

LAS DIMENSIONES PSICOLOGICAS DE LA RELIGIOSIDAD DEL NIÑO

1. El antropomorfismo
2. El animismo
 - a) *El animismo punitivo*
 - b) *El animismo protector*
3. El magismo
4. La concepción de Dios en la niñez

Conclusiones

Intentaremos describir en este capítulo algunos dinamis-
mos psíquicos de la personalidad del niño, estudiándolos dia-
crónicamente, para ver mejor su influjo sobre el desarrollo
religioso.

Este método nos obligará también a una esquematización,
para extraer de las investigaciones experimentales únicamente
aquellos elementos que nos interesan. Cuando nos hallemos
ante algún estudio importante, haremos una presentación glo-
bal de sus resultados, también como cauce y estímulo para un
conocimiento de las metodologías y técnicas de investigación
de la psicología religiosa experimental.

1. EL ANTROPOMORFISMO

Ya hemos dicho antes que el antropomorfismo se puede
definir como la tendencia a representarse y a representar a
Dios según los esquemas sacados del comportamiento humano.

Se puede distinguir un antropomorfismo *imaginativo* y un antropomorfismo *afectivo*. La distinción es puramente metodológica, ya que, en la experiencia vivida, los aspectos imaginativos y los afectivos no están nunca completamente separados.

Con Godin, llamamos «*antropomorfismo afectivo*» a la tendencia a proyectar, en la relación afectiva con Dios, el conjunto de las actitudes conscientes y, con frecuencia, inconscientes, estructuradas a través de las relaciones familiares de la primera infancia.

Cronológicamente anterior, esta forma de antropomorfismo es también la más cargada de consecuencias. Ya hemos hablado ampliamente de ella, al presentar las investigaciones experimentales que nos muestran su incidencia hasta en la misma religiosidad adulta.

Consúltense las páginas precedentes que hemos dedicado a este problema en el capítulo sobre el origen de la religiosidad y en el de la religiosidad en la infancia.

En este segundo estadio de desarrollo es, en cambio, más relevante el *antropomorfismo imaginativo*, que podemos definir como la tendencia a representar a Dios según una imagen constituida por formas y rasgos humanos.

Clásica, aunque superada ya en parte, es la investigación realizada sobre este tema por Claver (1926): en 1913 realizó su trabajo con 75 niños de 6-10 años; y en 1924 con 107, de 1-12 años, la mayoría de religión protestante.

Tras haber observado que las primeras manifestaciones religiosas se dan a los tres años y que son estrictamente antropomórficas, Clavier demostró que la concepción antropomórfica material de Dios va disminuyendo a partir de los 7 años y tiende a desaparecer casi completamente hacia los 12, según un proceso que va de un «*antropomorfismo material*» sencillo (Dios lleva un vestido blanco, tiene barba, vive en un jardín florido), hasta un «*antropomorfismo mitigado*» (tiene un vestido hermosísimo, una casa sin techo ni paredes, «no es un hombre como todos los demás»), y a una *espiritualización* más o menos explícita («es un espíritu, no puede ser dibujado, lo ve todo»).

Está claramente demostrado por todos los especialistas de psicología religiosa genética que el antropomorfismo imaginativo primario va disminuyendo en función de la edad, de la maduración y de la educación del niño. El camino de la progresiva espiritualización es activado por las nuevas experiencias que el niño vive y por las informaciones, que puede fácilmente asimilar gracias también al momento de relativa paralización emotiva que caracteriza a este período del desarrollo del yo.

Generalmente, hacia los 6-8 años, el niño, aún representándose a Dios antropomórficamente, tiene ya conciencia de la diversidad radical, de la alteridad de Dios respecto del hombre; esto parece cierto, aunque no siempre existe una conciencia refleja y la capacidad de expresarla en el lenguaje.

Intenta, sin embargo, subrayar que las cualidades humanas están presentes en Dios de modo preeminente: Dios tiene un vestido brillante, lleno de estrellas, es superior a nosotros, está presente en todo lugar (Thun, 1959, 41). A través de esta forma que Clark definiría como «super-antropomorfismo», se abre progresivamente camino la idea de que Dios «ha hecho todas las cosas, quiere su bien, es providente, proporciona el alimento a los animales (ibíd., 32), quiere bien a los hombres» (ibíd., 132).

Barbey (1947) y Thun (1959, 55), ratifican las observaciones de Clavier, afirmando que cuando a los niños de 8-10 años se les pregunta que nos describan a Dios, muchos rehuyen la respuesta, indicando la imposibilidad de semejante intento, aunque después no deje de manifestarse cierto antropomorfismo subrepticio en las expresiones de los niños, precisamente en aquellas manifestaciones donde el control intelectual difícilmente puede realizarse sobre la actividad afectivo-emotiva.

También de los trabajos de Deconchy, que citaremos con más amplitud después, se deduce que el antropomorfismo imaginativo de tipo físico casi ha desaparecido a los 8-10 años. «No parece que el niño llegue a pensar en Dios como en un Júpiter tonante, musculoso y barbudo, con el rayo en sus puños» (1967, 114). Aún más, el niño individualiza algunas características negativas del hombre que en Dios están ausentes.

Dios «no muere», «no tiene edad». En ello Deconchy cree ver una especie de «antropomorfismo moral». El niño traslada a Dios algunos imperativos morales que tienen gran importancia en su axiología: como «servicial», «piadoso», «reza», «lee la Biblia» (!!). De igual modo, por una especie de proyección empática que surge de su propia experiencia, Dios es «feliz», «alegre», «contento».

Según Deconchy, este *antropomorfismo moral* representa un *punto de partida para la comprensión de la trascendencia divina*: es una forma de comprensión vital, interiorizada, que va mucho más allá de los «conocimientos» catequísticos memorizados. Se trataría de una forma primaria, tosca, de pensamiento analógico.

Todas las distinciones que se pueden hacer sobre la noción de antropomorfismo (imaginativo, afectivo; primario, secundario; físico, moral) demuestran la gran dificultad que existe en definir la evolución y la desaparición del antropomorfismo en el niño. Si algunos autores ven una decidida superación ya a los 7 años, otros, como McDowell (1925) afirman que la espiritualización de Dios comienza entre los 9-14 años, bajo el impulso de informaciones recibidas a través de la enseñanza, y que se puede hablar de superación del antropomorfismo solamente en la preadolescencia.

Pero esta constatación nos remite al *estudio teórico sobre la naturaleza y la función del antropomorfismo*.

Hemos definido el antropomorfismo como la *tendencia a representarse a Dios de modo humano*.

Barbey (1947) afirma que es imposible, aun para el adulto, hablar de Dios en términos que no deriven de la experiencia humana. El antropomorfismo sería, pues, *un paso obligado* de la religiosidad, en cualquier edad de la vida. Se trataría sólo de ver cuáles son las formas de antropomorfismo proporcionadas a las diversas etapas del desarrollo.

Por esto, Barbey, en el caso del niño, prefiere hablar de «personalización», entendida como la *actividad fantástica típica y difusa del niño que tiende a atribuir realidad personal e intencionalidad a todo lo que le rodea*. También Aragó-

Mitjans es más bien reacio a hablar del antropomorfismo infantil (1970, 147-153 y *passim*), sobre todo porque ve en el uso de esta expresión un período de reduccionismo, que deduciría del antropomorfismo la imposibilidad por parte del niño de percibir lo trascendente y, por lo mismo, de realizar, desde sus primeros años, actos religiosos (tesis muy querida a Aragón-Mitjans). «No se debe, por tanto, exagerar el problema del antropomorfismo y exigir al niño un concepto de Dios propio del adulto»; luego sintetiza su pensamiento citando a C. Fabro: «Es preciso no confundir en el niño la idea con su imagen: la imagen es un vestido, una ayuda para el concepto, no su verdadero contenido»; «la idea de Dios en el niño, como todas sus ideas, tendrá su lado pueril, presentará cierta representación ingenua de la divinidad, por ejemplo la ya citada de un buen anciano de barba blanca. Pero la noción del niño no termina aquí; aun sin barba, aun cuando se le dice que no tiene cuerpo, Dios sigue siendo Dios».

Se puede afirmar, en definitiva, que cuando se habla de antropomorfismo, se hace referencia a la representación, al vestido del concepto. Según hemos indicado ya varias veces, al psicólogo le interesa estudiar la religiosidad únicamente como es vivida subjetivamente en el psiquismo, independientemente de la verdad de los conceptos representados por ella.

Si es verdad que todos los conceptos del hombre están necesariamente condicionados por sus experiencias, también es presumible que estos esquemas representativos estén especialmente unidos a una forma de actividad física, mental o moral, y es útil y conveniente clasificarlos según una categoría que los caracterice. Si estos esquemas están muy presentes en la infancia y en la niñez, deberemos decir que una de las características formales de la religiosidad en estos períodos es el antropomorfismo. Sólo nos queda por determinar *si y cómo el antropomorfismo puede coexistir con una experiencia religiosa* que presupone un concepto trascendente de Dios, como precisamente se exige en la tradición cristiana. Por lo dicho, semejante coexistencia parece verificarse cuando el sujeto está en situación de distanciarse de la propia órbita egocéntrica de forma que sea posible entrever la diversidad, la radical alteridad que existe entre Dios y las propias representaciones.

Probablemente, el concepto de analogía expresa bien esta percepción de alteridad, en el interior de una similaridad. Pero la psicología de la religión no está todavía en situación de decir con cierta aproximación cuándo el pensamiento analógico se hace conquista definitiva en la experiencia del niño.

2. EL ANIMISMO

Entendemos por animismo la *tendencia espontánea a atribuir al universo inanimado o a los acontecimientos del mundo exterior intenciones benéficas o, más a menudo, maléficas*, respecto al sujeto.

Esta propensión, estrechamente ligada al egocentrismo, es una de las características específicas del pensamiento infantil. Piaget ha tratado de ella ampliamente en «La représentation du monde chez l'enfant». Este fenómeno ha sido también estudiado en una amplia muestra experimental, en una investigación sobre el pensamiento causal y pre-causal realizada por Laurendeau y Pinard (1962). Más allá de los estadios infantiles parece claro que el animismo es una disposición constante, aunque reprimida, que emerge a veces en el análisis y en la interpretación del comportamiento de los adultos, cuando los frenos inhibidores son relajados (por ejemplo, en los sueños, o en situaciones de intoxicación etílica o por psicofármacos).

En los niños (6-11 años), *el animismo parece presentarse, como ya hemos indicado someramente, de dos formas: animismo punitivo y animismo protector.*

No está claro si las dos modalidades se dan de un modo sucesivo, cronológicamente hablando, o si se superponen, al menos parcialmente, durante estos años; por lo demás, los estudios dedicados a esta característica psicológica son todavía bastante escasos para poder construir con seguridad un cuadro descriptivo bien motivado y documentado. Expondremos por lo mismo los datos más importantes de las últimas investigaciones, dejando para otro momento la síntesis interpretativa.

a) El animismo punitivo

Piaget, en colaboración con Rambert, ha realizado un estudio experimental sobre el animismo, empleando un método semi-proyectivo; el fin de sus indagaciones era el de encontrar una reacción de «justicia inmanente» ante algunos acontecimientos caracterizados por infracciones de la ley moral (Piaget, 1932, 288-301). Propuso individualmente a los 167 niños, comprendidos entre los 6 y los 12 años, pequeñas narraciones o cuentecillos; inmediatamente después de la lectura se hacían preguntas concretas sobre los acontecimientos narrados, preparadas de forma que permitieran entablar una conversación elástica.

He aquí, a título de ejemplo, la primera de las narraciones:

«Dos niños están robando manzanas en un vergel. De repente llega un guarda y los dos niños se salvan escapando. Pero uno es cogido. El otro, intenta volver a casa por un caminito apenas transitado, y para ello debe atravesar un riachuelo por un puente en mal estado. Al intentarlo cae al agua.

¿Qué piensas de esto? Si no hubiese robado las manzanas y hubiese pasado igualmente por aquel puente en mal estado, ¿hubiera caído igualmente al agua?»

A esta y a otras preguntas derivadas de narraciones análogas, el 20 por 100 de los niños entrevistados dieron respuestas que los investigadores clasificaron como «inciertas».

El número de respuestas de tipo claramente animista («si no hubiese robado las manzanas no hubiera caído al agua») es inversamente proporcional a la edad de los sujetos: 86 por 100 tiene 6 años; 73 por 100, 7-8 años; 54 por 100, 9-10 años; 35 por 100, 11-12 años.

Además, se ha observado que, en caso de desarrollo mental retrasado, el animismo tiende a conservarse por más tiempo: un grupo de niños mentalmente retrasados, de 13-14 años, daba todavía un 75 por 100 de respuestas «animistas».

La percepción de la «justicia inmanente» parece, pues, *unida claramente a la edad* de los sujetos y también *a su desarrollo mental*.

Con el mismo método y con las mismas narraciones, salvo pequeñas adaptaciones a los contextos culturales diversos, la encuesta ha sido repetidamente aplicada por distintos psicólogos y sociólogos a muestras de sujetos muy distintos por su cultura y religión. Daremos algunos resultados, siguiendo de cerca los trabajos de Godin-Vay Roey (1959).

Caruso en Bélgica ha obtenido resultados muy semejantes a los de Piaget-Rambert. Aplicó las narraciones de Piaget, junto a otras pruebas encaminadas a verificar la noción infantil de justicia inmanente. Y llegó a conclusiones mucho menos concretas que las de Piaget, en cuanto se refiere a la teoría de los estadios del desarrollo moral. La actitud religiosa parece que se viene construyendo a través de la aportación de numerosos rasgos muy distintos entre sí, que aparecen en épocas distintas y con ritmos de desarrollo muy típicos.

En otro ambiente cultural y variando las narraciones ligeramente, R. Havighurst y B. L. Neugarten, entrevistaron a 714 niños de 10 tribus de indios norteamericanos y pudieron descubrir *un nuevo factor del animismo*. Encontraron en esta muestra un tipo de animismo generalmente elevado y atribuyen la causa al factor ambiental (1955, 143-159). Un nuevo elemento ha sido descubierto por G. Jahoda (1958), que realizó su experiencia en Ghana, interrogando a niños y muchachas de 6 a 18 años, de la escuela primaria y secundaria. Podemos distinguir en esta encuesta tres tipos de respuestas que denotan animismo: justicia inmanente *pura*, justicia inmanente por *intervención divina* y *causalidad mágica*. Mientras a la edad de 6-10 años prevalece la percepción de una justicia inmanente pura (45 por 100 de los sujetos) y la intervención divina es considerada con menos intensidad (33 por 100), a los 11-18 años esta intervención es proclamada por 47 por 100 de los casos, mientras la justicia inmanente pura desciende a 8 por 100. El autor clasifica además algunas respuestas como «naturalísticas» cuando el infortunio es considerado como «un simple accidente» o como una causalidad «psicológica» que proviene de la culpa cometida (por ejemplo, el sujeto ha experimentado nerviosismo, angustia, shock...). Estas respuestas están del todo ausentes en los niños de 6-8 años y apenas llegan al 10 por 100 en los que tienen 11-18.

También Loves (1957) en otro trabajo realizado en el ex Congo Belga, comprueba la presencia de la interpretación «castigo inmanente» en los sujetos más jóvenes, presencia que disminuye sensiblemente con la edad; mientras que la interpretación «castigo divino» es ya la más fuerte a los 12 años (56 por 100) y va en aumento, hasta llegar al 72 por 100 a los 16 años. También en este trabajo la interpretación naturalística tiene escasísima importancia.

Estos dos últimos estudios, los de Loves y Jahoda, nos muestran un hecho interesante: la curva de la llamada «justicia inmanente» (es decir, la de la «sanción inmanente inmediata») disminuye con la edad, mientras crece la curva de la interpretación «justicia inmanente por castigo divino». Es importante señalar que la conexión entre animismo natural y «castigo divino» se realiza también sin la existencia de estímulos específicos aptos para suscitar respuestas de carácter religioso. El niño parece pasar de una justicia «inmanente al objeto» a una justicia ejercida por una «intención personal». Como veremos seguidamente, esta evolución es comprensible, visto el cuadro evolutivo del niño. Por lo demás, todas las investigaciones demuestran que *el animismo punitivo en estado puro es una característica únicamente de la primera infancia.*

b) El animismo protector

Las investigaciones que han seguido de cerca la de Paiget tenían por objeto el estudio del animismo infantil considerado bajo el aspecto de *intencionalismo punitivo*. Quedaba por saber si el animismo se manifestaba u obedecía a una ley de desarrollo idéntica a la explicada, aun cuando los acontecimientos presentados en las narraciones semiproyectivas presentaban una situación de defensa, de protección del niño contra algo temido. Esta pregunta ha sido la base del interesante trabajo de investigación realizado por Godin-Van Roey (1959). La encuesta fue hecha a 120 niños estudiantes de centros católicos, divididos en cuatro grupos de 6, 8, 12 y 14 años. Inicialmente se pusieron a la consideración de los niños unas narraciones en las que uno de ellos encontraba ayuda en situaciones difíciles, por intervención de causas fortuitas unida a una oración. Después se hacían a los niños diversas preguntas

con el fin de comprobar el significado atribuido al hecho contado en cada historia. Ofrecemos a continuación una narración (la número 3), a título de ejemplo.

«Un grupo de niños decide partir de paseo, a pesar de que el cielo está cubierto de nubes. También Juana desearía ir con ellos, pero el grupo no quiere por mostrarse muchas veces arisca y malhumorada. Juana quiere vengarse; cuando queda sola, va a la iglesia a rezar. Pasado un poco de tiempo, se levanta un violento temporal y el grupo debe volver a casa empapado de agua.»

Los resultados muestran que a los 6-8 años el intencionalismo protector divino está presente con menor fuerza que el animismo punitivo, pero la curva que representa su evolución se eleva progresivamente, pasando por un máximo (59 por 100) a los 12 años, para descender después rápidamente hacia los 14 años; esta evolución presenta, pues, un curso bastante diferente de la de las reacciones ante las historias de sanción inmanente, que decrecían continuamente a medida que avanzaba la edad.

La reacción de intencionalismo protector por intervención divina no está tampoco en correlación con el desarrollo de la actividad mental, según demuestra su confrontación con los resultados de un test de inteligencia (Raven's Matrices, 1938) y según lo confirman las respuestas a las preguntas teóricas. Así, las respuestas a la pregunta n. 3, que conceptualiza la situación de la narración referida («¿crees que Dios atiende la oración de un niño que le pide que ocurra alguna cosa desagradable para otros niños?»), siguen una línea que partiendo a los 8 años de una puntuación casi igual a la obtenida en las respuestas dadas a la narración semi-proyectiva, desciende, sin embargo, regular y rápidamente.

La reacción a las situaciones descritas es, pues, de *naturalidad grandemente afectiva y ciega*. En las historias, esta reacción escapa más fácilmente al control intelectual, mientras en las preguntas aparece una etapa más controlada de las creencias religiosas: y éstas parecen estar en relación con la inteligencia. Sobre todo a los 10-12 años, los niños muestran más agudizado el contraste entre lo que «sienten» y lo que «saben».

Para terminar esta breve presentación, nos permitimos concluir con una larga cita de Godin-Van Roey, los cuales lanzan una hipótesis general que tiene en cuenta no sólo las investigaciones realizadas sobre el animismo punitivo, sino también las del animismo protector, y podría explicar la discordancia entre las curvas relativas, en una población de niños catequizados: «todo acontece como si el animismo intencionalista, natural en el niño y cuyo decrecimiento con la edad ha sido establecido por Piaget, se hallase, hacia los 8-10 años solamente, unido y reforzado por una cultura religiosa.

Mientras esta cultura religiosa se apoya en la tendencia afectiva (en vías de extinción), produce también efectos ciegos y exagerados, llegando más allá de la mera enseñanza formal, desde el momento que muchos niños atribuyen a potencias superiores cualquier conexión mágica realizada para su provecho, aun en materia mala. Pero, como el apoyo afectivo va cediendo poco a poco, llega el momento (precisamente hacia los 13-14 años) en que se opera un discernimiento, hasta que se fija el tema teórico de una *significación religiosa posible*, efectiva sobre todo en materia buena hacia el prójimo, que no perjudica ya a la interpretación mediante las causas naturales».

Queremos añadir solamente una nota. En la prueba de Godin-Van Roey aparece siempre como elemento constante de todas sus narraciones el recurso a la oración. Nos parece que esto es meter en danza lo divino para que actúe sobre las cosas. Tal vez no se trata ya de animismo simplemente, sino de la tendencia a hacerse dueños de las causas segundas mediante ritos. Es decir, nos parece advertir la existencia de una situación en la cual no sólo se atribuyen intenciones a las cosas (animismo), sino donde el animismo se prolonga en la tendencia a hacerse dueños de esas intenciones y de esos dinamismos. Se trata, pues, de una actitud «mágica». El «recurso a Dios» implica también un elemento mágico, por esta doble serie de motivos:

a) En la oración que hacen los pequeños protagonistas de las narraciones, notamos que la alusión que se hace de ella es tal que casi siempre corre pareja con un *ritualismo* de ges-

tos, como si el fin de la oración fuera siempre el de obtener garantías o poder sobre las causas segundas.

b) Se subraya además que el *animismo* y el *magismo* pueden coexistir con una actitud religiosa que es capaz de percibir la trascendencia de Dios. El niño puede concebir también un mundo animado por fuerzas misteriosas, e intentar hacerse dueño de estas fuerzas, a las cuales, sin embargo, Dios es trascendente, como ha demostrado Deconchy (1967, 111). Y la experiencia de la persistencia de formas del pensamiento mágico en los adultos (cfr. Piaget, 1966, 165-169), podría servirnos de confirmación de esta afirmación. Por lo demás, son numerosos los puntos de contacto y, según algunos autores, las líneas de continuidad entre magia y religión (Piaget, 1966, 136).

En conclusión, nos parece que no es posible establecer una línea precisa de demarcación entre pensamiento mágico y pensamiento animista, ya que este último tiende espontáneamente a traspasar al campo de aquél.

3. EL MAGISMO

Una definición global de magismo podría darse inicialmente en estos términos: «*tendencia a adueñarse de fuerzas ocultas y superiores para propio provecho, mediante el empleo de signos y de ritos sin ulterior compromiso personal*».

Nos parece que esta definición es un poco más amplia que la de Aubin (1952, 227). Para él, la magia es «el convencimiento de poder dominar automáticamente las fuerzas de las que el hombre quiere hacerse dueño, sin invocar ninguna divinidad y sin ningún acto de reverencia o de sumisión».

Por lo demás, también en otros autores, el magismo es definido de ordinario como *negación*, o en relación con la *ciencia* (acentuación del aspecto racional) o en relación con la *religión* (acentuación del aspecto religioso). Aún más, muchas veces, las definiciones se dan por *antítesis* y *contemporáneamente*, haciendo hincapié en cuanto distingue la magia de la religión y de la explicación racional de las cosas.

Así, Yinger (1961, 43 ss.), en un estudio de claro planteamiento funcionalístico, define religión y magia relacionándolas antitéticamente en base a sus fines primarios (la religión responde a los grandes problemas de la existencia humana: salvación, muerte, significado de la existencia; mientras la magia se dirige a los fines inmediatos: salud, buena cosecha, dominio del tiempo atmosférico).

También antitéticamente, en la línea de una superación del funcionalismo, Crespi (1965, 33 ss.) define la religión como reconocimiento de lo divino, personificado en la consideración de la trascendencia, contraponiéndola a la magia, que tiende a manipular lo divino, entendido como fuerza impersonal inmanente a la realidad profana.

Según otra perspectiva, la magia es definida en relación al «pensamiento científico adulto». Es el camino recorrido por Piaget; para él, magia es «el uso que el individuo cree poder hacer en las relaciones de participación con vistas a modificar la realidad» (1966, 136). A su vez, el pensamiento por participación es descrito por Piaget, siguiendo a Levi-Bruhl, como «la relación que el pensamiento primitivo cree percibir entre dos seres o dos fenómenos considerados ya como parcialmente idénticos, ya como poseedores de una estrecha influencia entre sí, aun no existiendo entre ellos ni contacto espacial ni unión causal inteligible» (ibíd.). Esta definición nos pone necesariamente ante las características propias de la inteligencia infantil, como por ejemplo el egocentrismo, entendido como la asimilación de los procesos externos a los esquemas suministrados por la experiencia interna.

El pensamiento científico se diferencia por eso del mágico en cuanto sabe descentrarse del propio punto de vista y percibir las relaciones reales de causa a efecto (ver con más detalle Milanese, 1967, y Piaget, 1966, 127-171).

Teniendo presente la pluralidad de referencias que el concepto comporta, podemos analizar el influjo que el pensamiento mágico ejerce en el pensamiento y en la conducta religiosa.

En la experiencia del niño se verifican *momentos de intensa participación en la vida religiosa, en los cuales parece po-*

sible evidenciar un componente mágico. Sobre este tema se han realizado algunas investigaciones que merecen especial atención, aunque la extensión del problema no permite, por ahora, tener una visión suficientemente clara y detallada.

Para las aplicaciones catequísticas y pastorales, parece interesante, por ejemplo, la investigación realizada por A. Godin y sor Marthe (1960) sobre la incidencia de la mentalidad mágica en la comprensión de los sacramentos de la Eucaristía y de la Confesión.

Es evidente que *los sacramentos pueden ser fácilmente investidos de una mentalidad mágica* por algunas analogías que se pueden hallar entre ésta (operación automáticamente unida a algunos ritos, efectos prodigiosos, etc.) y aquéllos (instrumentos de intervención divina en lo humano, realizada a través de ritos y participación interior).

Godin y sor Marthe intentaron comprobar hasta qué punto los niños interpretaban como ritos mágicos los gestos sacramentales.

Teniendo como punto de referencia los sacramentos de la Confesión y de la Eucaristía, se proponían a los niños y muchachos (8-14 años) catequizados en ambientes católicos, tres comparaciones que se referían a la modalidad de acción del sacramento en cuestión. Los muchachos debían elegir la comparación que a ellos les pareciera más adecuada y explicar los motivos de esta elección. La confesión, por ejemplo, era comparada a la limpieza de las manchas sobre un vestido, al gesto de perdón de un padre, o al del juez que levanta la mano para decir que ya no se es culpable. El niño debía interpretar después el sentido de una narración que tenía una problemática relativa al sacramento. El sistema de evaluación establecía las puntuaciones de magismo, basadas en las respuestas consideradas exactas por el niño.

Los resultados obtenidos demostraban que a los 8 años la mayor parte de los sujetos ve una causalidad automática entre el signo material y su efecto espiritual. Hacia los 11 años, se da una rápida disminución de las interpretaciones mágicas extremas, las cuales no desaparecen totalmente en los años

sucesivos; a los 14 años, existen todavía huellas de magismo, entendido como relación de causalidad entre sacramento recibido y efectos prodigiosos de orden material o como confusión entre signo y significado.

Los autores de la encuesta indican que no hay correlación estadísticamente significativa entre los resultados del test de magismo y los de un test de inteligencia (el «Progressive Matrices, 1938») de Raven; y deducen de ello que el *magismo de la niñez ha de unirse a la afectividad egocéntrica de esa edad*, quizás acentuada por la carencia del lenguaje, *la instrucción religiosa* y el ambiente cultural.

Pero la aplicación de la prueba a una muestra de preadolescentes (Milanesi, 1967, 79-114) proporcionó la manera de relacionar los resultados de puntuación mágica con otros test de inteligencia (Otis, Culture Free de Cattell, Batteria Fattoriale de Thurstone) e hizo registrar correlaciones negativas y estadísticamente significativas entre magismo e inteligencia, sobre todo en relación con los test de inteligencia verbal (Otis y Thurstone V. y W.).

Esto hace pensar que el test empleado para medir el magismo sea más bien influenciado por factores culturales y no logra, por ello, captar el núcleo esencial de la actitud mágica del niño. En otras palabras, el test es capaz de evidenciar los rasgos mágicos de la enseñanza religiosa impartida al niño, pero no es definitivo para demostrar si y cuánto está predispuesta la estructura psíquica del sujeto para acoger un estímulo mágico.

La sospecha de que la prueba de Godin-Marthe no sea en realidad mucho más que una prueba objetiva de conocimiento catequístico, y no un instrumento para medir el influjo del magismo, nos viene de su confrontación con la investigación dirigida por el mismo Godin, sobre el intencionalismo divino «protector» que hemos presentado ya. Hemos indicado antes que esa prueba parece más apta para verificar la presencia de una forma de magismo, y no de animismo (como querían los mismos autores), y, sobre todo, hemos mostrado la continuidad y la afinidad entre animismo y magismo. Queda todavía por explicar el motivo por el que las dos curvas que visuali-

zan la marcha de los resultados de las dos pruebas es tan diversa: el incremento de las respuestas «animísticas», a los 11-12 años, no encuentra en efecto ninguna semejanza en la curva del «magismo», que, precisamente a los 11 años comienza a decrecer rápidamente. Consideramos, por tanto, que la determinación concreta de las modalidades genéticas del magismo en el pensamiento religioso en la niñez es todavía una cuestión abierta, aun aceptando como hipótesis satisfactoria la que ya hemos presentado citando a Godin-Van Roey; la mentalidad mágica (igual que la animista) unida a la afectividad egocéntrica y radicada en las estructuras infantiles, encontraría un relanzamiento en la niñez gracias a determinados tipos de socialización religiosa, que tienen apoyo en los esquemas utilitarísticos del pensamiento lógico-concreto. Sólo tras la clarificación de las funciones del lenguaje simbólico y tras la relajación del impulso afectivo egocéntrico, lo «divino» emergería como una realidad trascendente y sin posibilidad de ser manipulada mediante el rito y la oración.

De lo dicho debería quedar claro que nosotros consideramos *el antropomorfismo, el animismo y el magismo como dimensiones «normales» de la religiosidad infantil*; a través de estos esquemas mentales, de los que el niño es capaz, se expresa su intencionalidad religiosa. El adulto da fácilmente un juicio negativo sobre estas cuestiones, en cuanto emplea un criterio de valoración típicamente adulto. Pero para una comprensión adecuada de la religiosidad infantil sería preciso analizar con más atención qué significado asume la estructura mágica en el cuadro complejo del psiquismo infantil (y, conjuntamente, la antropomórfica y la animística).

En esta perspectiva, Deconchy (1966 b) nos proporciona algunas indicaciones en un estudio claro y penetrante; en él nos inspiraremos para las ideas que siguen.

Hemos visto que se suele hablar de magismo del niño *en relación a la capacidad del pensamiento científico* de la inteligencia adulta (Piaget, en clave intelectualista) o *al pensamiento religioso adulto* (considerado como tal en un determinado contexto cultural, referible, por lo mismo, necesariamente a una religión institucionalizada; cfr. Godin, 1964 b, 27; 1964 a, 53).

En otros términos, el adulto define como «mágico» aquello que no es coherente con su visión racional y religiosa. Los dos polos de pensamiento mágico-pensamiento científico son sólo una transposición de la dualidad pensamiento del niño-pensamiento del adulto. Afirmar, por lo mismo, que el pensamiento del niño es mágico, equivaldría únicamente a decir que el niño no es adulto.

Igualmente la dualidad «mágico-religioso» viene construida identificando lo mágico con aquello que un determinado grupo cultural no acepta como religioso, es decir, haciendo hincapié en un orden instituido de valores al que el psicólogo como tal no puede hacer referencia, por cuanto cae fuera de su alcance. El psicólogo no puede calificar como mágicos los ritos, los comportamientos, las oraciones. Decir que el comportamiento del niño es mágico equivale solamente a decir que no tiene las convicciones y las actitudes religiosas del adulto de su grupo cultural.

Es preciso, pues, encontrar *otro criterio* para estudiar la «mentalidad mágica infantil», que no tenga por referencia ni el pensamiento científico ni un dato cultural o cultural. Tenemos que introducirnos —afirma Deconchy— en el centro mismo de las operaciones del niño, para intentar descubrir en la perspectiva de su desarrollo la característica específica y constitutiva de su comprensión del mundo: cosa imposible de realizar con categorías deducidas únicamente del exterior. Como un intento de salida, Deconchy toma como punto de partida el análisis del juego del niño, que se nos presenta con tres características fundamentales:

a) **El juego como actividad de imitación**

Mediante el juego el niño se construye un mundo que no es el real, pero que se le parece y que puede ser manejado por él. Una muñeca o un oseño, por ejemplo, pueden asumir todas las funciones o características que el sujeto quiere atribuirles: se convierten, por turno, en el niño pequeño que no quiere comer la papilla, en la señora de visita a la amiga, en la señora del comerciante... El niño no puede sustraerse a la necesidad de captar y manipular la realidad; pero ante un

mundo que lo supera demasiado, no puede hacer otra cosa que construirse uno proporcionado a sus posibilidades que no es más que imitación de la realidad. El se construye un «falso real» que puede explorar y dominar; «real», en cuanto imitación de la realidad, pero «falso» en cuanto menos «resistente» que la realidad. Así el juego «exorciza el mundo». Es una actitud bastante próxima a aquella que los adultos suelen llamar magia.

b) El juego como actividad de expresión

Igualmente, el juego sirve también para crear un mundo intermedio entre el yo y la realidad, donde puede sustraerse a las presiones de carácter educativo y social que limitan al niño. El juego crea un mundo donde todo está permitido, donde el niño expresa su espontaneidad. No que el juego no tenga sus reglas, leyes, rituales, sino que se trata de normas impuestas por el sujeto mismo, no por el ambiente. El niño se crea de este modo su propio mundo, donde puede manifestar la necesidad de una relación libre y creativa. En este caso, lo que el adulto llama magismo no es más que un vehículo psicológico de evidenciar necesidades y tendencias que no hallan adecuado instrumento expresivo a nivel del pensamiento lógico-formal y del lenguaje que le corresponde.

c) El juego como solución de la angustia

En el juego, el niño se libera también de la angustia de un mundo real demasiado grande y oprimente para él. Se evade de la brutalidad de la realidad. Los psicólogos se han preguntado a menudo sobre el porqué de la afición de los niños (niños y niñas) por los juguetes del tipo del «osezno afelpado» que en nada imita la realidad (como ocurre, por el contrario, con la muñeca, por ejemplo) y que parece no tener motivo para suscitar la proyección de una relación afectiva. Quizá es precisamente por eso, porque no representan nada de la realidad por lo que permiten una evasión y suscitan así una relación emotiva tan intensa.

Aquello que el adulto llama conducta mágica es en realidad, para el niño, un instrumento o mecanismo de reintegración afectiva.

Inspirados en estas consideraciones, podemos exponer algunas conclusiones que podrán ser objeto de ulteriores reflexiones y estudios.

1. *El magismo y las correlativas actitudes del antropomorfismo y del animismo parecen derivar de la actividad lúdica*, la cual asume en el conjunto del psiquismo infantil *un significado madurante y liberador*. Ella, en efecto, canaliza la comprensión de la realidad, la relación creativa y la integración afectiva. Mediante la actividad lúdico-mágica el niño se adapta a un mundo que le es hostil, y al mismo tiempo trata de superar las contradicciones, asumiendo un lenguaje que es de naturaleza claramente simbólica. Más que una negación de la realidad, la actividad mágica expresa la necesidad de un mundo distinto, gobernado por leyes de libertad y de promoción de la persona. La canalización de la actividad lúdico-mágica hacia aspectos religiosos parece que se debe atribuir a precisos estímulos de naturaleza ambiental y se verifica, por ello, sólo en algunos casos. De modo más general se nota, en cambio, que el lenguaje simbólico se limita a la esfera o nivel de las experiencias psíquicas. Es, de todos modos, natural el paso de esta forma a la otra, dada la semejanza de los lenguajes usados (se trata siempre de actividad simbólica). Hay que esperar, pues, que la experiencia religiosa del niño esté connotada de componentes lúdicos, que tienen, sin embargo, un significado trascendente. Consideraciones análogas podrían hacerse sobre aquellos casos en que el adulto utiliza un lenguaje lúdico para expresar tendencias frustradas o inexpressables; pero en el adulto, que está capacitado para emplear otros instrumentos de expresión existencial, el recurso a estas formas es señal indudable de alienación (con raíces sociales), cuando no esté acompañada de positiva evolución hacia otras formas de auto-realización. El «homo ludens» adulto expresa ciertamente valores de libertad y de creatividad, cuando no esté coaccionado únicamente por la necesidad de compensación impuesta por las presiones de una sociedad masificante.

En semejante circunstancia, se coloca ya en camino de una búsqueda religiosa, en cuanto expresa una necesidad de trascenderse y sustraerse a lo concreto de la vida diaria.

En definitiva, las actividades lúdicas, aun con su solo componente mágico, contienen un significado implícitamente religioso que no se puede infravalorar.

2. En el niño, *las actividades mágicas, animísticas, antropomórficas* representan casi con seguridad un *síntoma de maduración* e indican actitudes «pre-religiosas». Y es esencial a estas actitudes precisamente la «necesidad de comprensión» que está en la base de la experiencia religiosa; al mismo tiempo, en estas actividades se expresa claramente la necesidad de superarse a sí mismos, madurando hacia nuevas estructuras psíquicas, que hagan posible un mejor dominio de los significados del mundo y del yo. El niño manifiesta, según le es permitido por el conjunto de sus capacidades psíquicas, la tendencia a una integración cada vez más abierta hacia la realidad total. Así demuestra ya que atribuye a la realidad que le rodea una relevancia existencial; el reconocimiento de la radical alteridad de algo que no se identifica con su yo, ya iniciado con el descubrimiento del alcance simbólico de la imagen paterna, encuentra en esta sucesiva fase del desarrollo una nueva dirección. El niño reconoce en la realidad el carácter de una radical alteridad cuando manifiesta la necesidad de dominarla, adueñarse de ella, servirse de ella para fines que miran a su liberación y a su desarrollo humano. Bajo esta concepción el niño proyecta la convicción de que el propio destino no está ligado solamente a las fuerzas del organismo (psíquicas y físicas), sino también a las «presencias» que lo circundan condicionándolo y estimulándolo.

Queda todavía al psicólogo el determinar *la medida de estas intuiciones de carácter trascendente en las diversas categorías de niños* (de edad, cultura, religión, secularización, nivel social, etc.); queda todavía por estudiar cómo se realiza la *integración lenta* de estas formas afectivo-emotivas de reconocimiento de una dimensión trascendente *en otros esquemas más comprensivos*, donde al lenguaje simbólico, casi únicamente inconsciente, se unen expresiones rituales, verbales y gestos, expresión ya de una lograda madurez aun en el plano del pensamiento y de la autoconsciencia. A través de estos pasos sucesivos, la intuición de un destino trascendente se va liberando de la ambigüedad de las edades precedentes y se

adapta a los nuevos niveles y a los interrogantes existenciales de las nuevas experiencias.

4. LA CONCEPCION DE DIOS EN LA NIÑEZ

El estudio de la concepción de Dios parece ofrecer una ocasión privilegiada para verificar la convergencia de todos los factores de ambiente y de maduración individual dentro de una conducta religiosa complexiva.

Pero antes de adentrarnos en el análisis, es preciso aclarar el alcance del *término empleado por nosotros*.

En la literatura psicológica se encuentra a menudo la expresión «idea de Dios». Pero es preciso aclarar en seguida que, en la mayoría de los casos, semejante término parece una traducción no cuidada de la palabra francesa «Idée», o de la inglesa «Idea». En realidad, el término «idea» es vago y sin un «status» definido en el lenguaje psicológico. En el lenguaje ordinario posee cierto matiz racional, como significación de un conocimiento adquirido mediante procedimiento lógico-abstractivo. Ahora bien, la toma de conciencia de Dios no es ciertamente el fruto sólo de un acto lógico. Por eso, preferimos el término «concepción» que nos parece tener una mayor comprensión de significado. Tampoco el término «concepción» posee un «status» preciso en el vocabulario psicológico, pero nos parece que puede abarcar una amplia serie de factores, además del intelectual.

Preferimos «concepción» también a «representación», término ambiguo que podría ser entendido como representación consciente intraindividual o interindividual, mientras el psicólogo pretende ir al fondo de las realidades y más allá de las meras representaciones o manifestaciones que aparecen al espectador.

Finalmente, el término «concepción», que preferimos también a «concepto», parece abarcar el acto psicológico en su misma génesis; es, por ello, más apto para significar el continuo devenir de la relación psicológica sujeto-Dios, mientras el término «concepto» parece más estático y algo ya elaborado.

Para el estudio de la concepción de Dios, *disponemos de pocas investigaciones psicológicas*, pero algunas son *muy valiosas*, ya que, aunque no se trate de indagaciones longitudinales, tienen en cuenta la dimensión evolutiva. Entre otras, merece especial atención la de Deconchy (1967, y también muy útiles los estudios preliminares de 1962, 1963, 1964) que sobresale por la claridad de las exposiciones teóricas, vigor de método, esmero y abundancia de documentación.

Deconchy se ha propuesto una investigación rigurosamente experimental sobre la concepción de Dios en un grupo muy grande (la aplicación inicial fue realizada con 4.163 niños y 3.899 niñas) de sujetos comprendidos entre los 7 y los 16 años de edad. La muestra preparada para el análisis es de más de 4.700 sujetos, distribuidos proporcionalmente según criterios capaces de formar un grupo verdaderamente representativo de la región de Lille, región homogénea desde el punto de vista de la práctica religiosa familiar. Todos los sujetos han sido catequizados en la Iglesia Católica, en escuelas confesionales. Este último dato permite aislar la incidencia de la catequesis en la formación de la concepción de Dios y por ello extrapolar las resultantes fundamentales también en muestras no católicas.

Hemos observado ya que la investigación de Deconchy *no es longitudinal* y por tanto, no propiamente «genética». El autor factorializa las respuestas obtenidas en las diferentes edades, comprendidas entre 8 y 16 años, realizando un paso del plano transversal de los datos al plano longitudinal de las conclusiones; pasa de las acentuaciones prevalentes en diversos grupos, en función de la variable edad, a las fases de un solo desarrollo; del criterio politransversal, al mono-longitudinal.

El autor va más allá del nivel epistemológico, cuando considera como parámetro o variables fundamentales de una concepción unitaria de fin, a aquellas características halladas en cada una de las fases de desarrollo.

No obstante estas delicadas manipulaciones epistemológicas, el trabajo de Deconchy conserva toda su validez, en cuanto se mantiene en el plano de la hipótesis y sólo pretende presentarnos una aportación parcial (219-224).

Se les pregunta a los sujetos entrevistados que indiquen la palabra principal dentro de una serie de términos presentados en el siguiente orden: casa, padre, madre, Dios, pecado, sacerdote (método de las asociaciones libres). Después, Deonchy examina sólo los inducidos (es decir, las palabras evocadas) sobre la palabra «Dios»; a veces, recurre al examen de los otros inducidos como instrumento precioso de comparación para iluminar el significado de algunos inducidos sobre Dios, que aún aparecen poco claros.

Un meticuloso análisis estadístico y factorial de los inducidos sobre «Dios» permite llegar a una clasificación interesante en 19 temas fundamentales. Analizando después las frecuencias, las co-presencias, las curvas y los factores de desarrollo, el autor cree advertir tres acentuaciones diversas, o mejor, tres «fases» de la estructura genética de la concepción de Dios, que corresponden también a períodos cronológicamente bastante típicos del desarrollo.

1. *Fase atributiva* (8-10 años), en la cual el niño tiende a construirse una concepción de Dios partiendo sobre todo de sus atributos.

2. *Fase de personalización* (muchachos 11-13; muchachas 11-14) en la cual se comienza a reconocer a Dios como persona, como «alguien» al que hacen referencia los atributos ya individuados anteriormente.

3. *Fase de interiorización* (muchachos 14-16, muchachas 15-16) en la cual la concepción de Dios está caracterizada por la prevalencia de temas de intensa resonancia afectiva y subjetiva.

Se trata naturalmente de fases contiguas y, por lo mismo, el límite entre una y otra no es neto; hay temas de personalización que ya actúan en el fase atributiva, así como en la fase de interiorización no son «desconocidos» los atributos de Dios. Las denominaciones (atributiva, personalización, interiorización) son síntesis esquemáticas que caracterizan la acentuación prevalente en un período.

El período de la niñez puede ser, pues, caracterizado como fase atributiva; ésta halla su punto culminante a los 9-10 años. Dentro de los temas atributivos, se podrían distinguir, en esquema, tres parejas de esquemas con mayor influjo operativo: Atributos Objetivos: «Grandeza-Omnipotencia-Omnisciencia» y «Espiritualidad»; Atributos Afectivos: «Potencia-Fuerza» y «Belleza-Santidad-Pureza»; Atributos Subjetivos: «Bondad-Amor» y «Justicia».

Uno de los términos que aparece con más frecuencia en este período es el de *Dios-Creador*. Lo cual no significa que los niños de esta edad comprendan claramente la idea de creación; lo demuestra el hecho de que se detienen mucho a considerar las creaturas (las descripciones de la naturaleza dan un gran coeficiente de coagulación —es decir, son muy «redundantes»—) en el tema «Creación», mientras aluden más raramente al Creador, y todavía menos, al acto creativo. Es difícil igualmente advertir una unión causal entre Creador y criatura: ambos polos son considerados separadamente, al menos al comienzo de este período.

El concepto de causalidad emerge sólo después de los 8 años, cuando el niño, aunque sólo sea con matices animistas y mágicos, comienza a concebir a Dios como «el del más allá», que «está detrás» de lo creado. Pero todavía no ve con claridad la relación existente entre Dios y las creaturas. Afirma que uno de los atributos de Dios es el de «haber hecho el mundo», pero no llega todavía a concebir las relaciones de dependencia y de trascendencia que caracterizan el acto de la creación. En esta edad se limita a afirmar que existen en Dios cualidades que denotan de alguna manera su relación supereminente con la creatura. En este punto la sensibilidad y las acentuaciones de los niños son muy diferentes de las de las niñas.

Los muchachos parecen remontarse de las creaturas hacia un Dios creador caracterizado por los atributos afectivos de «Fuerza» y «Belleza» que presentan entre sí relaciones dialécticas muy estrechas. La unión Dios-mundo, ante la carencia de una noción precisa de causalidad, es considerada como una relación «milagrosa»: el mundo es creado milagrosísticamente por la «Fuerza» de Dios.

Las niñas, en cambio, parecen acentuar en Dios los atributos de la «Grandeza» y «Espiritualidad», que corresponden a un concepto más objetivo y consciente. La creación es considerada como una especie de actividad artesanal, en la que Dios emerge ya como «persona». Hay que notar que el tema de la creación, pese al constante influjo de la catequesis católica, no es percibido de acuerdo con los abundantes conocimientos proporcionados por el dato revelado; proviene más bien de las proyecciones antropomórficas y mágico-animísticas típicas de esta edad (ver Thun, 1959, 20 y ss.). Esto significa que el tipo de catequesis impartido a los niños de esta edad tiende a reforzar estas proyecciones, en lugar de superarlas. Se trata, pues, de una enseñanza que aun haciéndose cada vez más orgánica, se detiene excesivamente en la definición de Dios en términos técnicos y casi filosóficos, subrayando los atributos y no la persona viviente que es el «sujeto» de los mismos.

El tema de la creación es, sin embargo, sólo una parte de la concepción de Dios que tienen los niños de esta edad; hacia los 10 años, esta acentuación temática se atenúa para dejar el sitio a otros desarrollos, en los que los influjos de los factores de personalidad son más evidentes. Examinemos brevemente algunos aspectos de los mismos.

Podemos observar en seguida que la concepción de Dios se manifiesta, en esta edad, a través de *esquemas antropomórficos*. Parece superado el antropomorfismo físico primario, pero se deja entrever una especie de antropomorfismo moral, que se refuerza ante la experiencia de las cualidades humanas percibidas como valores por el niño y proyectadas en Dios. Así, se asocian a Dios términos como «inteligente», «valiente», «servicial», «reza» (donde se dejan ver también las proyecciones de algunos imperativos moralísticos).

Las proyecciones típicas del antropomorfismo moral denotan, sin embargo, un profundo deseo de maduración religiosa: al atribuir a Dios las cualidades que son objeto de conquista moral (punto de llegada del desarrollo hacia el propio yo ideal), el niño expresa la convicción de que Dios representa algo trascendente, un punto-límite hacia el cual gravita el des-

tino del sujeto mismo. Como nota acertadamente Godin, «el antropomorfismo moral nos hace vislumbrar un inicio de pensamiento por analogía, y un inicio de dialéctica ascendente donde el aspecto afectivo y axiológico realiza un papel de gran importancia» (1967, 125 y, en general, 110-125).

Y sin embargo, el progresivo emerger de una concepción más madura del mundo trascendente está todavía acompañado, en esta edad, de la percepción clara del carácter ambivalente de lo sagrado.

En la infancia, las actitudes inicialmente ambivalentes hacia la imagen del Padre provenían, sobre todo, del «transfert» de la imagen paterna y se resolvían, con la evolución del complejo de Edipo, en una concepción de Dios nacida de la confianza y del amor.

En la niñez, se van despertando *sentimientos a veces contradictorios* en las confrontaciones de la imagen divina; lo «fascinatum» de la descripción fenomenológica de R. Otto se mezcla entonces con lo «tremendum». La religiosidad se hace a veces problemática y, hacia el final del período, en especiales contextos culturales, el niño puede ya hacerse preguntas problemáticas sobre la realidad trascendente. Algún sujeto, bajo el impulso del interés moral que, a los 9 años, es ya fuerte, se pregunta sobre el fin de lo creado, sobre el Paraíso, sobre la salvación del hombre, sobre la posibilidad de conocer a Dios, sobre su misma existencia, sobre la absolutez de sus atributos. Puede aflorar, hacia los 10-11 años, alguna duda (Braido-Santi, 1967).

Dios no es ya sólo el providente animador de todas las cosas (y mucho menos el tierno Niño Jesús), sino el Omnipotente dueño y señor. Van Bunnem ha podido mostrar el crecimiento del sentido ambivalente de lo sagrado, en una entrevista realizada a niños de 5-12 años. A través de un test semi-proyectivo, los niños eran llevados a identificarse con Moisés en la escena bíblica de la teofanía en la zarza ardiendo. Los datos evidencian claramente que el sentido de la distancia frente a Dios, el sentido del respeto debido a lo sagrado, el miedo ante su presencia, sufre un fuerte incremento con la edad. Las respuestas afirmativas a la pregunta «¿Tendrías

miedo si te encontraras en la situación de Moisés?», experimentan un fuerte aumento, del 8 por 100 a los 5-6 años, hasta el 70 por 100 a los 11. Y, sin embargo, notamos en seguida que este sentimiento es considerado por los mismos sujetos como natural y capaz de poder coexistir con la felicidad de encontrar a Dios.

La relación con lo trascendente se va desarrollando así en esta edad por fases y niveles dialécticamente opuestos entre sí, que hacen difícil el camino hacia la madurez de la actitud religiosa.

También Goldman (1964) subraya esta ambivalencia de la concepción de Dios en el niño, y, en algunos aspectos, *precisa y atenúa las conclusiones de Van Bunnem*.

Por una parte, Dios es concebido como omnipotente e imprevisible, con la posibilidad de hechizarnos, hacer milagros y, sobre todo, castigar lo que él considera malo. El autor piensa que sobre la estructuración de esta concepción puede influir grandemente el tipo de relación que el niño, en este período, está viviendo con los adultos, cuando se encuentra ante personas que hacen cosas para él incomprensibles e imprevisibles, y que con su autoridad determinan lo que está bien y hay que premiar, y lo que está mal y hay que castigar.

Por otra parte, y no obstante lo dicho, igual que los adultos, el niño experimenta hacia Dios una fundamental confianza; lo siente amigo y lo cree generoso, aun cuando estos sentimientos se hallen en estado embrional.

En la experiencia citada de la zarza ardiendo, Goldman advierte que el niño, al tiempo que se da cuenta de las razones de Moisés para sentir temor, no experimentaría él mismo este sentimiento. El se encontraría en una actitud de fundamental confianza (1964, 116-127).

Pero volviendo a las investigaciones de Deconchy, vemos que la concepción de Dios es completada por una serie de inducidos que hacen referencia a la figura de *Jesucristo*. Se ve con toda evidencia que la mayor parte de éstos se refieren al Jesús histórico, no al Cristo que salva, a su personalidad divina. Los niños subrayan aspectos descriptivos y anecdóticos,

referidos particularmente a los momentos de la Pasión, considerada bajo el aspecto del sufrimiento físico y de la resurrección como manifestación de poder.

Es interesante observar, para compararlo con lo que ha advertido Mailliot en los niños de tres y cinco años, que son *muy pocos los inducidos que hacen referencia a Jesús Niño*.

Si la escasa integración entre la figura histórica de Cristo y su realidad divina es fruto de cierta catequesis anecdótica y ocasional, no hay que olvidar que, en realidad, resulta difícil al niño de esta edad superar la lógica concreta, es decir, elevarse a abstracciones y conexiones de tipo formal. El reconocer en Cristo una presencia trascendente es ya fruto de un posterior desarrollo del pensamiento. Términos como «Hijo de Dios», «Hombre-Dios», «Persona divina», aunque memorizados y repetidos, no llegan a ser poseídos en toda su densidad; mejor comprendidos, por su carácter más concreto, parecen los términos de «Salvador», «Redentor», «Mesías»; es en el período siguiente («fase de personalización», 11-13 años) cuando estos términos son estudiados con más profundidad y unificados en el concepto de Dios como Persona. Hemos seguido hasta aquí la línea interpretativa de Deconchy, integrándolo con otras aportaciones útiles. Otros estudios han contribuido por lo demás a hacer conocer con más amplitud la concepción de Dios en la niñez.

El trabajo de Goldman está entre los mejores (1964).

La investigación actual, aunque impulsada por preocupaciones pedagógicas y catequéticas, se desarrolla con el empleo riguroso de técnicas psicológicas, aplicadas en el ámbito de una entrevista semi-clínica individual.

Han sido examinados 200 sujetos ingleses de 6 a 17 años, distribuidos por edad, clase, cociente intelectual, religión, práctica religiosa familiar, ambiente social. Todos los sujetos habían recibido normalmente una formación religiosa anglicana-protestante.

A cada sujeto le eran presentadas tres momentos diferentes (familia que entra en la iglesia, niño/a que reza a los pies de la cama, niño/a que mira una Biblia estropeada). Sobre estos momentos nacían la conversación semi-standardizada.

En un segundo modelo los niños eran invitados a responder a otras preguntas, después de haber escuchado la grabación de tres narraciones sacadas de episodios bíblicos (Moisés y la zarza ardiendo, el paso del Mar Rojo, las tentaciones de Jesús).

La conclusión fundamental de Godlman es que *el desarrollo del pensamiento religioso parece realizarse según las líneas propuestas por Piaget para el desarrollo de la inteligencia*: de un pensamiento intuitivo y pre-operacional, a través del pensamiento operativo concreto, al pensamiento operativo abstracto.

Se observa, sin embargo, con claridad que *la evolución del pensamiento religioso rebasa sus bases*, dado que se puede observar que para la mayor parte de los sujetos, el pensamiento religioso intuitivo se prolonga hasta los 7-8 años y aun hasta más tarde (estas delimitaciones son muy aproximativas) y el pensamiento operatorio concreto hasta los 13-14 años. Parece que sólo en torno a esta edad las tres cuartas partes de los sujetos consiguen ver en las narraciones bíblicas el significado simbólico religioso y tener concepciones religiosas adecuadas a su madurez general.

En cuanto a la concepción de Dios, Goldman ha descubierto que en este período ésta se halla unida a las modalidades egocéntricas y concretas que caracterizan el pensamiento en esta fase del desarrollo.

Hacia los 6-7 años, *el antropomorfismo es todavía tosco y material*: Dios es un hombre, vestido al modo palestino, con la barba. Si habla, lo hace en sentido real, físico, con voz fuerte. Vive en el cielo, que es su casa, pero algunas veces, visita la tierra en forma física. Aunque a veces el niño parece aceptar el concepto de la omnipresencia divina, se trata en realidad de un puro verbalismo.

A continuación el niño tiende a abandonar algunas de las formas de antropomorfismo más toscas, pero Dios es siempre concebido como un Super-Hombre, dotado de poderes de tipo mágico.

Persisten todavía confusiones entre la presencia de tipo físico y omnipresencia (pp. 87-101).

Dios interviene en la modificación de la naturaleza por medios físicos, para obtener sus fines. En la narración del paso del Mar Rojo, por ejemplo, el niño se imagina que Dios penetra en el agua y la divide con sus manos; la zarza ardiendo de Moisés no quemaba realmente, porque Dios desde el interior encendía hojas de papel. Esta forma de interpretación parece tener una correspondencia cierta con los esquemas del artificialismo mitológico encontrado por Piaget, a nivel de pensamiento general, como característica de los niños de 4-7 años.

Sólo en una segunda etapa, que podemos llamar, con la terminología de Piaget, *del artificialismo técnico* (7-10 años), encontramos el intento de unir las explicaciones mitológicas con otras deducidas del pensamiento lógico-científico. Pero parece que, en el aspecto religioso, esta etapa se presenta con notable retraso respecto a los límites cronológicos hallados por Piaget y que puede prolongarse hasta los 13 años, cuando se llega a la fase del no-artificialismo y la explicación es buscada en el ámbito del pensamiento lógico-científico (102-115).

La natural tendencia del niño a pensar en términos concretos y egocéntricos parece venir alimentada y reforzada por el lenguaje bíblico que trasmite los contenidos religiosos.

También la inmadurez emotiva y social puede jugar un papel muy importante. Así, basado en las propias dificultades de relación con los adultos de los que tiene experiencia, el niño es llevado a considerar a Dios como omnipotente y legislador, imprevisible e indiscutible y sin embargo siempre amoroso (126-127).

Los niños tienen mucha confusión entre Dios y Jesucristo; algunas veces, pero sólo a nivel de puro verbalismo, Jesús es llamado «Hijo de Dios».

La niñez de Jesucristo es vista de modo irreal, rico en detalles fantásticos y fabulosos. Jesús era un niño modelo incapaz de hacer el mal. Parece que algunas concepciones irreal y fantásticas de la infancia y niñez de Jesús son debidas a la influencia persistente de los mitos y de las narraciones

nacidas en torno a su nacimiento, transmitidas por la enseñanza familiar y catequística.

Jesús adulto es considerado como un hombre sencillo, bueno, piadoso; pero no se encuentran elementos que connoten el origen divino de su misión.

Si El resiste a las tentaciones, lo hace por motivos no apropiados, fútiles. Además los niños más grandecitos afirman que El no podía ceder a la tentación por estar protegido por poderes mágicos.

CONCLUSIONES

Refiriéndonos, como conclusión, al camino recorrido por el niño en esta etapa de su desarrollo en relación con la anterior, podemos anotar algunas adquisiciones típicas. La concepción de Dios se ha venido *independizando de las predominantes conexiones simbólicas con las imágenes parentales*. A medida que el yo se va madurando en relación a experiencias más vastas que la familiar y en dependencia de las nuevas estructuras de la personalidad, también la *experiencia religiosa se hace más específica*. La afectividad y la emotividad de la primera infancia son ahora modificadas por el *pensamiento concreto*, aun cuando perduren las características del antropomorfismo, del magismo, del animismo. La evolución del pensamiento lógico del niño es todavía incierta, condicionada como está por muchas ambigüedades, pero ya emerge *una tensión interior hacia la elaboración de una relación con Dios fundada en la trascendencia*. Será en la edad siguiente cuando el «haz de atributos» tomará realidad, en muchos sujetos, como un «radicalmente otro».

Mientras tanto, la religiosidad ha adquirido *una primera dimensión social*, que se irá desarrollando con el tiempo; en el trato con modelos de comportamiento de grupos religiosos, participando en ritos colectivos, en signos sacramentales de iniciación, el niño camina hacia la comprensión del mundo de lo divino, que así se le presenta más claramente integrable en el propio proyecto de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Además de los estudios de McDowell, Clavier (1926), Aragón-Mitjans, Goldman (1964) y Laurendeau y Pinard, véanse:

1. AUBIN, H., *L'homme et la magie*, Paris, Desclée de Brouwer, 1952.
2. BARREY, L., La notion de Dieu chez l'enfant, *Lumen Vitae*, 2 (1947), 117-126.
3. BRAIDO, P.; SARTI, S., L'idea di Dio presso ragazzi italiani della scuola dell'obbligo, *Orientam. Pedag.*, 14 (1967), 1128-1157.
4. CARUSO, I. H., La notion de responsabilité et de justice immanente chez l'enfant, *Archives de Psychologie*, 29 (1943), 113-169.
5. CRESPI, F., Crisi del sacro, irreligione, ateismo, *Rivista di sociologia*, 3 (1965), 6, 33-64.
6. DECONCHY, J. P., *Recherches expérimentales sur l'idée de Dieu chez l'enfant; aspects méthodologiques et techniques*, Lille, Université Catholique, 1962 (tesis).
7. DECONCHY, J. P., *Contribution à l'étude expérimentale des idées religieuses; l'idée de Dieu chez les garçons de 7 à 16 ans*, Lille, Université Catholique, 1963 (tesi).
8. DECONCHY, J. P., Une question de psychologie de la religion. Dans quelle mesure peut-on parler de «magie» chez l'enfant?, *Mélanges de Science Religieuse*, 23 (1966), 217-236 (citado como 1966 b).
9. DECONCHY, J. P., L'idée de Dieu entre 7 et 16 ans; base sémantique et résonance psychologique, *Lumen Vitae*, 19 (1964), 277-290.
10. DECONCHY, J. P., *Structure génétique de l'idée de Dieu, chez des catholiques français, garçons et filles de 8 à 16 ans*, Bruxelles, Lumen Vitae, 1967.
11. DECONCHY, J. P., Dieu et les images parentales. Masculinité et féminité; un nouveau chiasme, in *Cahiers de Psychologie religieuse*, IV, «Du cri à la Parole», Bruxelles, Lumen Vitae, 1967.
12. GODIN, A., Psychologie religieuse positive; les problèmes des paramètres, *Archiv für Religionspsychologie*, 8 (1964), 52-69. Citado como 1964 a.
13. GODIN, A. (ed.), *Adultes et enfants devant Dieu, études de psychologie religieuse*, Bruxelles, Lumen Vitae, 1961.
14. GODIN, A. (ed.), *De l'expérience à l'attitude religieuse; études de psychologie religieuse*, Bruxelles, Lumen Vitae, 1964.
15. GODIN, A., e Suor MARTHE, Mentalité magique et vie sacramentelle chez des enfants de 8 à 14 ans, *Lumen Vitae*, 15 (1960), 268-288.
16. GODIN, A.; VAN ROEY, Justice immanente et protection divine, *Lumen Vitae*, 14 (1959), 133-152.
17. HAVIGHURST, R. J.; NEUGARTEN, B. L., *American Indian and White Children*, Chicago, Univ. of Chicago Press, 1955.

18. JAHODA, G., Child Animism; a Critical Survey of Cross-Cultural Research, *Journ. of Social Psychology*, 47 (1958), 197-212; 213-222; 241-248.
19. LOVES, H., Croyantes ancestrales et catéchèse chrétienne, *Lumen Vitae*, 12 (1957), 365-389.
20. MILANESI, G., Il pensiero magico nella preadolescenza, *Orientam. Pedag.*, 14 (1967), 3, 547-589 (también *Ricerche di psico-sociologia religiosa*, Zürich, PAS Verlag, 1970, 77-114, Libreria Ateneo Salesiano, Roma).
21. PIAGET, J., *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Alcan, 1932.
22. PIAGET, J., *La représentation du monde chez l'enfant*, Paris, PUF, 1926.
23. THUN, T., *Die Religion des Kindes*, Stuttgart, Klett Verlag, 1959.
24. VAN BUNNEN CH., Le buisson ardent; ses implications symboliques chez des enfants de 5 à 12 ans, *Lumen Vitae*, 19 (1964), 341-354.
25. YINGER, J. M., *Religion, Society and the Individual; an Introduction to the Sociology of Religion*, N. Y., Mac Millan, 1957.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

1. CASTIGLIONI, G., Ricerche ed osservazioni sull'idea di Dio nel fanciullo, *Contributi del Laboratorio di Psicologia e Biologia*, serie III, 1928, Milano, 131-225.
2. CRUCHON, G., Il pensiero e gli atteggiamenti religiosi tra i 9 e i 12 anni, *Pedagogia e Vita*, 29 (1968), 262-270.
3. EASTMAN, F., Children's Questions and Comments About the Christian Faith, *Religious Educations*, 58 (1963), 545-549 e 560.
4. JAHODA, G., Magie, sorcellerie et développement culturel (Ghana), *Lumen Vitae*, 19 (1964), 334-344.
5. JAHODA, G., *The Psychology of Superstition*, London, Penguin Books, 1969.
6. LAWRENCE, P. J., Children's Thinking About Religion: a Study of Concrete Operational Thinking, *Religious Education*, 60 (1965), 111-116.
7. LEWIS, E., *Children and Their Religion*, London, Sheed and Ward, 1962.
8. MAC LEAN, A. H., *The Idea of God in Protestant Religious Education*, N. Y., 1930.
9. SAFIER, G., A Study in Relationship Between the Life and Death Concepts in Children, *Journal of Gen. Psych.*, 104 (1964), 283-294.