

# Desarrollo de la experiencia religiosa y moral en el niño del ciclo medio de la Educación General Básica (E.G.B.)

Joaquín JIMENO PÉREZ

En el niño del ciclo medio, el aspecto religioso y el moral van a comenzar a tener una importancia cada vez mayor. La evolución psicológica afecta de forma concreta a la evolución de su religiosidad y de su conciencia moral. También las condiciones ambientales contribuyen a este desarrollo (1), sobre todo en la etapa de nueve a once años.

Vamos a ver la experiencia religiosa y la moralidad por separado, a pesar de que en la realidad del niño se manifiesten más o menos integradas. No obstante, es necesario describirlas así para poder comprender mejor sus características peculiares y ofrecer unas vías pedagógicas que integren de forma positiva los dos aspectos. Lo religioso y lo moral se confundido con frecuencia, y esto es peligroso por las consecuencias que para el niño puede tener en un futuro. Hay que ver hasta qué punto el niño va adquiriendo su autonomía moral y cómo ésta afecta y se ve afectada en su experiencia religiosa.

---

(1) AGUIRREZABALAGA, J. M., *Programación del Área de Experiencia Religiosa: niveles tercero, cuarto y quinto*, Ed. San Pío X, Salamanca, 1973, p. 30.

## Desarrollo de la experiencia religiosa

Si resulta complicado describir psicológicamente la figura del niño en su infancia, es mucho más complejo describir la evolución religiosa. Las apreciaciones que se hacen están hechas a base de diversos trabajos estadísticos, de observación de conductas, etc., que, por otra parte, están enclavados en ambientes concretos, lo que lleva a no absolutizar una determinada teoría ni generalizar arbitrariamente un determinado aspecto del modo de ser del niño. Por otra parte, existen una serie de divergencias entre los autores sobre la comprensión de la experiencia religiosa en el niño. Me interesa, pues, destacar aquellos puntos que puedan ser coincidentes para los diversos autores.

Es evidente, pues, que la complejidad del tema nos haga relativizar algunos aspectos, lo que no quita para que podamos aportar una síntesis que pueda ser coherente a la hora de enfocar la formación religiosa en el ciclo medio teniendo en cuenta todos estos aspectos religiosos del niño.

Lo primero que diría es que «la religiosidad, si es manifestación de una vida —y la religión es verdadera vida de relación personal con Dios—, es normal que tenga, como toda vida, un proceso evolutivo característico que se apoye en la evolución del niño (somática-psíquica) y en su relación con el ambiente social y natural» (2).

Debemos considerar la experiencia religiosa del niño en un proceso que evoluciona y que se va madurando. A lo largo del ciclo el niño va a experimentar de una forma más *interiorizada* la experiencia religiosa aunque aún no pueda llegar a una personalización adulta de ella, ya que su propia estructura interna no está plenamente dispuesta para ello (3). Lo importante será, pues, que el proceso no se pare a causa de una equivocada formación religiosa y que se tenga en cuenta que la religiosidad abarca a toda la persona del niño. En la medida que éste vaya madurando en lo intelectual, afectivo, moral... será capaz de evolucionar en lo religioso (4) y, a su vez, lo religioso irá influyendo en todos los aspectos de su persona. Así pues, el niño en este ciclo medio va a acceder, en un desarrollo normal, a una *experiencia religiosa más asumida e interiorizada*.

---

(2) ARAGÓ, J. M., *Psicología religiosa del niño*, Herder, Barcelona, 1965, p. 47.

(3) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, pp. 43-44.

(4) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, pp. 31-39. En estas páginas, Aragó nos describe los elementos básicos que intervienen en la religiosidad del niño: inteligencia, afectividad, voluntad y dinamismo.

## *Aspectos generales de la evolución religiosa*

El pensamiento religioso, que en la etapa anterior aún no estaba organizado en el niño, comienza a sufrir una evolución. El niño ha despertado a lo objetivo, a lo real, a la razón lógica; y el niño necesita del dato religioso para estructurar su experiencia religiosa (5). El crecimiento de su capacidad intelectual le permite, pues, ordenar su mundo religioso y le capacita para anizar y sintetizar los datos que le llegan (6).

Lo religioso se va estructurando en torno a un *yo responsable* (7), ya que el niño es más autosuficiente, comienza a autoafirmarse, a independizarse afectivamente de la familia, a ser capaz de razonar y de criticar. La experiencia religiosa, dentro de ese yo responsable, hace que el niño ponga en cuestionamiento los sentimientos y conocimientos que ha adquirido en su relación familiar.

El crecimiento de su religiosidad y el cuestionamiento de sus sentimientos pasan por la progresiva independización del niño respecto de la familia y por la ampliación de sus experiencias al ámbito de lo escolar, de la pandilla..., que se van a convertir en importantes factores en el desarrollo de sus actitudes religiosas (8).

El niño va a superar en esta etapa el egocentrismo infantil por su acceso a lo objetivo y a la experiencia de alteridad (9). Este egocentrismo se revela como fuente de todos los rasgos mágicos de la religiosidad infantil (10). Estos rasgos que indican una *religiosidad mágica* son: la vinculación que el niño hace entre el mal cometido y el castigo como *voluntad* de Dios, la imagen de Dios como ser a su servicio (egocentrismo) y la fatla de conexión del simbolismo religioso de los signos con su materialidad.

En la apertura a lo objetivo y lo real el niño puede alimentar su religiosidad mágica, y si no llega a la simbolización corre el riesgo de no dar el paso necesario hacia una religiosidad *más espiritual*.

En general, la religiosidad se desarrolla más pronto *en la niña* que en el niño. En ella se da una preponderancia del aspecto afectivo de la religiosidad. He aquí algunas características más concretas sobre la viven-

(5) NAVARRO, M.; ALASTRUE, P., y MARTÍNEZ, E., *Enseñanza religiosa en el ciclo medio*, Narcea, Madrid, 1982, p. 20.

(6) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 122.

(7) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 123.

(8) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 32.

(9) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 33.

(10) VERGOTE, A., *Psicología religiosa*, Taurus, Madrid, 1973, p. 356.

cia de la religiosidad en la niña: su profunda afectividad le lleva al *mis-ticismo* ante lo sorprendente del Padre. El hecho de esta relación afectiva con Dios hace que su dificultad en aceptar a Dios como el *Totalmente - Otro* sea mayor que en el niño. Le gustan los detalles de las cosas religiosas y está menos sujeta que los niños al carácter mágico de los símbolos y los ritos; se muestra menos preocupada por los ritos en sí y más preocupada por su valor simbólico y por llegar a través de ellos al encuentro personal con Dios (11). Por otra parte, al no tener el carácter legalista del niño, su religiosidad dificulta un tanto la aceptación de una religión socializada, institucionalizada (12).

Por su parte, *en el niño* se encuentra más acentuado el legalismo (13). Su afectividad es menor que en la niña y le preocupan más los ritos en sí que su significado. Por eso le cuesta llegar a comprender el paso del signo a su simbolismo. La actitud legalista es algo positivo para favorecer la captación de la trascendencia de Dios como el *Totalmente - Otro*. Al sentirse más influenciado por las reglas y normas, el proceso de socialización e integración en lo institucional-religioso lo realiza más fácilmente que las niñas. En general, el niño llega antes que la niña a una sistematización de lo religioso, a pesar de que la niña desarrolla la religiosidad antes. El niño se encuentra más afectado por los sentimientos de culpa, como consecuencia de su fuerte sentido de la ley y de lo justo e injusto de sus acciones.

*La influencia de la familia* en su religiosidad sigue siendo fundamental aunque comparta esta influencia con otros ambientes (escuela, amigos...). En definitiva, como dice Vergote, «en la familia es donde con más profundidad se da la simbiosis de sentimientos y estructuras que son modelos de valores religiosos» (14). Los *gestos, lenguaje, testimonio y expresión* de lo religioso en los *padres* sigue siendo muy significativa para el niño, si bien irá decreciendo con el tiempo y al final del ciclo el niño podrá poner sus manifestaciones críticas también al modo de vivir en la familia estos valores. Esto es señal de que el niño va teniendo muchas más referencias y se va forjando sus propios criterios.

La escuela ofrece al niño la posibilidad de saciar sus deseos de conocer y de saber sobre lo religioso, saciando así su profunda curiosidad. De esta forma proporciona una primera sistematización del mensaje

---

(11) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 34.

(12) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 33.

(13) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 34.

(14) VERGOTE, A., *o.c.*, p. 346.

cristiano. El niño es capaz, a lo largo de estos tres cursos, de una *primera organización objetiva y realista de la experiencia cristiana*. Claro está que las circunstancias pueden impedirla, pero esto no significa que no se pueda realizar con un trabajo serio y responsable.

Respecto a las expresiones de lo religioso, al niño le gusta especialmente todo lo referente a historias religiosas que se refieren a personajes bíblicos, especialmente del Antiguo Testamento (A. T.) (15). No le importa tanto la doctrina como las personas y las circunstancias que les rodean.

En sus oraciones el niño tenderá a pedir ayuda a Dios y pedir perdón por sus errores (16). Al principio del ciclo pedirá cosas más o menos materiales. Más adelante evolucionará en el sentido de que lo que pida será algo más en profundo que lo meramente exterior y material.

Lo impotrante, al juzgar los aspectos de la religiosidad del niño, es ver su evolución. No cabe duda que el niño ha de ir superando poco esa religiosidad infantil descrita para que al final adquiera cierta capacidad para entender el simbolismo religioso y llegue a tener una primera síntesis del mensaje cristiano.

### *La etapa de la superación del realismo religioso*

Es importante que nos detengamos un poco más en este aspecto de la religiosidad del niño. Es en este ciclo en donde se da esta superación del *realismo religioso*, la cual va a depender en gran medida del modo de enfocar, tanto en casa como en la escuela, la formación religiosa del niño (a nivel de lenguaje, de expresiones, de aprendizaje...).

El niño, ya lo hemos apuntado anteriormente, habla y se expresa de una forma realista a través de aquello que capta en la realidad. Vive un realismo intelectual y se encuentra a gusto en él. El lenguaje es pieza fundamental en este realismo intelectual. Cuando aparece en el niño el lenguaje religioso, se produce una situación especial. El realismo intelectual lo aplica a lo religioso y se produce lo que hemos llamado *realismo religioso* (17). Este realismo se manifiesta especialmente por el lenguaje religioso. Este lenguaje, tal como lo vemos los adultos, es exterior al niño ya que es de un orden simbólico y el niño aún no tiene la capacidad de trascenderlo. El niño, como clasificador innato, también va a clasificar

(15) HURLOCK, E. B., *Desarrollo psicológico del niño*, E.d Del Castillo, Madrid, 1966, p. 643.

(16) HURLOCK, E. B., *o.c.*, p. 644.

(17) LAGARDE, C. y J., *o.c.*, pp. 37-38.

este tipo de lenguaje, separando lo religioso de lo profano (18). Religión y vida tenderán a ser cosas distintas, ya que en su realidad de niño las va a captar así, y la religión será algo sobre lo que habla pero que no le afecta para nada en lo profundo en sus actitudes de vida.

Esta situación, que el niño va reforzando a medida que va recibiendo conocimientos, hace que cuando hable de lo religioso lo haga de una forma llana, positiva, aplicando elementos que puede palpar y conocer, pero desconociendo la implicación espiritual que dicho lenguaje esconde.

Pues bien, es en esta etapa en donde se va a ir superando esta situación, es decir, el paso hacia una religiosidad más interiorizada, más espiritual. Es necesario, pues, ayudar al niño a ir descubriendo por su propio esfuerzo el valor simbólico de lo religioso, de forma que vaya asumiendo más vitalmente la experiencia religiosa. Es importante que este paso no se haga de forma brusca, sino de forma progresiva.

Claude y Jacqueline Lagarde, dos catequistas franceses que trabajan la catequesis parroquial y que han publicado algunos libros sobre este tema, en su libro *Enseñar a decir Dios* tratan en profundidad esta cuestión y ofrecen su experiencia en cuanto a este proceso de simbolización de lo religioso en el niño. Se dan cuenta de las consecuencias que puede tener una catequesis que alimente el realismo religioso y que no ofrezca la posibilidad de su superación. Afirman: «El realismo religioso conduce al positivismo y al teísmo, ya que borra en el joven lo imaginario excluyendo en él todo lenguaje simbólico...»; el adolescente rechaza la religión por este proceso positivista y afirma que esto de la religión es una magia, un engaño que le han hecho» (19).

En otro lugar afirman también: «El espíritu crítico y el desarrollo intelectual eliminarán pronto el paisaje de ese realismo religioso, de esas imágenes religiosas, cuando descubran que no le aporta nada a su vida y que se queda en el 'hay que', 'se debe', 'se hace'...» (20).

Ellos dicen que el educador debe buscar y captar ese realismo allí donde se encuentra: en el lenguaje, en las expresiones más sinceras del niño. Este lenguaje realista bloquea la relación con Dios, ya que la verdad de Dios es de otro orden y supone algo parecido a la poesía.

Nos ofrecen en su catequesis un plan de desarrollo del lenguaje religioso a través del trabajo del *lenguaje bíblico* en base a su progresiva sim-

---

(18) LAGARDE, C. y J., *o.c.*, pp. 53-54.

(19) LAGARDE, C. y J., *o.c.*, p. 87.

(20) LAGARDE, C. y J., p. 41.

bolización. Se trata de que el niño vaya superando su realismo religioso trabajando el lenguaje de forma especial. Vienen a decir en algún momento que la cuestión del lenguaje está en la raíz de la catequesis contemporánea (21).

Este planteamiento me parece que puede aportar a mi trabajo algunas consecuencias importantes a la hora de desarrollar lo referente al lenguaje religioso en la escuela, y más especialmente al lenguaje bíblico. Es normal que no se pueda aplicar este sistema a la escuela de forma general, pero sí que es posible desarrollar una serie de actividades que entren dentro de la formación religiosa y que estén orientadas a trabajar el lenguaje bíblico en concreto desde una perspectiva de C. y J. Lagarde. Se trata de una tarea muy delicada y que exige por nuestra parte mucha paciencia y mucha preparación; de ahí que no resulte fácil para un educador normal el ponerse en situación respecto de estos planteamientos. Sin embargo, creo que hay que lanzarse a algunas realizaciones, cosa que ya se está haciendo en algunos centros educativos cristianos.

Así pues, hemos visto que el niño se encuentra ante dos formas de percibir el mundo: lo real (en donde no todo es posible) y lo simbólico (donde todo es posible) (22). El niño del ciclo medio pasa de uno a otro mundo y sufre la tensión entre su realismo y su imaginación. Esta tensión dificulta mucho su capacidad de captar lo religioso, que se manifiesta a través de lo simbólico. La gran tarea que la formación religiosa tiene en este paso está relacionada con una buena iniciación en el lenguaje religioso y en las expresiones de lo religioso, y con una actitud por parte del educador por la que trate de llevar al niño por el camino de su propia visión interiorizada y religiosa del mensaje.

### *La imagen de Dios y de Jesús en el niño*

Esta etapa constituye para el niño la *espiritualización* y *simbolización* de estas imágenes y de su progresiva *interiorización*. Dios y Jesús se van a convertir en personas con una mayor influencia en el niño.

Este paso lleva consigo que el niño vaya clarificando su antropomorfismo sobre Dios y sobre Jesús y vaya realizando poco a poco la representación simbólica de Dios (23). El niño aún no es capaz de captar la trascendencia divina precisamente por esta falta de interiorización. Es ahora

---

(21) LAGARDE, C. y J., *o.c.*, p. 19.

(22) NAVARRO, M.; ALASTRUE, P., y MARTÍNEZ, E., *o.c.*, p. 18.

(23) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 32.

cuando, como dice Vergote, «el niño va a pasar de una confianza ingenua en lo divino hasta la captación de la trascendencia divina que infunde respeto y temor religioso. La relación entre el Dios-Otro y el sentimiento de temor es natural, y el hombre religioso depende de ambos polos y vive la armonía de los contrastes (24).

Los sentimientos religiosos del niño están influidos, pues, por el temor de Dios (que se convierte en temor a los castigos del infierno y el demonio) (25) y, por otra parte, la confianza en ese mismo Dios. En realidad, estos sentimientos están también relacionados con los sentimientos que el niño pueda tener con sus padres (de temor y de confianza).

Estos sentimientos van haciendo posible que su antropomorfismo se vaya espiritualizando progresivamente. Siguiendo a Vergote, podemos decir con él: «El antropomorfismo religioso del niño traduce su tentativa de representarse la realidad de Dios; pero, al mismo tiempo, al implicar sentimientos de piedad, de confianza, de admiración y de temor, este concepto antropomórfico de Dios apunta a algo más allá de lo humano y adquiere por ello un valor plenamente simbólico. El niño imagina a Dios según un modelo humano y lo concibe tan real como el hombre, pero al mismo tiempo disocia a aquél de éste para situarlo en un más allá» (26).

Concretándonos más a las edades, podemos decir, siguiendo a Aragón (27) y aportando otros datos a partir de apuntes de clase, que a los *ocho años* existe un marcado cristocentrismo. Cristo se va a constituir como persona histórica, si bien no se distingue con claridad de Dios (centra en Cristo la obra de Dios). Les preocupa por qué Dios crea el mundo. Dios es el que desea que seamos buenos. Ser buenos es el motor de la religiosidad. Los atributos de Dios, hasta ahora marcadamente afectivos, pasan a traducirse en atributos más intelectuales. Perdura la tendencia al antropomorfismo y a la imagen parental de Dios.

A los *nueve años* se da una mayor precisión a la hora de ver la figura de Jesús (Hijo de Dios, verdadero Dios...). Dios es visto como juez y como sostenedor del orden moral. El antropomorfismo de Dios va cediendo paso a una imagen más espiritualizada. Esto no quita el que intente explicar a Dios antropomórficamente; lo que pasa es que es consciente de ello (cosa que antes no sucedía). Sigue su concepto de Dios como Creador, si bien son mucho más precisos en sus apreciaciones. Realiza pre-

---

(24) VERGOTE, A., *o.c.*, p. 354.

(25) CEMBRANOS, C., y GALLEGRO, P., *Desarrollo psicoevolutivo en el ciclo medio*, Narcea, Madrid, 1982, p. 50.

(26) VERGOTE, A., *o.c.*, p. 351.

(27) ARAGÓN, J. M., *o.c.*, pp. 126-131.

guntas relacionando lo religioso y lo moral, manifestando sus dudas sobre ello («Jesús, siendo Dios, no murió...»).

Entre *diez y once años* la identificación de Dios y de Jesús es más clara. La figura de Cristo se personaliza más. El antropomorfismo se va purificando y los atributos de Dios se hacen más sobrenaturales. Para Deconchy, ésta es la época de la atributividad (28), distinguiendo tres clases de atributos de Dios: objetivos (grandeza, omnisciencia), subjetivos (bondad, justicia) y afectivos (fuerza, belleza).

La enseñanza escolar contribuye mucho a clarificar la concepción de Dios en el niño. Dios es alguien capaz de llamarle a unos pequeños compromisos. Esto es señal de que la imagen de Dios se ha espiritualizado y personalizado. Es importante, pues, llegar a este punto de forma que cuando el niño rechace todo lo que la religión tiene de grandioso, fabuloso y simbólico no se quede vacío, sino que se quede con lo esencial, con ese Dios personal e interiorizado.

Conviene también no olvidarse de las diferencias de percepción entre niños y niñas sobre las figuras de Dios y de Jesús. *En el niño* Dios tiene cualidades de legislador y de padre principalmente. Por eso el niño está más atento en ver qué es lo que Dios quiere de él. Sin embargo, *las niñas* tienen una imagen más afectiva y amorosa de Dios. Es un Dios maternal y afectivo y les preocupa lo que Dios es para ellas mucho más que lo que Dios les pide. Es una imagen más simbólica que la de los niños (29).

Así pues, a lo largo del ciclo medio podemos decir que la imagen de Dios (y de Jesús) se espiritualiza y se estructura de una forma más personalizada, posibilitando una primera síntesis personal del misterio cristiano y el acceso a una fe que va siendo más consciente de la implicación personal que tiene la relación con ese Dios y ese Jesús cercanos al hombre. Más adelante, el preadolescente podrá ir avanzando en la personalización más profunda de lo religioso en la vida.

### *Desarrollo de la moralidad*

El niño va desarrollando su moralidad a la vez que su experiencia religiosa. El mundo moral, sin embargo, no marcha al mismo ritmo que la

---

(28) MONTERO VIVES, J., *Psicología evolutiva y educación en la fe*, Ed. Ave María, Granada, 1973, p. 163.

(29) MONTERO VIVES, J., *o.c.*, p. 164.

conciencia religiosa (30): «La moralidad va a surgir como consecuencia de la maduración del niño tanto en su pensar como en su actuar. Precisamente es en esta etapa cuando lo moral comienza ya a ser algo importante en la vida del niño; junto al proceso de evolución de su experiencia religiosa el niño va adquiriendo, porque ya es capaz, una serie de pautas y valores que van conformando su conciencia moral» (31).

En síntesis, y siguiendo el pensamiento de R. Rivier, podemos decir que: «En esta etapa, *de una moral heterónoma*, recibida del exterior, es sustituida progresivamente por una *moral autónoma*, nacida de la cooperación y fundada sobre el respeto mutuo y la solidaridad. Esta autonomía, por supuesto todavía relativa en estas edades, va a comportar una sumisión libremente consentida y la adquisición de nuevos valores para el niño adquiridos independientemente de toda autoridad exterior» (32).

### *Factores importantes que influyen en el desarrollo moral*

Podemos decir que el proceso de *maduración afectiva*, por un lado, y el proceso de *socialización* en el niño, por otro, son los factores que condicionan el desarrollo moral en esta etapa evolutiva (33).

La *moral familiar* vivida hasta ahora ha influido decisivamente en la formación de los conceptos y conductas morales del niño. La familia, por el tipo de relación profunda y afectiva, enseña al niño a reconocer y sentir el bien y el mal, y a comportarse de una forma determinada (34). Esta moral familiar da paso, con la socialización, a una moral social que viene a sustituir a la moral familiar, pero que de ninguna forma se puede entender desligada de la influencia de la familia (35).

---

(30) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 311. «El mundo del niño es un mundo religioso y todavía no un mundo moral, ya que la existencia de la conciencia moral supone un desarrollo y una estabilización de la libertad que, naturalmente, aparecen más tarde que la capacidad intelectual-afectiva de relacionarse con Dios y someterse de alguna manera a El.»

(31) NAVARRO, M.; ALASTRUE, P., y MARTÍNEZ, E., *o.c.*, pp. 22-23.

(32) REYMON, B., y RIVIER, R., *El desarrollo social del niño y del adolescente*, Herder, Barcelona, 1982, p. 133.

(33) NAVARRO, M.; ALASTRUE, P., y MARTÍNEZ, E., *o.c.*, p. 22.

(34) HURLOCK, E. B., *o.c.*, p. 589.

(35) Según cita ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 257: «En contra del pensar de Piaget, no existe ruptura entre las dos clases de moral (la del niño y la del muchacho). En esta etapa, la apertura a lo social estará condicionada por cómo haya funcionado la relación con los padres. No existe, pues, una dicotomía entre la moral del niño y la moral autónoma.»

La situación del niño *en la escuela* y su forma de pensamiento, sus disposiciones afectivas y su necesidad de captación del mundo real hacen que en ella se encuentren una serie de modelos de conducta (maestros, adultos, compañeros) que van a marcar y conformar su conciencia moral, así como confrontar la moral vivida en la familia con esta nueva forma de moralidad más socializada.

Por otra parte, la *instrucción religiosa* tiene también un papel en la educación de lo moral (36). Por ella el niño va a establecer una relación entre lo moral y lo religioso y va a transferir a lo divino el imperativo moral de su vida. La formación religiosa va a tener una fuerte influencia en el desarrollo de la moralidad en el niño. El hecho de reforzar una idea legalista de Dios en una perspectiva excluyente de otros aspectos de Dios puede ser contraproducente para una educación verdadera de los valores morales. De ahí la importancia que tiene el que sepamos relacionar positivamente lo moral y lo religioso de forma que no se perjudiquen mutuamente.

#### *Aspectos generales y concretos del desarrollo moral en el niño*

Como hemos apuntado anteriormente, el proceso de socialización del niño le abre a una conciencia moral más ancha. El niño comienza a tener sus propios sentimientos morales y tiene más oportunidades de participar y adoptar roles nuevos en los grupos de referencia con los que se relaciona (37).

El desarrollo intelectual le predispone a una mayor objetividad y a una visión realista de las cosas. La conciencia de un yo más personal y responsable le hacen tener capacidad para ver la justicia y la injusticia, el bien y el mal. Las normas morales se empiezan a hacer reflexivas y conscientes; comienza a obrar, no porque las cosas estén mandadas o prohibidas, sino porque son buenas o malas. No obstante, el bien es aún, en gran medida, obediencia. La falta será desobediencia a la ley cuando la ley ya no se considere como mandada por los padres, sino como algo que tiene por sí misma un valor. La *regla* ya no se entiende en su letra, sino en su *espíritu*. Despierta en el niño el *sentimiento de justicia y de lealtad* (38).

---

(36) HURLOCK, E. B., *o.c.*, p. 591.

(37) CEMBRANÓS, C., y GALLEGRO, P., *o.c.*, p. 50.

(38) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 30.

En general, con la edad aumenta la interiorización de lo moral: mayor responsabilidad, sentimiento de justicia... Hacia los doce años, casi el ciento por ciento de los niños son capaces de captar la intencionalidad de las acciones que realizan (39). Poseen ya unas convicciones morales reales y verdaderas y se actúa no sólo por motivaciones extrínsecas, sino impulsado por resortes íntimos (40) que salen de un yo con unos criterios morales.

Concretando a las edades de este ciclo, podemos decir que entre *ocho y nueve años* el niño va pasando de una moral de sumisión a una moral de mutuo respeto. Es capaz de distinguir el bien y el mal (41). Los conceptos morales se generalizan (robar, como hecho general, está mal). El grupo empieza a imponer sus normas morales. La ley tiene un carácter más bien rígido, aunque se empieza a permitir cierta interpretación de esa ley. *Prevalece en general la moral del deber sobre la moral del bien.*

*Entre diez y once años* es cuando la conciencia moral de pecado aparece como tal y el niño puede distinguir un valor moral de una acción y la acción en sí (42). Esto hace que su autonomía moral sea más clara y que la moral del bien se imponga. El niño se da cuenta de que las normas morales pertenecen al grupo y él tiene que atenerse a ellas. Hay que decir también las diferencias que existen entre los niños y las niñas en el desarrollo moral: *en el niño* se da una moral más legalista, más sensible a las exigencias de la ley. Por ello es más fuerte el sentimiento de culpabilidad. En él se dan sentimientos de servicialidad, ayuda efectiva, protección a los hermanos, camaradería (43), así como también es más propenso al egoísmo, a la agresividad...

Las niñas despiertan antes a la conciencia moral. La niña es más introvertida y sentimental. Tiende al recato, a encubrir sus defectos con disimulo. Las niñas hacen a esta edad objeto de su bondad a los niños, si bien ellos no les corresponden (44). Son características de la moralidad de las niñas: la servicialidad, la maternidad, el sentimentalismo (45), el recato...

---

(39) AGUIRREZABALAGA, J. M., *o.c.*, p. 30.

(40) MONTERO VIVES, J., *o.c.*, p. 161.

(41) ALLER, M.ª del C., *Programación del Área de Experiencia Religiosa: niveles primero, segundo y tercero*, Ed. San Pío X, Salamanca, 1973, p. 24.

(42) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 235.

(43) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 301.

(44) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 301. Nos transmite datos aportados de un estudio de G. H. WALLON (*Les notions morales chez l'enfant*, París, 1949).

(45) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 301.

Así pues, hemos visto cómo el ciclo medio es la etapa que, en lo moral, camina hacia la *autonomía* y la *interiorización*. El actuar del niño es más consciente y responsable.

Por supuesto que lo moral va a incidir en lo religioso y que dependerá de cómo se eduque en lo religioso y en lo moral que el niño pueda armonizar estos dos aspectos en una misma línea vital. Por eso, como nos dice Aragó: «Fomentemos los grandes valores morales; sólo poco a poco, a medida que la libertad del pequeño vaya tomando responsablemente las riendas de su vida, mostrémosle el orden moral concreto, fundamentado en lo religioso. No queremos etapas, obremos con el ejemplo y el amor verdaderos y Dios hará crecer con vigor la vida moral encarnada en una fuerte religiosidad» (46).

### *Hacia el descubrimiento de la comunidad cristiana*

Todos sabemos que un niño, aunque sea en esta etapa de la infancia adulta, no puede llegar a descubrir el verdadero significado de la comunidad cristiana ni llegar a formar parte de ella de una forma real y responsable. Sin embargo, se dan varias circunstancias por las que en el niño se da una primera aproximación a lo institucional cristiano, a la vida de la Iglesia de la comunidad cristiana.

*Por una parte*, el niño se encuentra en una fase de apertura al grupo humano, dentro del cual se encuentra esa estrecha asociación que rodea al niño y que constituye su mundo (amigos, padres, escuela, parroquia, etcétera) (47).

*Por otra parte*, el niño se va dando cuenta ya de su papel dentro del grupo, así como de sus posibilidades y de las reglas que lo rigen.

En su experiencia religiosa se encuentra, pues, dispuesto para percibir la dimensión personal y también social que comporta la comunidad de creyentes. Lo social sobrepasa los límites del hogar familiar y de la escuela e interesa a los demás hombres (48).

Por tanto es capaz de entrar en la institucionalidad de la Iglesia. De hecho, es durante este ciclo cuando los niños reciben la primera comunión y acceden a participar de forma más frecuente de los ritos y símbolos cristianos. Quizá sea criticable el que los niños reciban la primera

---

(46) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 323.

(47) NAVARRO, M.; ALASTRUE, P., y MARTÍNEZ, E., *o.c.*, p. 23.

(48) ARAGÓ, J. M., *o.c.*, p. 143.

comuni3n en tercero de E.G.B., y si no ser3a mejor retrasarla hacia el final del ciclo. Pero se trata de una cuesti3n que habr3a que reflexionar aparte.

Los ni1os, por su mejor aceptaci3n de las reglas y las leyes, est3n m3s preparados para participar de esta socializaci3n y acceder a la comuni- dad cristiana, aunque ser3n las ni1as quienes mejor lleguen a captar el sentido de los ritos y signos que exprese la comunidad.

De todas las maneras, el hecho de que los ni1os participen a su modo en las expresiones de la comunidad cristiana y aporten un fondo afectivo supone ya un principio de socializaci3n en la religi3n del ni1o (49).

Por ello, a lo largo del ciclo medio, el ni1o puede ya participar de mu- chos aspectos de la vida de la comunidad, si bien tendr3 que ir purifi- cando su imagen de Iglesia y llegar a distinguir lo material (casa) de su significado aut3ntico (comunidad).

El ambiente que rodea al ni1o y el enfoque pedag3gico ser3n aspectos muy influyentes en el descubrimiento de la comunidad. Si no existe un testimonio v3lido y si los modelos que se le presentan no son coherentes, es dif3cil que llegue a captar el significado de esos ritos y s3mbolos que alimentan su mentalidad m3gica y que m3s tarde no le van a servir, pre- cisamente porque no han sido significativos y no le han afectado *afec- tivamente*.

*En resumen:* el ni1o est3 en disposici3n para una socializaci3n de su re- ligiosidad y para participar como ni1o en la vida de la Iglesia, con su mentalidad en proceso de acercamiento a la comprensi3n de la expe- riencia religiosa. Por eso hay que hacer participar al ni1o en las expe- riencias de la comunidad y potenciar lo celebrativo adaptado al ni1o, de forma que vaya descubriendo lo que de gratuito y afectivo hay en la expresi3n de la comunidad. M3s adelante ya podr3 experimentar lo que supone vivir en la comunidad con un compromiso m3s serio.

---

(49) VERGOTE, A., *o.c.*, p. 361.