su asimilación cognitiva en este período evolutivo– se encuentra hasta tal punto antropomorfizada que le niega a Dios características o notas que la teología define como atributos esenciales de la divinidad: así, por ejemplo, sucede con la omnipotencia, la omnisciencia y la omnipresencia.

Se trata de una constatación que nos abre a una interesante problemática educativa: ¿Cómo educar sin perder de vista estas tendencias propias del desarrollo? ¿De qué modo acompañar al niño hacia una comprensión de Dios que, respetando su madurez evolutiva, se manifieste cada vez más elaborada y cercana al dato teológico? Responder a estas preguntas exigiría la realización de un estudio psicogenético que permita, justamente, constatar cómo se va desarrollando y modificando el concepto Dios a lo largo del desarrollo evolutivo-cognitivo; en este ámbito incursionaremos en una próxima investigación. Por el momento, nos basta constatar el desafío educativo-religioso que la modalidad comprensiva del niño, a los 5-6 años de edad, nos plantea.

Nuestra percepción nos indica que se trata de un desafío que encierra, al menos, dos aristas fundamentales e íntimamente relacionadas: una relativa a la religiosidad infantil en sí, y otra relativa a su proceso educativo.

Por lo que respecta a la primera, nos parece percibir la existencia de una cierta ruptura, o de una cierta distancia, entre lo que sería la comprensión cognitiva y la comprensión afectiva que el niño manifiesta con relación a sus creencias religiosas. Como si la experiencia de lo religioso –en este caso de Dios– se mantuviera, más bien, en un nivel conceptual –cognitivo– sin lograr invadir, penetrar o fecundar su dimensión afectiva. Desde este punto de vista, el niño parecería estar incapacitado para estructurar una personalidad que se manifieste en coherencia con sus creencias religiosas. Como si existiera un saber del conocimiento que no logra explicitarse en un saber del corazón.

Esta ausencia de significación afectiva, de hecho, es la que hace que algunos autores consideren la religiosidad infantil como algo meramente conceptualista o ritualista, lejana a una auténtica expresión religiosa. No consideramos necesario llegar a una posición tan extrema. Percibimos sí una ruptura que consideramos lógica desde un punto de vista evolutivo, y desafiante desde un punto de vista educativo.

Al respecto, consideramos importante que el proceso educativo tenga la capacidad de reformular el Mensaje religioso a través de conceptos que se correspondan con categorías intelectuales infantiles. Éste nos parece un primer paso indispensable. Sólo así la Verdad que transmite podrá devenir cada vez más significativa para el niño y convertirse en un mensaje real de Vida y Esperanza. De lo contrario, dicha Verdad corre el riesgo de pasar inadvertida para el corazón infantil; de “transformarse en una «respuesta a preguntas nunca formuladas»” (Pajer, 1998, p. 295).

Ahora bien, es claro que esto supone en los docentes-catequistas de nivel inicial un conocimiento profundo del niño y de su desarrollo cognitivo. Exige el difícil arte de hacer dialogar –en un diálogo respetuoso del hombre y, por lo tanto, fecundamente educativo– ciencias humanas y saber teológico.

El presente artículo ha querido evidenciar esta necesidad.

Lo hemos hecho impulsados por dos circunstancias:

En primer lugar, teníamos la sospecha que en los docentes-catequistas existe un conocimiento y una comprensión bastante *intuitivos* tanto de la religiosidad infantil como de la modalidad con la cual un niño a los 5-6 años de edad se representa a Dios y se relaciona cognitivamente con Él. Consideramos que dicha sospecha ha sido confirmada.

En segundo lugar, sabemos de la importancia que, en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, ejerce el conocimiento que los docentes poseen acerca de los saberes previos de los que disponen sus alumnos. Es sabido que el aprendizaje se produce cuando existe una interacción real entre el conocimiento que el sujeto posee y la información educativa que el docente transmite. Así, “las personas, al adquirir conocimiento, tratan de establecer ‘puentes’ y dar significado, en la medida que pueden, a la nueva información que reciben. A veces, cuando el nivel de conocimiento específico sobre un tema es muy escaso, no es posible hacerlo (...), y el único aprendizaje que el individuo puede realizar es un aprendizaje no significativo que suele promover la memorización de la información sin lograr comprensión alguna” (Limón Luque, 2005, p. 77).

Bibliografía

- Alberich, E. (1997). L'educazione religiosa oggi: verso un chiarimento concettuale e terminologico. *Orientamenti Pedagogici*, 44(2), 311-333.
- Aletti, M. (1993). *La religiosità del bambino. Un approccio psicopedagogico per insegnanti di religione e catechesi*. Leumann, Torino: Elle Di Ci.
- Aragó Mitjans, J. (1970). *Psicologia religiosa e morale del bambino e del fanciullo. Genesi e sviluppo della sua religiosità e moralità*. Leumann, Torino: Elle Di Ci.
- Limon Luque, M. (2005). Formación de conceptos y cambio conceptual. En F. Gabucio Cerezo (coord.). *Psicología del pensamiento* (pp. 59-91). Barcelona, España: UOC.
- Mailhiot, B. (1968). Y Dios se hizo niño. Reacciones de niños y grupos de niños en edad de preescolar. En A. Godin. *Adulto y niño ante Dios* (pp. 210-232). Salamanca, España: Sígueme.
- Malizia, G. & Trenti, Z. (1998). Le condizioni. En Z. Trenti et al. *Religio. Enciclopedia tematica dell'educazione religiosa* (pp. 315-340). Casale Monferrato: Piemme.
- Pajer, F. (1998). Le teorie contemporanee dell'educazione religiosa. En Z. Trenti et al. *Religio. Enciclopedia tematica dell'educazione religiosa* (pp. 275-314) Casale Monferrato: Piemme.
- Tamminen, K., Vianello, R., Jaspard, J.M. & Ratcliff, D. (1988). The Religious Concept of Preschoolers. En D. Ratcliff. *Handbook of Preschool Religious Education* (pp. 59-81). Birmingham, AL: Religious Education Press.

- Trenti, Z.(1998). Introduzione. En Z. Trenti et al. *Religio. Enciclopedia tematica dell'educazione religiosa* (pp. 12-48). Casale Monferrato: Piemme.
- Vianello, Renzo (1991). *Ricerche psicologiche sulla religiosità infantile*. Firenze: Giunti.