

SEGUNDA PARTE

EL DESARROLLO  
DE LA  
RELIGIOSIDAD HUMANA

# CUESTIONES PRELIMINARES DE UNA PSICOLOGIA GENETICA DE LA RELIGIOSIDAD

1. A nivel epistemológico
  2. A nivel metodológico
  3. A nivel interpretativo
  4. El problema de los estadios
- 

El psicólogo que se apresta al estudio de la génesis de la religiosidad humana, debe antes enfrentarse con algunos problemas de notable importancia:

## 1. A NIVEL EPISTEMOLOGICO

Como ya hemos consignado en otra parte de este volumen, la aportación de la investigación psicológica para la comprensión del fenómeno religioso es parcial y relativa. En el estudio de las «causas» del fenómeno religioso, la psicología constata la complejidad del problema y se da cuenta de la necesidad de una *búsqueda interdisciplinar*; al mismo tiempo debe abstenerse de extender indebidamente las conclusiones de sus observaciones. Estudiando la «génesis» de la religiosidad en las conductas infantiles, el psicólogo no hace más que constatar las causas psíquicas condicionantes en las que tienen lugar algunas respuestas religiosas, en determinadas circunstancias. Pero a estos condicionamientos no puede

atribuirles un poder causal absoluto, como si el análisis psicológico hubiese por sí solo de descubrir el núcleo esencial del hecho religioso. Sólo mediante la contemporánea observación multilateral de las conductas religiosas (y no sólo en el momento en que nacen) es como puede reconstruirse una imagen acertada de la «religión».

Todo lo que sigue a continuación tiene como fin proporcionar modelos interpretativos, a nivel psicológico, de la génesis de un fenómeno que parece superar en mucho las dimensiones empíricas.

## 2. A NIVEL METODOLOGICO

Las investigaciones de que disponemos sobre la religiosidad no son muchas y en su mayor parte son fruto de la observación de pedagogos de buena voluntad, y a veces, hasta intrépidos, pero no investigadores especializados y proyectos. Además, es fácil constatar que las técnicas utilizadas en las investigaciones de que disponemos difícilmente superan el nivel de un cuestionario o una entrevista. Por esto, las respuestas obtenidas con tales medios están expuestas al peligro de llenarse de significados que miran más a los factores provenientes de los estímulos del ambiente que no al significado atribuido por los sujetos a la propia experiencia religiosa. Esto se hace más realidad cuando se trata de niños, para los cuales las fórmulas verbales pueden alejarse demasiado de lo que se vive, precisamente a causa de la mayor dificultad en manejar los conceptos abstractos. Esta dificultad podría obviarse tal vez en parte con el uso de técnicas proyectivas o semiproyectivas, de los coloquios semidirigidos (como la *semi-clinical-interview* de Piaget, utilizada por Elkind, 1964) o por otros métodos capaces de ir más allá de la experiencia verbalizada (como lo ha intentado hacer el psicoanálisis también con los niños).

Interpretar quiere decir establecer un campo, trazar las líneas de fuerza, las convergencias y conexiones. Esto el adulto lo realiza partiendo de las propias estructuras cognoscitivas basadas en esquemas del pensar científico que, por ser

tales, son propias del adulto. La psicología de los últimos decenios nos ha enseñado, en cambio, que las estructuras de percepción del niño son originales y específicas; esto significa que la religiosidad «del niño» no puede ser valorada con criterios deducidos únicamente del confrontamiento con la religiosidad adulta.

Habrà que intentar descubrir en la conducta del niño el *significado peculiar que asume la religiosidad con referencia a los procesos de crecimiento.*

Esto aparece tanto más claro, cuanto más se acepta el carácter simbólico de la conducta religiosa; ésta «expresa» una situación humana típica y también «expresa» un modo original de dar un «significado» a aquella experiencia, apelando a realidades que, en la intención de quien la experimenta, la trascienden. Se trata de ver «cómo» se vive todo esto por el niño, qué significado tienen *para él* «conceptos» y «acciones» religiosas, qué contenido simbólico típico tienen las «palabras religiosas» que pronuncia.

Más complejo y radical es todavía este otro interrogante: ¿es posible hablar de «religiosidad auténtica» en el niño?

La respuesta a esta pregunta está evidentemente ligada a lo que se entienda por «religiosidad».

### **3. A NIVEL INTERPRETATIVO**

El psicólogo, a nivel interpretativo, es donde encuentra mayores dificultades. No existe, en efecto, casi *ninguna* cuestión de psicología religiosa genética *sobre la cual se haya llegado a una unidad de orientación explicativa.* En la explicación de cada una de las conductas religiosas aparecen las raíces ideológicas que han dado origen a los diversos conceptos «generales» de la religiosidad humana. Es difícil lograr una orientación en esta pluralidad de direcciones y, por el contrario, es más útil presentar todas las opiniones para favorecer la reflexión con vistas a lograr teorías más amplias.

Caso típico de esta dificultad puede ser *la interpretación global de la religiosidad infantil*, de la que damos un breve resumen de opiniones, reservándonos el manifestar cuáles sean, a nuestro criterio, las intuiciones más válidas.

Según Gemelli (1956, 340-341) una auténtica religiosidad postula una actividad intelectual y volitiva que no se encuentra en el niño hasta los 7-8 años. Sería, pues, impropio hablar de religiosidad infantil.

También Allport, propenso a una interpretación ambiental, afirma que el niño no tiene aún desarrollo suficiente en cuanto a la inteligencia y conciencia de sí mismo y «por esta razón las primeras reacciones, aparentemente religiosas, del niño no tienen nada de religioso, sino que son de carácter completamente social» (1950, 28). El niño imita los ritos, pero sin comprender su significado. En la línea teórica de Allport se encuentran muchos psicólogos, especialmente americanos, que hablan de comportamiento religioso como de una conducta originada únicamente de cosas aprendidas y de condicionamientos de tipo afectivo (véase Clarfl, 1958, 87-89, y Strunk O. jr., 1962, 36).

Otros estudios, sin embargo, sostienen la presencia en el niño de una verdadera religiosidad, específicamente diversa de la religiosidad adulta.

Harms, al final de una vasta investigación sobre las formas expresivas de la religiosidad infantil, sostiene haber individualizado en el período de 3-6 años, que él llama «período de fábula», una auténtica experiencia religiosa, profunda y original, aunque vivida con los registros específicos infantiles de la afectividad y de la fantasía (1944, 116).

Aragó-Mitjans a su vez afirma que el niño, aunque no dispone en sus primeros años de inteligencia, voluntad y afectividad estructuradas, posee, sin embargo, los primeros elementos; de manera que puede hablarse de verdadera, aunque incipiente, religiosidad, que al principio es fruto de un condicionamiento social, pero que progresivamente se va interiorizando (1970, 35-36).

Más clara y válida nos parece la opinión de Vergote (1967, 176-178). Apoyándose en las investigaciones de la psicología clínica, mantiene como condición indispensable para el despertar de la actitud religiosa «una cierta experiencia de felicidad y de integración», que origina el deseo de inserción en la totalidad del ser. Este sentimiento parece encontrarse en el niño desde sus primeros años, tal vez no a nivel consciente y explícito; pero sí a nivel afectivo-irreflexivo.

En otras palabras, *el niño es capaz de ser religioso en la medida en que está capacitado para sacar de las experiencias existenciales un estímulo para proyectarse hacia realidades que trascienden las mismas experiencias*. Esta capacidad es, en definitiva, el lenguaje simbólico, del que parece dotado el niño, a partir de cierta edad.

Piaget nos habla, a su vez, del simbolismo primario como característica del primer año de vida y Freud descubre en el niño la capacidad de percibir la influencia del simbolismo paterno *ya hacia el final del tercer año de vida*. Según esto, puede colegirse en el niño la presencia del poder imaginativo y afectivo que le permite la percepción del significado del mundo en un acercamiento al otro, que es el descubrimiento del Otro, transvaloración de las necesidades inmediatas, en perenne tensión entre satisfacción y superación de las mismas, bajo el impulso del eros, principio de felicidad y de unión que el niño proyecta en la necesidad de «crecer».

Compete a la psicología probar en el niño *la presencia de estas reacciones que trascienden sus motivaciones psicológicas* y de la *capacidad simbólica* que lo proyecta más allá de la propia experiencia. Se trata, además, de definir exactamente el lenguaje a través del cual se manifiesta esta necesidad de trascendencia: verosímilmente no a nivel de conceptos. Así, Elkind (1971) observa que los mayores elementos de la religión institucional (concepto de Dios, Escrituras, Culto, Teología) si bien se presentan, en parte, como instrumentos de adaptación de la personalidad frente a los problemas emergentes en el curso del desarrollo psicológico del niño (búsqueda de la conservación, representación, relación, comprensión), no se reduce, sin embargo, a las necesidades que satis-

facen, sino que siempre conservan una proyección que va más lejos, en una esfera de valores que trasciende su propia función. El niño manifiesta esta proyección mediante una conducta proporcionada a su desarrollo psíquico, a nivel afectivo, emotivo, inconsciente.

Podría continuar la discusión tanto sobre la cuestión adoptada como ejemplo, como sobre otras cuestiones preliminares de gran importancia. El problema de la interpretación global de la religiosidad infantil es típico en cuanto hace ver concretamente cómo en el estudio genético que estamos por iniciar, *las conclusiones de carácter interpretativo son problemáticas y controvertibles*; en el estado actual de la investigación parece posible sólo un intento de discusión crítica sobre los resultados parciales ya obtenidos y no un tratado completo y definitivo. Por lo demás, creemos que esta «verdad» parcial, alcanzada con las adquisiciones logradas, es ya un paso importante hacia conocimientos más positivos.

#### 4. EL PROBLEMA DE LOS ESTADIOS

La psicología del desarrollo humano nos hace ver las dificultades y las limitaciones inherentes a la individualización de los estadios particulares, o etapas, en el arco entero de la evolución. Sin embargo, debemos destacar la importancia operativa, sea a nivel de investigación científica, como a nivel de deducciones pedagógicas, de tal periodicidad, según ponen en evidencia algunos estudios colectivos de gran importancia, como el dirigido por Osterieth (1956). Las dificultades y problemas típicos de la psicología genética se presentan también en el campo de la psicología de la religiosidad. En efecto, en este sector de la ciencia psicológica, la carencia de investigaciones científicas ha llevado a algún autor a considerar imposible, en la situación actual, una descripción genético-cronológica de la personalidad religiosa. Así piensa, por ejemplo, Vergote (1967, 279).

Aun considerando motivada esta afirmación, creemos, no obstante, que puede ser útil al menos presentar un panorama

de los intentos de periodicidad realizados hasta el presente, para estimular a profundizar en la investigación.

Es clásica la división realizada por Harms (1944) al final de una encuesta realizada sobre un vasto conjunto de muchachos, niños y adolescentes, invitados a representar a Dios en un dibujo. Harms distingue tres períodos:

1. **Estadio de «fábula»** (3-6 años)

El lenguaje formal que expresa toda experiencia de Dios es el de la fábula. Es escaso el concepto religioso: muy viva, por el contrario, la actividad fantástica y emotiva.

La experiencia religiosa se manifiesta en formas propias del psiquismo infantil. El autor concluye: «Hemos probado no sólo que el niño, incluso en esta tierna edad, tiene una profunda y original experiencia religiosa, sino que esta experiencia está mucho más profundamente radicada en su naturaleza que cualquier otra, y por ello es más importante».

2. **Estadio realista** (de los 7 años hasta el comienzo de la adolescencia)

El niño va adaptándose progresivamente a la religión institucional y a las enseñanzas que se le imparte. La representación de Dios se elabora principalmente a través de símbolos tomados de la religión y de los cultos de la misma.

3. **Estadio de la religión individualizada** (la adolescencia)

En esta fase, el autor anota diferentes tipos de religiosidad, debidos a los distintos ritmos de madurez de cada personalidad.

Existe un grupo de «convencionales», para los cuales el hecho religioso está despersonalizado y refleja simplemente las formas de la institución religiosa a que pertenece.

Otro grupo, por el contrario, formado por sujetos dotados de gran sensibilidad emotiva y de original capacidad de expresión, tienden a la búsqueda de un Dios capaz de responder a las exigencias de la propia personalidad; tal búsqueda se des-

envuelve fuera del cuadro dogmático de las religiones institucionales.

En un tercer grupo, Harms reúne a los sujetos que tienen representaciones religiosas y prácticas culturales muy distintas de los esquemas tradicionales de la religiosidad occidental y más bien cercanas a los modelos egipcios, persas y budistas.

Harms destaca el carácter individualizado de la religión del adolescente, cuya línea de desarrollo va desde el convencionalismo de una religión impuesta por el ambiente, hasta la decisión religiosa personal, realizada en la plenitud de la adolescencia. Hay que hacer notar los límites de esta encuesta. Ante todo, no satisface el método empleado: hacer «dibujar a Dios» (porque de esto se trata en la práctica) significa sugerir representaciones antropomórficas e infantiles. Además, los sujetos, cuando descubren lo inadecuado de estas imágenes, se refugian en representaciones simbólicas convencionales o se abandonan a idealizaciones fantásticas.

Por ello parece aventurado el deducir conclusiones sobre la religiosidad de los sujetos únicamente por una prueba de carácter gráfico.

Parece más fundada psicológicamente la clasificación hecha por Gruehn (1956) que distingue seis períodos o estadios en el desarrollo religioso.

1) *Desde el nacimiento hasta un año y medio*, naturalmente, no se puede hablar de religiosidad. Pero en esta edad se ponen las bases de la sucesiva estructuración de las actitudes religiosas, sobre todo a través de las relaciones con los padres.

2) *Hasta los tres años*.—Se nota un principio de interés religioso; el niño se identifica con las actitudes religiosas de la madre.

3) *Tres-cuatro años*. *Se desarrolla una piedad «pre-mágica»* acompañada de una oración que se identifica como una actividad que divierte («oración alegre») y es imitativa.

4) *Cuatro-siete años*. *Se manifiesta una piedad mágica y animista*, semejante a la de los «primitivos».

5) *De los ocho a los trece o catorce años. Se instaura una religiosidad autoritaria*, esto es, fundada en los modelos adultos que la imponen, y moralizante.

6) *La adolescencia*. Ahora es cuando sobreviene la toma de posición personal frente a la religión, bajo el impulso de la necesidad de autonomía y de afirmación de la propia personalidad.

Más rigurosamente ligada a los datos de la psicología experimental es la división en fases realizada por Godin (1961, 1963, 1967) siguiendo algunas directrices del desarrollo que constituyen los parámetros de sus estudios sobre la religiosidad en perspectiva genética (1964).

1) *La primera infancia* (hasta los 6 años) *parece caracterizada principalmente por el antropomorfismo*. Godin distingue un antropomorfismo imaginativo y otro afectivo; ambos están estrictamente ligados a las experiencias de los padres, que así adquieren una importancia estructural en la actitud religiosa.

2) *En la segunda infancia* (6-12 años) *se nota una disminución progresiva del antropomorfismo*. Esta edad se caracteriza sobre todo por una fuerte tendencia, decreciente con la edad, hacia el *animismo*, entendido como disposición espontánea del muchacho a atribuir intenciones a las realidades que le circundan. El animismo tiene aspectos punitivos (atribuir intenciones de malevolencia) y protectores (atribuir sentimientos de benevolencia).

3) *Durante la pre-adolescencia* (12-14 años) *se acentúa la tendencia hacia el ritualismo mágico que se venía manifestando a lo largo del curso de la niñez, como consecuencia del animismo*.

El ritualismo mágico es la pretensión de hacerse dueño de fuerzas misteriosas mediante acciones sagradas, llevadas a cabo fiel y repetidamente.

Esta tendencia se manifiesta particularmente en la forma de entender los ritos sacramentales.

4) *Durante la adolescencia*, parece que prevalece el «moralismo», entendido como acentuación de las preocupaciones

morales en el campo religioso, hasta identificar, a veces, moralidad y religión. Tal moralismo se funda psicológicamente en la necesidad de auto-realización que todavía se inspira en modelos ideales y que se contrapone polémicamente al realismo de los adultos. El adolescente quiere construir un «yo ideal» netamente superior a las realizaciones que ve a su alrededor.

5) El último período de la adolescencia se caracteriza por la *tendencia al proselitismo dominador*, que responde a la necesidad del adolescente de ser aceptado en un grupo, de madurar el sentido de pertenencia y de realizar sus propios valores.

La tipología de Godin parece confirmar muchos hechos realizados experimentalmente en investigaciones fragmentarias, y las unifica en un conjunto coherente. Sin embargo, parece excesiva la precisión con que se atribuyen a los diversos estadios características que están presentes, si bien en distinta medida, en todo el arco del desarrollo.

Otro interesante conato de periodicidad del desarrollo religioso es el de Aragón-Mitjans (1970). Procediendo por breves períodos de dos-tres años, analiza (tal vez con excesivos detalles, con menoscabo de una visión sintética eficaz) el desarrollo general y paralelamente el desarrollo religioso de la personalidad. La tipología de Aragón-Mitjans es rica en sugerencias pedagógicas; aquí no se puede consignar sintéticamente sin menoscabar la claridad y plenitud que tiene el volumen original.

Como conclusión del rápido cuadro de tipologías cronológicas referentes al desarrollo religioso emerge claramente la exigencia de basar el análisis genético específico (religioso) en un conocimiento global de las etapas del desarrollo humano. Según nuestras posibilidades, será éste el criterio que seguiremos en el estudio correspondiente; pero con frecuencia tendremos que remitir a conocimientos generales que se suponen ya adquiridos, tanto en el campo de la psicología general, como en el de la psicología genética. Utilizaremos los esquemas evolutivos de algunos grandes psicólogos, como Piaget, Erikson, Jersild, Ausubel, e indicaremos, para una ulterior profundización, bibliografías especializadas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Además de Allport (1950), Clark (1928), Struck (1962), Vergote (1967), ya citados, serán útiles.

1. ARAGÓ-MITJANS, J. M., *Psicología religiosa del niño*, Barcelona, Herder, 1965.
2. AUSUBEL, D. P., *Ego Development and Personality Desordes*, N. Y., Grune and Stratton, 1952.
3. AUSEBEL, D. P., *Theory and Problems of Child Development*, N. Y., Grune and Stratton, 1958.
4. AUSEBEL, D. P., *Theory and Problems of Adolescent Development*, N. Y., Grune and Stratton, 1954.
5. ELKIND, D., L'appartenance religieuse dans la pensée de l'enfant, *Lumen Vitae*, 19 (1964), 443-456.
6. ELKIND, D., Piaget's Semiclinical Interview and the Study of Spontaneous Religion, *Journ. for the Scientif. Study of Relig.*, 3 (1964), 40-47.
7. ELKIND, D., The Origins of Religion in the Child, *Rev. of Relig. Research*, 12 (1971), 35-42.
8. ERIKSON, E. H., *Chilhood and Society*, N. Y., Norton, 1950.
9. ERIKSON, E. H., *Identity, Youth and Crisis*, N. Y., Norton and Co., 1968.
10. FLAVELL, J., *The Developmental Psychology of J. Piaget*, N. Y., Van Nostrand, 1963.
11. GEMELLI, A., *La psicologia dell'età evolutiva*, Milano, Giuffrè, 1956.
12. GODIN, A., *La mète della catechsi nelle varie tappe dello sviluppo*, in *Le mète della catechesi*, *Atti del 1° Convegno Amici di Catechesi*, Torino, LDC, 1961.
13. GODIN, A., *Le Dieu des Parents et le Dieu des Enfants*, Paris-Tournai, Casterman, 1963.
14. GODIN, A., *Desarrollo psicológico y tentación de ateísmo*, en *El ateísmo contemporáneo*, vol. I, Guadarrama, Madrid, 1971.
15. GODIN, A., Psychologie religieuse positive; le problème des paramètres, *Archiv für Religionspsychologie*, 8 (1964), 52-69.
16. GRUEHN, W., *Die Frömmigkeit der Gegenwart*, Konstanz, F. Bahn, 1960 (1.º ed. 1956).
17. HARMS, E., The Development of Religious Experience in Children, *Amerc. Journ. of Sociol.*, 50 (1944), 112-122.
18. JERSILD, A. T., *Child Psychology*, Englewood Clifs, Prentice-Hall, 1968.
19. JERSILD, A. T., *The Psychology of Adolescence*, N. Y., Mac Millan, 1957.
20. LUTTE, G., *Lo sviluppo della personalità*, Zürich, PAS Verlag, 1963.
21. OSTERRIETH, P. A. (ed.), *Le problème des stades en psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, 1956.
22. PETTER, G., *Lo sviluppo mentale nelle ricerche di J. Piaget*, Firenze, Universitaria, 1960.