

318523

1



**UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL**

**ESCUELA DE PEDAGOGÍA**

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
1983-1987

**"FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA  
CATEQUESIS DEL BUEN PASTOR:  
UNA ALTERNATIVA DESDE**

**LA PERSPECTIVA DE LA MEDIACIÓN"**

Autorez: **Maria Evangelina**  
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso  
contenido de mi trabajo de tesis

NOMBRE: **Maria Evangelina**

**González Alarcón**

FECHA: **13 Agosto 2009**

FIRMA: **Evangelina González**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

**MARÍA EVANGELINA GONZÁLEZ ALARCÓN**

ASESORA DE TESIS:

**MTRA. MARÍA TERESA MENDOZA MARTÍNEZ**

Autorez: **Maria Evangelina**  
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso  
contenido de mi trabajo de tesis

NOMBRE: **Maria Evangelina**

**González Alarcón**

FECHA: **13 Agosto 2009**

FIRMA: **Evangelina González**

MÉXICO, D.F. FECHA: \_\_\_\_\_

2003

FIRMA: \_\_\_\_\_

1

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**TESIS  
CON  
FALLA DE  
ORIGEN**

# PAGINACIÓN DISCONTINUA

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios pues siempre me ha colmado de su amor y me ha iluminado a lo largo de toda mi vida.

A mis papás, Oscar y Evangelina porque han sido el pilar fundamental de mis valores y principios morales y han sido un gran ejemplo de vida que ha trascendido en mi existencia. Gracias sobretodo porque me han transmitido su gran fe en Dios y me regalaron el tesoro de una familia unida.

A mi amado esposo Juan, quien ha sido mi mejor amigo y compañero. Gracias por impulsarme siempre a ser mejor. Gracias por compartir conmigo su vida y ayudarme a ser tan feliz.

A mis lindas hijas: Mariana, Ceci y Sofi pues han llenado de sentido mi existencia y me han ayudado a crecer y disfrutar la vida de una manera diferente.

A mis hermanos Oscar, Laura Margarita, Pablo, Lety, Leonardo, Gaby, Sergio y Daniel con quienes compartí una infancia maravillosa. Les agradezco su cariño, su amistad y su apoyo.

A toda mi familia por su cariño y su alegría ante mis logros.

A todas las personas del Centro de Catequesis del Buen Pastor, Atrio San Ignacio, especialmente a Tere, Isa, Angélica, Martha y Carmen con quienes he aprendido y madurado gracias a su ejemplo y apoyo incondicional.

A Mayuque por su excelente guía y orientación.

A todos aquellos amigos que me han impulsado a crecer y que han dejado huella en mi desarrollo y que de alguna manera han influenciado en la construcción de mi camino.

## INDICE

<b>INTRODUCCION.....</b>	<b>1</b>
<b>1. LA CATEQUESIS DEL BUEN PASTOR.....</b>	<b>6</b>
1.1. Nociones básicas de la Catequesis del Buen Pastor.....	6
1.1.1. El significado de "catequesis".....	6
1.1.2. Origen de la Catequesis del Buen Pastor.....	8
1.1.3. El contenido de la Catequesis del Buen Pastor.....	9
1.1.4. Una sesión de trabajo de catequesis.....	12
1.1.5. Ejemplo de una presentación.....	16
1.2. Fundamentos pedagógicos: María Montessori.....	20
1.2.1. Etapas del desarrollo.....	20
1.2.2. La Mente absorbente.....	23
1.2.3. Periodos sensibles.....	24
1.2.4. El ambiente preparado y el material.....	34
1.3. La Catequesis del Buen Pastor y la pedagogía de María Montessori.....	36
1.3.1. Con respecto a la formación de los grupos.....	36
1.3.2. Con respecto a las presentaciones.....	37
1.3.3. Con respecto al material y al ambiente preparado (el atrio).....	39
1.3.4. Con respecto al trabajo personal.....	41
<b>2. METODOLOGÍA DE LA MEDIACIÓN.....</b>	<b>43</b>
2.1. Algunos conceptos que anteceden al pensamiento de Reuven Feuerstein.....	43
2.2. Reuven Feuerstein: un modelo de acción pedagógica.....	49
2.2.1. La teoría general del aprendizaje centrada en la cognición.....	50
2.2.2. Experiencia de aprendizaje a través de un mediador.....	55
2.3. Criterios de la Experiencia del Aprendizaje Mediado.....	58
2.3.1. Intencionalidad y reciprocidad.....	59
2.3.2. Trascendencia.....	59
2.3.3. Mediación de significado.....	60
2.3.4. Mediación del sentimiento de competencia o capacidad.....	61

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

2.3.5.	Estructura y control de comportamiento.....	62
2.3.6.	Participación activa y conducta compartida .....	63
2.3.7.	Individualización y diferenciación psicológica .....	64
2.3.8.	Búsqueda, planificación y logro de objetivos.....	64
2.3.9.	Búsqueda de la novedad y de la complejidad .....	65
2.3.10.	Mediación de la modificabilidad y del cambio estructural.....	66
2.3.11.	Mediación del optimismo.....	67
<b>3.</b>	<b>LA LABOR DEL EDUCADOR-CATEQUISTA DEL BUEN PASTOR COMO MEDIADOR Y FACILITADOR DE LA EXPERIENCIA DEL APRENDIZAJE MEDIADO .....</b>	<b>68</b>
3.1.	Consideraciones preliminares: Importancia del papel del mediador .....	68
3.2.	Estrategias para llevar a cabo la mediación.....	71
3.2.1.	Partir de los conocimientos y características del niño .....	71
3.2.2.	Conocer claramente los objetivos .....	72
3.2.3.	Hacer preguntas.....	73
3.2.4.	Favorecer la estructuración cognoscitiva .....	75
3.2.5.	Comprender es relacionar .....	77
3.2.6.	Aclarar el significado de las palabras y su contexto .....	79
3.2.7.	Ayudar al niño a razonar .....	81
3.2.8.	Proponer al niño los materiales adecuados .....	82
3.3.	Consideración de la dimensión social .....	83
3.4.	Ejemplificación de los criterios del aprendizaje mediado en la catequesis del Buen Pastor.....	85
3.4.1.	Intencionalidad y reciprocidad.....	86
3.4.2.	Trascendencia.....	87
3.4.3.	Mediación de significado .....	88
3.4.4.	Mediación del sentimiento de competencia o capacidad .....	90
3.4.5.	Estructura y control de comportamiento.....	92
3.4.6.	Participación activa y conducta compartida .....	93
3.4.7.	Individualización y diferenciación psicológica .....	95
3.4.8.	Búsqueda, planificación y logro de objetivos.....	97

3.4.9.	Búsqueda de la novedad y de la complejidad .....	98
3.4.10.	Mediación de la modificabilidad y del cambio estructural .....	99
3.4.11.	Mediación del optimismo .....	101
<b>4.</b>	<b>DESCRIPCIÓN DEL CENTRO DE CATEQUESIS Y TIPO DE</b>	
	<b>INVESTIGACION .....</b>	<b>102</b>
4.1.	Datos generales .....	102
4.2.	Finalidad del Centro .....	102
4.2.1.	Misión .....	103
4.2.2.	Objetivos .....	103
4.3.	Organización interna .....	103
4.3.1.	Coordinación .....	103
4.3.2.	Comisiones de apoyo .....	104
4.3.3.	Las catequistas .....	104
4.4.	Sesiones para los niños .....	105
4.5.	Tipo de investigación .....	106
4.5.1.	Justificación de la propuesta .....	107
4.5.2.	Entrevista a las catequistas .....	108
4.5.3.	Instrumento para la entrevista .....	108
4.5.4.	Resultados obtenidos .....	110
	<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>114</b>
	<b>INDICE DE FIGURAS .....</b>	<b>117</b>
	<b>INDICE DE TABLAS .....</b>	<b>117</b>
	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>118</b>

## INTRODUCCION

El cristianismo es una religión que se ha practicado en el mundo desde hace más de 2,000 años con las enseñanzas de Jesucristo. A nuestro país llegó desde los inicios de la colonia, ya que los españoles trajeron su práctica a nuestro continente y desde entonces se ha arraigado como la religión principal en México.

Desde los inicios del cristianismo ha existido la necesidad de introducir a los niños y educar a las personas que se "convierten" a esta religión. A este proceso de educación de la fe cristiana se le conoce como catequesis.

La catequesis busca que los nuevos practicantes de la religión cristiana conozcan las verdades fundamentales de la fe, entendidas como una propuesta, como una forma de vida que enamore, que invite al seguimiento de Jesucristo y no únicamente como un listado de dogmas, verdades y obligaciones por cumplir. Los educadores en esta fe reciben el nombre de catequistas.

Muchos de los ahora adultos, recibimos "instrucción" más que "formación" religiosa, puesto que la educación religiosa se limitaba comúnmente a enseñar un conjunto de ideas, a través de una serie de preguntas y respuestas por memorizar.

La mayoría de nosotros, los cristianos, aprendimos algunos conocimientos de la revelación, que en muchas ocasiones quedaron precisamente como ideas memorizadas, más que como conocimientos que invitaran a la meditación, a la reflexión, a la vivencia y por lo tanto a la transformación de nuestras vidas.

Para poder completar los ritos de iniciación cristiana, específicamente recibir la Primera Comunión, los niños tenían que "saberse de memoria" una serie de ideas y oraciones que muchas veces no eran comprendidas, sino que solamente eran repetidas, sin conocer las implicaciones, ni el contenido real de esa información. Esto provocaba que dichas frases y fórmulas se quedarán en la mente de los

niños (si es que se quedaban) como datos aislados, muchas veces incomprendidos y por lo tanto no asimilados ni aceptados por el aprendiz.

Por otro lado, se concebía al niño de una manera totalmente diferente a como lo hacemos en la actualidad. Antiguamente se tenían para con los niños muy pocas consideraciones, quienes, se pensaba, estaban en un estado de latencia, esperando solamente convertirse en adultos.

Una de las grandes riquezas del mundo moderno consiste en reconocer que el niño NO es un 'adulto chiquito', sino una persona con características y capacidades especiales, de tal manera importantes, que mucho de lo que es una persona adulta, se forja y conforma desde su niñez.

Sabemos que esta convicción ha modificado una enorme cantidad de esquemas y acciones, tanto de la vida cotidiana contemporánea, como de las acciones para la educación y por lo tanto, también para la catequesis como educación en la fe.

Actualmente existen una gran cantidad de métodos de enseñanza de catequesis para niños, entre los que podemos mencionar "Los Encuentros con Cristo" del Padre Eduardo Leví S.J.; el método utilizado por Familia Educadora en la Fe (F.E.F) quienes además tienen libros y guías para el catequista, titulados "Yo y Papá Dios"; el Proyecto de la Comisión de Catequesis de la Arquidiócesis Primada de México con sus libros "Querido Jesús"; el catecismo "Hombre Nuevo" de María Gloria Borobio M.M.B; entre otros. Todos estos métodos se utilizan en diferentes partes de la República Mexicana.

Para el presente trabajo hemos elegido el método denominado "Catequesis del Buen Pastor" ya que plantea una metodología más centrada en la formación que en la memorización de ideas y de conceptos de la fe cristiana.

La *Catequesis del Buen Pastor* busca principalmente que el niño tenga una experiencia personal del amor de Dios. Se busca que tenga un encuentro personal con Jesús. Lo importante no es entonces, la memorización de ideas o verdades de la fe cristiana, sino que los niños tengan una vivencia que los involucre con estas verdades, para que sean significativas en su actuar como cristianos.

Además, si bien Sofía Cavalletti –creadora de este método de enseñanza- subraya la importancia de “seguir al niño” durante la catequesis, en muchas ocasiones no queda claro para los catequistas de qué manera llevarlo a cabo.

Es por esto, que el presente trabajo, tiene como objetivo proponer los postulados de la *Experiencia de Aprendizaje Mediado* de Reuven Feuerstein como una alternativa muy clara y concreta para que los niños adquieran los conocimientos necesarios, y así lograr el propósito de la catequesis.

En otras palabras, proponemos las acciones que debe realizar un catequista del Buen Pastor, como alternativa para que pueda llevar a cabo una labor de *mediación* con los niños, ayudando a revelarles el mensaje de la catequesis, dándoles un significado, traduciendo a lenguaje comprensible las enseñanzas de Jesús, conectando y anclando los conocimientos con otros ya aprendidos, y ayudándolos a meditar e ir descubriendo junto con ellos, el significado de las enseñanzas del Evangelio.

La metodología de los criterios de mediación permiten presentar a un educador-catequista más consciente del proceso enseñanza-aprendizaje, y por lo tanto, más capaz de provocar en los niños, aprendizajes y experiencias significativas que finalmente les ayuden a lograr el objetivo de la catequesis: tener un contacto personal con Dios.

Bajo esta perspectiva pedagógica, esta investigación está presentada en cuatro capítulos desarrollados de la siguiente manera.

En el primer capítulo presentamos un panorama general de la Catequesis del Buen Pastor; describimos y analizamos en qué consiste esta catequesis, cómo nació, cuál es su contenido y cómo se lleva a cabo una sesión de trabajo.

Debido a que este método de enseñanza tiene sus fundamentos en la pedagogía de María Montessori, analizamos también, los principios pedagógicos y filosóficos de esta postura que dan sentido al quehacer de esta catequesis. Así mismo, especificamos de qué manera se concretizan y aplican algunos de los principios Montessorianos en esta tarea catequística.

En el capítulo segundo describimos y analizamos la aportación de Reuven Feuerstein con respecto a la Experiencia de Aprendizaje Mediado y los fundamentos de su teoría. Específicamente revisamos la metodología de la mediación explicando brevemente los criterios del Aprendizaje Mediado.

En el capítulo tercero, abordamos la alternativa de intervención basada en la reflexión de las consideraciones de los capítulos anteriores, y que se pueden utilizar para intervenir pedagógicamente en el proceso de la enseñanza de la catequesis.

Exponemos algunas implicaciones concretas de la manera como el catequista del Buen Pastor puede realizar una labor de mediación con los niños que asisten a la catequesis, así como la forma concreta en la que el educador-catequista deberá llevar a cabo su tarea utilizando los principios de la Experiencia de Aprendizaje Mediado. Por último presentamos algunos ejemplos muy concretos que ilustran la manera en como se aplican los criterios de mediación en la catequesis.

En el capítulo cuarto, realizamos una descripción del Centro de Catequesis para el cual fue diseñada la propuesta del presente trabajo, incluyendo los objetivos que persigue, cómo está organizado, así como una breve descripción de la

preparación que tienen las catequistas y algunas características de las sesiones con los niños.

En este capítulo describimos también el tipo de investigación realizada, incluyendo el instrumento que utilizamos para las entrevistas que se llevaron a cabo, como apoyo para conocer de que manera los catequistas, sin conocer la teoría de la mediación, utilizan en forma práctica algunos criterios de la Experiencia de Aprendizaje Mediado en las sesiones de catequesis.

Finalmente presentamos los apartados de Conclusiones y Bibliografía con la que realizamos este estudio.

Aún cuando existen muchas más mujeres que hombres que realizan este servicio dentro de la Catequesis del Buen Pastor, a lo largo de este trabajo nos referiremos indistintamente a 'la' catequista o 'el' catequista.

# 1. LA CATEQUESIS DEL BUEN PASTOR

El objetivo de este capítulo es presentar un panorama general de la Catequesis del Buen Pastor (las nociones básicas de esta catequesis, sus fundamentos pedagógicos, la forma de trabajar con los niños, cómo se lleva a cabo una sesión de trabajo, etc.) de manera que puedan comprenderse mejor las implicaciones pedagógicas que se proponen en el capítulo tercero.

## 1.1. Nociones básicas de la Catequesis del Buen Pastor

En este apartado se exponen los conceptos básicos que nos ayudarán a comprender en qué consiste la Catequesis del Buen Pastor.

### 1.1.1. El significado de "catequesis"

Después de la venida de Jesucristo, sus seguidores, los apóstoles iniciaron la tarea que su maestro les había encomendado: *"Vayan por todo el mundo y proclamen la Buena Nueva a toda la creación"* (Marcos, 16,15). Los doce apóstoles encabezados por San Pedro se lanzaron a llevar el mensaje de Jesús, primero a la comunidad judía y después a todos los "gentiles".<sup>1</sup>

En los primeros años de la era cristiana, la Iglesia se volvió misionera y proclamaba la Buena Nueva de salvación a todo el mundo conocido hasta entonces. Conforme el mensaje se fue extendiendo fue necesario ir definiendo lo esencial del mensaje de Jesús e ir comunicando el significado de los signos adoptados por la Iglesia primitiva.

Así, desde los primeros años, existieron los *catecúmenos* que eran las personas que querían convertirse al cristianismo, para lo cual tenían que prepararse para

---

<sup>1</sup> Los "gentiles" también llamados "paganos" eran todas aquellas personas que no pertenecían al pueblo judío.

recibir el Bautismo (rito de iniciación religiosa de los cristianos). Esta preparación duraba hasta 3 años y estaba dirigida únicamente a los adultos.

A principios del siglo IV, Constantino, el emperador del imperio romano, se convirtió al cristianismo y por consecuencia todo el Imperio debía hacerlo. Con el Edicto de Milán en el año 313 terminaron las persecuciones a los cristianos y comenzó una nueva era para la Iglesia.

Pocos decenios después de Constantino el cristianismo pasó de 5 a 10 millones de seguidores. Hacia el final del siglo V los cristianos constituían ya más de la mitad de la población del imperio. Con esto vinieron nuevos problemas, entre ellos la cristianización de las multitudes (niños y adultos) y la dificultad de ofrecer una buena formación cristiana a muchos nuevos bautizados.

Fue entonces necesaria la labor de *catequizar*, es decir, de educar en la fe a los recién convertidos. Desde entonces la Iglesia se ha preocupado por transmitir y educar en la fe a los bautizados.

El término "catequesis" aunque no aparece en el Nuevo Testamento, proviene del verbo *katechein* que literalmente significa "resonar, hacer eco". Este primer significado etimológico hace comprender que la catequesis busca hacer resonar la Palabra de Dios en el que escucha. El verbo tiene también el significado de instruir, de enseñar de viva voz, de contar (1Corintios, 1,4-9 y Gálatas, 6,6).

Actualmente, el Papa Juan Pablo II en el documento dedicado a la catequesis "Exhortación apostólica Catechesi tradendae" nos explica el significado de esta tarea eclesial:

*La catequesis es una educación en la fe de los niños, de los jóvenes y adultos, que comprende especialmente una enseñanza de la doctrina cristiana, dada generalmente de modo orgánico y sistemático con miras a iniciarlos en la plenitud de la vida cristiana (Juan Pablo II, 1979: 1292).*

### 1.1.2. Origen de la Catequesis del Buen Pastor

En el año de 1954, en Roma, Sofía Cavalletti, doctora en Filosofía y Letras y doctora en Teología y Lenguas Antiguas, inicia lo que se conoce como "Catequesis del Buen Pastor".

En un principio Sofía Cavalletti únicamente tuvo la intención de preparar a los hijos de una amiga para su primera comunión. Los puso en contacto con la Biblia, (que era la materia que ella dominaba), y al terminar el tiempo de preparación se dio cuenta, maravillada, de que los niños estaban encantados, no querían dejar de aprender y pedían seguir trabajando. Al darse cuenta de esto, Sofía Cavalletti se puso en contacto con Gianna Gobbi, quien había sido colaboradora de María Montessori. Juntas se pusieron a trabajar con los niños.

Con base en la observación de los niños fueron diseñando sus materiales y descubriendo cómo reaccionaban éstos, maravillándose al hablarles de Dios. Así confirmaron la "esencialidad" del niño y eso que María Montessori llama "embrión espiritual", el cual tiene que tener un ambiente favorable para que logre desarrollarse en toda su plenitud, al igual que lo necesita un embrión dentro del seno materno.

También descubrieron, al trabajar con diferentes niños de esa edad, que al hablarles de Dios y poniéndolos en contacto con la revelación, respondían de la misma manera no importando su condición social, económica o intelectual. Sofía Cavalletti se dio cuenta que las reacciones de los niños, de diversos ambientes, ante los argumentos que ella les presentaba eran siempre las mismas.

*Esto nos ha inducido a pensar que no nos encontramos ante la reacción personal de este o aquel niño, sino delante de un fenómeno que atañe al niño (Cavalletti, 1987: 18).*

Esta catequesis nacida en Roma con niños de clase media, se desarrolló bastante rápido en otros centros de ambiente campesino y obrero, en Roma y sus suburbios, en otras ciudades de Italia y más tarde en África (Tchad), Brasil, México, Estados Unidos, Canadá y Argentina. Posteriormente en Colombia, Austria, Alemania y en los últimos años también en algunos países antiguamente comunistas.

En el año de 1976 llegó a México y desde entonces se ha extendido a varias ciudades como Chihuahua (en donde se imparte como método oficial en la Diócesis), Mérida, Morelia, Torreón, Tijuana, Cancún, San Luis Potosí, Querétaro, Puebla, León, Aguascalientes, Chibxulub, Mazatlán, Ciudad de México, Estado de México y Guadalajara, entre otras.

Esta catequesis está basada en la pedagogía de María Montessori, responde a las necesidades específicas del niño y está dirigida a niños de entre 3 y 12 años de edad. La catequesis del Buen Pastor es **para** el niño.

*El método seguido [para la creación de esta catequesis] ha sido el de la **observación** de los niños en los centros de catequesis especialmente preparados (Cavalletti, 1987: 17).*

Las obras escritas por Sofía Cavalletti son el resultado de más de 30 años de catequesis con niños y hasta la fecha sigue modificando los materiales de acuerdo a la observación cuidadosa del trabajo con ellos y poco a poco corregido con base en las reacciones de los niños y de su trabajo, con el objeto de ofrecerles aquello que realmente responda a las necesidades espirituales de su edad.

### **1.1.3. El contenido de la Catequesis del Buen Pastor**

El contenido fundamental de la Catequesis del Buen Pastor – señala la Dra. Cavalletti - es la alianza ofrecida por Dios al hombre en Cristo Resucitado, a través de la parábola del Buen Pastor. En otras palabras, la figura central de esta búsqueda catequística es el Señor Jesús, tal como es presentado en la

experiencia de las primeras comunidades cristianas. De ahí la importancia de poner al niño en contacto con los Evangelios y de una manera especial con las parábolas, <sup>2</sup> entre las cuales ocupa un puesto privilegiado la del Buen Pastor, como la gran revelación del amor redentor, misericordioso y tierno de Dios.

El método de esta catequesis ha sido definido como un método “espiral”, ya que se va desarrollando de un núcleo central (el curso para niños de 3 a 6 años de edad) y se irá abriendo hacia perspectivas más amplias; el programa para niños de 3 a 6 años contiene lo esencial del mensaje cristiano: *Dios es amor, Cristo ha resucitado*; que puede ser considerado como el capullo de una flor y que posteriormente abrirá (teniendo en claro que la flor ya está —de alguna forma— ahí en el capullo) (Cavalletti, 1995: 4). El contenido de la catequesis para niños mayores será ir escudriñando y “desenvolviendo” ese mensaje central.



Figura 1-1 Método espiral (Propuesta de la autora)

Por otro lado es importante mencionar que

*[...] el eje de esta experiencia catequística lo constituye el hecho de que en lo más íntimo del ser humano, de una manera especial en lo más profundo del niño, existe una verdadera hambre de amor que en el fondo es anhelo vital de Dios (Cavalletti, 1987: 15).*

Sofia Cavalletti, observa que el anhelo de amar y ser amado es, sin lugar a dudas un anhelo religioso que, cuando es sabiamente encauzado por la pedagogía de la

---

<sup>2</sup> La parábola es un relato breve que tomando como punto de partida hechos de la vida cotidiana, describe figuradamente un suceso, con la intención de provocar una respuesta en los oyentes y de transmitir una verdad o enseñanza moral. Fue uno de los medios privilegiados de la enseñanza de Jesús.

revelación del amor de Dios, conduce al niño a admirables experiencias de contemplación y de comunión con el Señor. *“La experiencia religiosa es fundamentalmente una experiencia de amor y el amor es, para el ser humano, esencial para la vida” (Cavalletti, 1987: 18).*

Por lo tanto no se trata de que el niño sepa mucho, aprenda leyes, memorice oraciones; se trata de que viva la experiencia del amor de Dios, que descubra su gran amor que siempre lo acompaña y es incondicional.

Sofía Cavalletti nos recuerda que

*[...] es más fácil y menos comprometedor hablar al niño del ángel de la guarda que de Cristo muerto y resucitado [sin embargo] no debemos tener miedo de afrontar los temas más grandes con los pequeños [...] mientras logremos permanecer sobre un plano de esencialidad, los niños nos escuchan, encantados y felices (Cavalletti, 1987: 48).*

En cuanto al contenido se refiere, esta catequesis se basa en las fuentes de la revelación cristiana: la Biblia, la Liturgia<sup>3</sup> y el misterio de la Vida.<sup>4</sup>

Otro rasgo de esta catequesis es su fidelidad a la tradición cristiana, es decir, que los temas que se dan a los niños son todos propios del mensaje cristiano y que siguen permaneciendo vivos hasta ahora en la vida de la Iglesia.

La Dra. Cavalletti propone que el catequista deberá ser el enlace entre la grandeza de Dios y la interioridad del niño, sin moralizar, sin obstruir ni obstaculizar ese encuentro del niño con Dios, y siendo —como ella lo llama— un “siervo inútil”. El catequista no debe “inventar” sino sólo servir y revelar el mensaje al niño. Se trata de que, respetando esa relación, atienda a la petición del niño *“Ayúdame a encontrar a Dios por mi mismo” (Cavalletti, 1987: 42).*

<sup>3</sup> La liturgia, de acuerdo al Catecismo de la Iglesia Católica en el número 1070 es definida como la manera de expresar la fe a través del culto; es la celebración del culto divino.

<sup>4</sup> “Vida” como la misteriosa y preciosa presencia, en nosotros y alrededor de nosotros, de la fuerza vivificante de Dios, que nos sostiene, nos lleva y nos hace crecer (Cavalletti, 1987: 20).

*Para que la catequesis tenga un carácter vivo verdadero, es necesario no presentarla al niño como algo "totalmente hecho", algo listo y completo y totalmente elaborado, sino más bien ofrecer al niño fuentes o sugerencias para su reflexión y meditación (Cavalletti, 1995: 3).*

La actitud del adulto debe ser entonces discreta y humilde servidora de la Palabra y que sabe retirarse oportunamente en el momento en que el niño vive su íntima unión con el Señor.

Es por eso que el lugar en donde se "imparte" la catequesis se llama ATRIO, pues el atrio en las antiguas basílicas cristianas es la parte anterior, la antesala del recinto sagrado, es el espacio entre la calle y el lugar de oración; así los salones de trabajo se llaman ATRIOS pues propician la entrada al recinto sagrado que es la interioridad del niño con Dios y al cual, los demás no tenemos acceso.

*[El atrio] es un lugar en el que el niño comienza a conocer las grandes realidades de su vida cristiana, pero también, y sobre todo, comienza a vivirlas en la meditación y en la oración. No tiene nada de un aula escolar, no es un lugar de instrucción religiosa, sino de **vida religiosa**. El atrio es un lugar de trabajo, pero en él, el trabajo se convierte en coloquio con Dios; ya es, de alguna manera, lugar de culto, en el cual el niño puede vivir el culto según su ritmo, cosa que no es posible en la iglesia (Cavalletti, 1987: 53).*

#### **1.1.4. Una sesión de trabajo de catequesis**

Una sesión de trabajo en el Atrio se realiza de la siguiente manera:

- a) Bienvenida y acogida: Los catequistas reciben a los niños que van llegando saludándolos a cada uno por su nombre.
- b) Trabajo personal: los niños van llegando al atrio y van escogiendo libremente con qué material desean trabajar. Pueden trabajar con cualquier material que ya se les haya presentado o bien pedir al catequista o a algún compañero que les enseñe a trabajarlo.

- c) **Presentación:** En algún momento de la sesión que el catequista juzgue conveniente, invita a los niños a conocer y meditar una nueva presentación o material de trabajo. Los niños toman su silla y se dirigen al "rincón" en donde se les hará la presentación. El catequista "da" una presentación preguntando, dialogando y meditando con el niño acerca de la misma.

El mensaje debe ser transmitido con pocas palabras. Mientras más pequeño sea el niño, más sencillo y con menos palabras será el "anuncio" (Cavalletti, 1987: 48). El tema dependerá del programa previamente establecido, del ciclo litúrgico o bien del interés de los niños.

En algunas ocasiones se finaliza con una pequeña celebración: cantos, oraciones hechas por los niños, etc.

- d) Se invita a los niños a trabajar con el material recién conocido o a continuar con su trabajo personal que dejaron pendiente.

Al finalizar la sesión el niño guarda el material con el que trabajó dejando todo tal y como lo encontró al llegar.

Durante el trabajo personal el catequista debe estar atento para ayudar a los niños a profundizar en el mensaje, cuidando de intervenir *sin interferir* en la interioridad del niño con Dios.



Figura 1-2 Catequista acompañando a una niña en el trabajo personal  
Atrio San Ignacio, Guadalajara

De acuerdo a lo propuesto por Sofía Cavalletti, podemos apuntar que hay diferentes momentos en la catequesis:

*[...] el primer momento es el tiempo de escuchar y recibir el mensaje; el segundo cuando el que escucha reconsidera dentro de sí mismo lo que ha oído, [puesto que] cada quien debe ir por sí mismo, oyendo, escuchando y respondiendo al Maestro interior (Cavalletti, 1995: 5).*

Los grupos tienen un cupo máximo de 15 niños agrupados de acuerdo a un nivel en donde están mezclados de la siguiente manera:

- 1er. nivel: niños de 3 a 5 años,
- 2º nivel: niños de 6 a 9 años y
- 3er. nivel: niños de 10 a 12 años.

Normalmente cada grupo tiene dos catequistas para acompañar a los niños en esta experiencia de fe.

Durante las sesiones se propicia el ambiente de silencio que favorezca a su vez la reflexión y meditación del niño.

Cada presentación tiene un aspecto específico de la revelación cristiana que se desea transmitir, uno o varios objetivos particulares por alcanzar y varios materiales que ayudan al niño a la asimilación y profundización del mensaje, a su propio ritmo, con el Maestro interior, que es Cristo.

El material en el atrio está dividido en diferentes "secciones"; así, se tiene el rincón de vida práctica (en donde están los materiales de papelería con los que se trabaja como hojas blancas colores, tijeras, resistol, borrador, regla, etc.) la zona de geografía (aquí se encuentran el globo terráqueo, mapa-mundi, planisferio, mapas geográficos de la tierra de Israel, maqueta de Jerusalén etc.), la zona de la infancia de Jesús (con los materiales de la Anunciación, la Visitación, Nacimiento, Adoración de los magos, Huida a Egipto, Presentación del niño al templo, etc.), el área de liturgia (vinajeras, cáliz, patena, lavatorio de manos, pequeño altar, calendario litúrgico, etc.), el rincón del bautismo (pila bautismal, agua, cirio pascual, vela, vestidura blanca, aceites, Biblia, etc.), el rincón de la oración, el rincón de las Parábolas y al centro el material de la parábola del Buen Pastor.

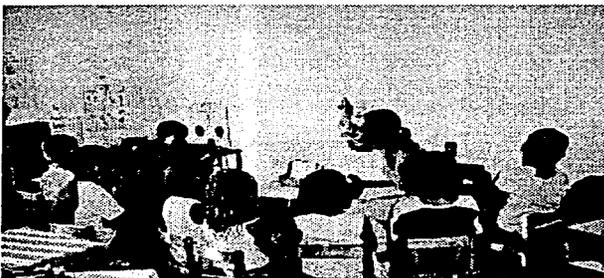


Figura 1-3 Presentación a los niños de primer nivel (de 3 a 5 años)  
Atrio San Ignacio, Guadalajara

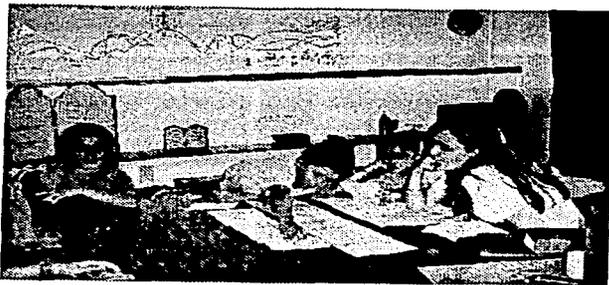


Figura 1-4 Presentación a los niños de tercer nivel (de 10 a 12 años)  
Atrio San Ignacio, Guadalajara



Figura 1-5 Trabajo personal - Niña trabajando con el material del Bautismo  
Atrio San Ignacio, Guadalajara

### 1.1.5. Ejemplo de una presentación

**TEMA GENERAL:** Parábolas

**NOMBRE DE LA PRESENTACIÓN:** El Buen Pastor

**EDAD:** A partir de los 3 años.

**TIEMPO LITÚRGICO:** Puede ser en Cuaresma por ser parábola pascual, o al inicio del año de atrio.

#### **PUNTOS DEL MENSAJE CRISTIANO:**

- Anuncio del amor protector de Dios que se nos manifiesta en el Buen Pastor.
- Anuncio del misterio pascual: Muerte y Resurrección de Jesús.
- La Alianza: el pastor llama y las ovejas escuchan.

**OBJETIVO DIRECTO:** Que los niños empiecen a conocer al Buen Pastor y a enamorarse de Él. Evidenciar el amor del Buen Pastor hacia sus ovejas.

**PRESENTACIÓN:** La catequista sentada al centro del atrio con los niños sentados en semi-círculo alrededor del material, dice:

Una vez los amigos de Jesús le preguntaron ¿tú quién eres? Ahora vamos a escuchar qué dice Jesús cuando le preguntamos ¿quién eres TÚ?

Se hace la lectura del texto del Buen Pastor.

*El Buen Pastor llama a cada una de sus ovejas por su nombre y las saca fuera del corral. Cuando han salido todas las suyas, va delante de ellas y las ovejas lo siguen, porque conocen su voz. Pero no seguirán a un extraño, sino que huirán de él, porque no conocen la voz de los extraños.*

*Yo he venido para que tengan vida y la tengan en abundancia. Yo soy el buen pastor. El buen pastor da su vida por las ovejas.*

*Yo soy el buen pastor y conozco a mis ovejas y las mías me conocen a mí, como me conoce el Padre y yo conozco a mi Padre y doy mi vida por las ovejas. También tengo otras ovejas que no son de este redil; debo guiarlas también y así habrá un solo rebaño y un solo pastor (Juan, 10, 3b a 5, 10b a 5 y 10b-11, 14-16).*

¿Qué es lo que más les gusta del lo que acabamos de leer? Esperar la respuesta de los niños y se comenta brevemente.

Presentamos el material: Este es el pasto y el redil del Buen Pastor (se señala tocándolo lentamente) Se saca de la caja y se muestra: El Buen Pastor, las ovejas (se saca una por una las ovejas y se meten al corral como si fueran caminando. Ya que están adentro las 10 ovejas y el Buen Pastor, se cierra la puerta.) Se vuelve a leer el texto y cuando se lee "las saca fuera" lentamente se mueven las figuras (se saca primero el Buen Pastor y cada una de las ovejas atrás de él). Nota: Cuando se lee no se mueven las figuras.

En tiempo de Cuaresma o Pascua, cuando se lee "Yo soy el Buen Pastor que da la vida por sus ovejas" se acuesta el Buen Pastor boca arriba y se dice, "El Buen Pastor murió en la cruz para darle su vida a sus ovejas, pero una vida diferente, porque resucitó y les da una vida nueva, una vida especial, una vida para siempre (se levanta el Buen Pastor) y se continúa con el texto.

Al terminar la lectura se continúa con una meditación: ¿Qué hace el Buen Pastor por sus ovejas? El catequista espera las respuestas de los niños como: las llama a cada una por su nombre, las cuida, les da de comer, las saca del redil...

¿Cuándo las llama, ellas qué hacen?

Lo siguen porque conocen su voz.

Y comenta ¡Qué ovejas tan afortunadas!

Jesús dijo "Yo soy el Buen Pastor", y podemos hacerle otra pregunta ¿quiénes son esas ovejas que quiere tanto? ¿serán las ovejas que vemos en el campo?, ¿esas ovejas que chiquea y da la vida por ellas?

Esta presentación termina en pregunta y en silencio viendo el material.

Al finalizar, el catequista comenta: aquí se va a quedar el material para cuando quieran trabajar con él y le pueden preguntar al Buen Pastor ¿quiénes serán esas ovejas?

Les voy a mostrar cómo se guarda el material. (Lentamente y en silencio se guarda el material en la caja).



Figura 1-6 Niña trabajando con el material de la parábola del Buen Pastor  
Atrio San Ignacio, Guadalajara

El objetivo es que el niño descubra que **él es una de esas ovejas tan afortunadas**, transfiriendo así todo ese amor protector del Buen Pastor por sus ovejas, al amor de Dios **hacia él**. Otro objetivo que se persigue con esta presentación es el anuncio del misterio pascual: muerte y resurrección de Jesús.

Este es un descubrimiento de mucho gozo, lo hace poco a poco, al trabajar el material, es decir, moviendo las figuras como lo muestra el catequista, leyendo y meditando sobre el texto. El catequista nunca da la respuesta.

Ya que la "Catequesis de Buen Pastor" se basa en la pedagogía de María Montessori es necesario analizar los fundamentos pedagógicos de esta postura.

## 1.2. Fundamentos pedagógicos: María Montessori

La frase que sintetiza el concepto de educación según la Dra. Montessori es "La educación como ayuda a la Vida". Es la ayuda que nosotros damos a la Vida, con V mayúscula: a través de la vida misma el niño asume su tarea de constructor del hombre como lo ha definido María Montessori: "Ayúdame a hacerlo yo solo". La educación propuesta por la doctora Montessori promueve el proceso de auto-educación, y no solamente del niño sino de la persona en cualquier etapa de la vida.

Para poder entender los fundamentos pedagógicos propuestos por María Montessori es necesario conocer su concepción del desarrollo de la persona.

### 1.2.1. Etapas del desarrollo

Línea de desarrollo de la persona <sup>5</sup>

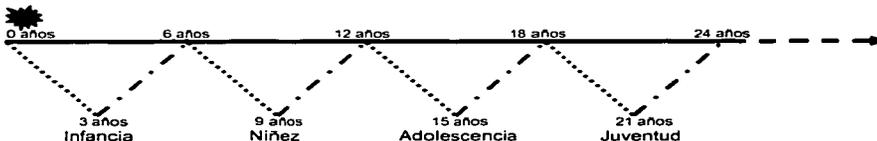


Figura 1-7 Las fases de la edad evolutiva de M. Montessori (Gobbi, 1996: 75)

<sup>5</sup> Esta gráfica fue presentada por M. Montessori en el curso internacional de Perugia en el año de 1950.

Esta línea de desarrollo de la persona va de 0 (y también antes del nacimiento) hasta los 24 años. En este proceso podemos observar las diferentes etapas del desarrollo. Cada etapa está preparada por la precedente etapa y prepara la sucesiva.

La línea horizontal es la línea de la vida (se indica la edad cronológica). A lo largo de esta línea se encuentran distintos periodos de desarrollo que van desde los 0 a los 24 años: Infancia, Niñez, Adolescencia y Juventud (Gobbi, 1996: 47). Tienen una duración de 6 años cada uno, empezando por el 0 que marca el momento del nacimiento y que vemos envuelto en una llama que simboliza el centro vital o la carga vital de la vida psíquica.

Las cuatro etapas del desarrollo del ser humano están representadas por triángulos. Las líneas descendentes muestran progresión y las ascendentes regresión. Con el lado izquierdo, se quiere significar un crecimiento de intensidad creativa, que abre cada etapa de desarrollo a un conjunto de experiencias particulares y consecuentemente adquisiciones y conquistas; con el vértice el alcance de un máximo de esta intensidad y una etapa en preparación para la apertura de la siguiente, con nuevas características y potencialidades. Estas líneas no continúan indefinidamente, terminan al encontrarse con la línea de la vida.

Estas cuatro etapas del desarrollo humano se definen por los colores rojo (línea punteada ..... ) y azul (línea con punto y guión — . — ) en forma alternada. Las etapas en línea punteada roja quieren representar las fases de intenso trabajo constructivo, seguido por dos fases de color azul de carácter muy diverso, fases más tranquilas, menos creativas; periodos en los cuales se consolida cuanto aconteció antes (ACOFORC, 2000: 34).

El primer triángulo, correspondiente a la primera etapa, es el de la **infancia** y se divide en dos fases: periodo de 0 a 3 años (ascendente) y periodo de 3 a 6 años (descendente). Esta primera etapa se distingue de todas las demás por la calidad de la mente del niño, en la cual el adulto no puede intervenir directamente. Es todo un mundo lleno de sorpresas y de maravillas, es el tiempo de la "mente absorbente", como la definió la Dra. Montessori, en la cual los conocimientos se absorben no por vía intelectual sino gracias al ambiente en el cual vive. Desde un punto de vista pedagógico podemos interpretar el significado de este periodo, como el resultado de un proceso de socialización del niño.

Es el tiempo de las mayores transformaciones: basta con observar la gran diferencia de un niño de 0 a 1 año con uno de 3 años. En esta primera fase se establecen las bases de toda la estructura psíquica del hombre y se forman esos caracteres psíquicos que lo acompañarán toda la vida, los cuales constituyen la personalidad.

La segunda etapa del desarrollo que es la **niñez** va de 6 a 12 años. Es una etapa de quietud, de paz, en la que se recoge lo mejor de lo que con anterioridad se pudo desarrollar según las leyes naturales: en esta segunda edad se consolida el aspecto físico de la persona. El niño posee una capacidad suficiente para iniciar los estudios.

*Es de hecho una etapa de fuerza, salud y estabilidad; el niño adquiere definitivamente todos sus dientes, sus huesos se consolidan y siempre que en la etapa precedente sus fuerzas naturales no hayan sido impedidas o sofocadas, es una etapa de serenidad y sin mayores dificultades de orden físico ni educativo (ACOFORC, 2000: 35).*

En la **adolescencia**, tercera etapa, se verifican grandes cambios: las glándulas empiezan a funcionar para diferenciar sexualmente al individuo. Él crece rápidamente y se presenta desproporcionado en las partes de su cuerpo: tórax

pequeño, con los pulmones que no oxigenan lo suficiente la creciente superficie corpórea; este desequilibrio repercute sobre el equilibrio psíquico.

Desde un punto de vista social nace el individuo social. El adolescente es cambiante de humor, inconstante, en cierto momento lleno de voluntad, y al siguiente apático; es por lo tanto un período de crisis, que una vez superado, entra en la plenitud de su ser, abastecido de todas sus energías y sus capacidades (ACOFORC, 2000: 35).

La cuarta etapa: **juventud**. Es el período de la madurez, es nuevamente un ciclo de paz, de tranquilidad. La información fisiológica del individuo se completa.

*Tranquilidad y capacidad de absorción son las características de esta edad: si el periodo precedente fue un triunfo éste será un periodo en el cual se recogerán los frutos de las fases precedentes (Gobbi, 1996: 52).*

Estas 4 etapas a pesar de ser distintos períodos de crecimiento, se entrelazan y forman una unidad en los impulsos que empujan al hombre hacia el fin por el que es atraído. El hombre por su tendencia natural a la perfección, -precisa la Dra. Montessori- aspira a ser mejor y a dar cada vez más de sí y la educación debe ayudar a la formación, para que él pueda no solo tender, sino encontrar cada vez ideales más altos.

Esto se relaciona con lo que recientemente propuso William Schaie (1977), teórico del desarrollo humano. Este autor definió un modelo de desarrollo cognoscitivo en el que identificó 5 etapas por las cuales pasa una persona para adquirir conocimientos. Para este autor, el período de la infancia y la adolescencia es una etapa de "adquisición".

### 1.2.2. La Mente absorbente

Según la Dra. Montessori el niño posee una mente diferente a la de los adultos. Es una "mente absorbente" ya que a través de ésta el niño absorbe inconscientemente todo lo que lo rodea, adquiere conocimientos acerca de su medio y se adapta a él.

*El niño posee una sensibilidad absorbente hacia cualquier cosa que exista en su ambiente, y sólo puede adaptarse mediante la observación y la absorción del ambiente: tal forma de actividad revela un poder subconsciente que sólo posee el niño (Montessori, 1986: 88).*

La acción de la mente absorbente del niño es semejante a una esponja que al solo ponerla en contacto con el agua, la absorbe y la hace parte de sí; su acción la vemos claramente en la forma como el niño aprende la lengua materna, naturalmente, sin esfuerzo, solo viviendo.

*Podemos decir que nosotros (los adultos) adquirimos los conocimientos con nuestra inteligencia, mientras que el niño los absorbe con su vida psíquica. Simplemente viviendo, el niño aprende a hablar el lenguaje de su raza. Es una especie de química mental que opera en él (Montessori, 1986: 42).*

Las impresiones no sólo penetran en la mente del niño, sino que la forman, se "encarnan" en él (ACOFORC, 2000: 38). El niño crea su propia mente utilizando las cosas que se encuentran en su ambiente. Esto es un proceso inconsciente.

A través de la *mente absorbente*, el niño conquista el movimiento y se fijan en él los caracteres psíquicos que lo diferencian de otras culturas: las costumbres, los prejuicios, los sentimientos, la religión etc.

La mente absorbente se construye no mediante esfuerzos voluntarios, sino bajo la guía de las "sensibilidades internas" que Montessori llama "periodos sensibles" y que analizaremos a continuación.

### 1.2.3. Periodos sensibles

El tema de los periodos sensibles es un argumento fundamental del pensamiento de María Montessori, está en la base de su obra educativa y por lo tanto también de la catequesis del Buen Pastor, como lo veremos más adelante.

Los periodos sensibles son etapas en las cuales el niño (no importando el ambiente ni el nivel económico) se siente atraído irresistiblemente hacia ciertos objetos, o mejor dicho, hacia ciertas adquisiciones, como por ejemplo el lenguaje.

Se trata de una fuerza que preside el desarrollo del niño, que exige ser satisfecha, y tiene su caducidad determinada (es decir que una vez pasado el periodo sensitivo se pierde la posibilidad de una conquista natural). Es la fuerza de la vida que se viene realizando por etapas sucesivas y reclama fuertemente su realización.

*Se trata de sensibilidades especiales, que se encuentran en los seres en evolución, es decir, en los estados infantiles, los cuales son pasajeros y se limitan a la adquisición de un carácter determinado. Una vez desarrollado este carácter, cesa la sensibilidad correspondiente (Montessori, 1982: 76).*

Esta sensibilidad permite al niño ponerse en contacto con el mundo exterior de un modo excepcionalmente intenso. Todo le resulta fácil, todo es entusiasmo y vida. Estas sensibilidades interiores convierten sensible al niño únicamente para ciertas cosas e indiferente para otras. Cuando alguna de estas "sensibilidades" se 'apagan', otras se 'encienden' y así se van construyendo las conquistas de la infancia (Montessori, 1982: 79).

Desde un punto de vista pedagógico es muy importante considerar los diferentes periodos sensibles de los niños, ya que sólo respondiendo a ellos podremos favorecer el aprendizaje de una manera más natural.

Los periodos sensibles del niño propuestos por María Montessori y que competen a este estudio se clasifican de la siguiente manera:

- De 3 a 6 años
- De 6 a 9 años y
- De 9 a 12 años

#### **1.2.3.1. De 3 a 6 años**

El niño de 3 a 6 años está en el periodo sensible del orden, el movimiento, el lenguaje, el refinamiento de los sentidos, la socialización y el potencial religioso.

##### **• Periodo sensible del orden**

Es uno de los más importantes y está directamente relacionado con la tendencia humana de la orientación. El orden es para el niño su plano de sustentación ya que en la primera edad es en la que toma los elementos de orientación del ambiente que le permiten conocerlo, orientarse, establecer relaciones y crear su inteligencia. Así, para el niño, el orden no tiene el mismo significado que tiene para el adulto, el cual lo exige en cuanto él vive más cómodamente. Para el niño, el orden significa necesidad de tener puntos de referencia de personas y cosas del adulto. Volver a encontrar personas y cosas en el mismo lugar le dan seguridad; esta seguridad será la base de una construcción armoniosa de su persona.

##### **• Periodo sensitivo del movimiento**

El niño desarrolla su inteligencia a través del movimiento. El movimiento le ayuda en su desarrollo psíquico, porque es su modo de conocer y relacionarse con el ambiente.

*El movimiento es un factor esencial para la construcción de la inteligencia, que se alimenta y vive de experiencias obtenidas del ambiente exterior. Incluso las ideas abstractas provienen de una*

*maduración de los contactos con la realidad, y la realidad se apresa por medio del movimiento (Montessori, 1982: 156).*

El niño crea sus propios movimientos y una vez creados, los perfecciona. Siente un gran deseo de moverse, de controlar su cuerpo para conocer el mundo y luego tener un control del ambiente en el que vive. El recién nacido se desplaza atraído por lo que lo circunda y es tan fuerte esta atracción que lo impulsa al movimiento mismo que lo hará después caminar, primero gateando y finalmente de pie.

*[Por otra parte] a través del movimiento, el niño va adquiriendo conciencia de su propio cuerpo y esto lo lleva a la concentración, de manera que cualquier actividad de concentración mental pasa a través del cuerpo humano, cambiando las condiciones del cerebro y del cuerpo (ACOFORC, 2000: 41).*

- **Período sensitivo del lenguaje**

Por lenguaje entendemos todas las formas de comunicación humana: gestos, mirada, música, arte, lengua, etc. La experiencia de la lengua es una experiencia fundamentalmente humana y tiene que ver con la capacidad de hablar, escribir y leer. Es decir la tendencia humana a la comunicación.

El niño pequeño, a través de la mente absorbente aprende la lengua. *"Ningún niño se 'fatiga' al aprender la lengua materna, 'su mecanismo' la elabora en su totalidad"* (Montessori, 1986: 152). A los tres años puede articular una lengua por el tipo de sensibilidad que posee. Una adecuada intervención pedagógica en esta etapa es la de favorecer un ambiente lingüísticamente rico y que le permita al niño expresarse sin recibir burlas cuando su expresión no sea correcta.

- **Período sensitivo de refinamiento de los sentidos**

La tendencia del ser humano a la exploración, la reconocemos fácilmente en el niño pequeño, que se caracteriza por ser un explorador sensorial; quiere conocerlo todo a través de sus sentidos y esto le permite conocer el mundo y adaptarse a él.

En el desarrollo del niño la primera actividad es la de los sentidos, ya que experimenta impresiones y es un buscador activo de estas impresiones en el ambiente (ACOFOREC, 2000: 42).

- **Período sensitivo de socialización**

Aunque la Dra. Montessori no se refirió directamente de la socialización como periodo sensible, se le ha dado gran importancia al desarrollo de este aspecto en la construcción de la personalidad del niño y por esto sus seguidores lo incluyen como tal.

La socialización es el proceso por medio del cual las personas aprenden las normas de la sociedad y de los grupos sociales, de modo que puedan funcionar dentro de ellos.

Inicialmente la socialización se da al interior de la familia, hasta los tres años; a ésta se le denomina socialización primaria.

*Es durante el primer año de vida cuando el niño adquiere la confianza básica, cimentada en la relación madre-hijo y que si no es adquirida en ese momento particular, deja huellas profundas en el ser humano (ACOFOREC, 2000: 42).*

Luego, el niño necesita encontrarse e interactuar con niños de su edad y vivir una experiencia de socialización secundaria. En su pequeño grupo el niño va a empezar a experimentar valores sociales como el respeto, la paciencia, la solidaridad, etc.

*[Además] el mayor perfeccionamiento de los niños se produce a través de las experiencias sociales [...] Los niños de distintas edades se ayudan mutuamente; los pequeños ven lo que hacen los mayores y les piden explicaciones, que éstos dan de buena gana. Es una verdadera enseñanza ya que la mentalidad del niño de cinco años es tan próxima a la del niño de tres, que el pequeño comprende fácilmente de él lo que nosotros no sabremos explicarle [...] Los niños*

*mayores se convierten en héroes y maestros, y los más pequeños son sus admiradores (Montessori, 1986: 283).*

A este respecto quisiéramos agregar lo que Erik Erikson apuntó con respecto al desarrollo social de las personas. Según este autor las necesidades psicosociales se convierten en fuerzas que impulsan el desarrollo y la conducta humana. Erikson dividió el desarrollo humano en 8 etapas <sup>6</sup> y precisó que en cada una el individuo tiene una tarea psicosocial que resolver.

Erikson apunta que en el niño de 3 a 5 años las capacidades motoras e intelectuales siguen creciendo. Los niños siguen explorando el ambiente y experimentando cosas nuevas.

- **Período sensitivo religioso**

En el ser humano existe la tendencia a la trascendencia. El niño de tres años manifiesta una alegría muy especial ante el contacto con la realidad religiosa - señala la Dra. Montessori-. Es cuando el niño descubre que es el objeto del amor de Dios.

El niño posee un "embrión espiritual", un potencial religioso que es una misteriosa fuerza interna que lo hace relacionarse con Dios de una manera natural, no le es dada desde fuera, sino que viene del interior. Este embrión espiritual necesita de un ambiente especial para que pueda desenvolverse.

En un campo educativo María Montessori descubre cómo la religión, antes que un hecho cultural y de doctrina, es una relación vital del alma con Dios. Sofía Cavalletti completa esta idea y subraya que el niño tiene una necesidad vital de amor, y esta necesidad de ser amado depende, no tanto de una carencia que

---

<sup>6</sup> Estas ocho etapas son: Infancia (0-1 año), Infancia (1-2 años), Niñez temprana (3-5 años), Niñez intermedia (6-11 años), Adolescencia (12-14 años), Juventud (entre 20 y 30 años), Madurez (entre 40 y 50 años) y Vejez (de los 60 años en adelante).

necesita ser satisfecha, sino de dos plenitudes que buscan encontrarse (Cavalletti, 1987: 41).

### **1.2.3.2. De 6 a 12 años**

Como se definió anteriormente, la primera fase de desarrollo de los 0 a los 6 años es una etapa de construcción de la personalidad del niño. Esta segunda fase, de los **6 a los 12 años**, es el período en el que el niño desarrolla y consolida su personalidad. Es una etapa de tranquilidad, de estabilidad y serenidad porque:

- ✓ Por su apertura cósmica (el niño se siente parte del cosmos), conoce ya el mundo y sus capacidades y límites personales.
- ✓ Está seguro de sí mismo y se siente dueño del ambiente, sabe moverse en él.
- ✓ Ordena las experiencias que ha acumulado en la etapa anterior, las resume y consolida.
- ✓ Su crecimiento físico es armónico, sufre pocos cambios: cambia ya a los dientes permanentes, la consistencia y forma de su cuerpo son más definitiva, se encuentra más saludable y fuerte.
- ✓ Se distingue del niño pequeño especialmente en 4 aspectos: **intelectual, moral, social y espiritual-religioso.**

#### **• Aspecto intelectual**

El niño de 6 a 12 años quiere conocer todo. Continúa siendo un explorador, le interesa investigar. Puede también tener una concentración profunda y realizar trabajos continuados, durante dos o más sesiones. Adquiere el conocimiento en gran medida, por vía intelectual. Le interesa conocer para ubicarse en el universo, como parte de él.

Su mente razona: le interesan las causas y efectos de los fenómenos o acontecimientos, por eso pregunta el por qué y el cómo; es muy importante

considerar este aspecto en el proceso pedagógico, pues no se le debe dar todo ya hecho o explicado; se trata de sembrar en él la semilla de la cultura.

Posee ya una imaginación creadora con base en el conocimiento de la realidad. No le interesa el orden.

- **Aspecto moral**

Es una característica muy importante en esta edad y es cuando empieza el periodo sensible de la moral (el bien y el mal); el niño quiere conocer los límites morales. No acepta todo lo que se le dice, pregunta y juzga.

Necesita leyes, reglas, límites, porque está desarrollando su conciencia. Siente necesidad de justicia. Juzga a los demás. *"No es un 'chismoso' cuando viene a contarnos todo, sino que quiere saber qué pensamos los adultos de lo que sucede: ¿es bueno o malo?" (Cavalletti, 1995: 11).*

*En esta edad se interesan profundamente en la conducta de las personas, en cómo se porta uno en comparación con otros, porque a éste le dijimos que sí y al otro que no, se centran en un deseo de juzgar, ¿qué es bueno y qué es malo? ¿por qué? Y por eso rabian cuando ven que el adulto no es 'justo'. Tienen un gran interés y exigencia de conocer juicios exactos sobre las cosas en esta línea de bueno-malo, justo-injusto (Cocchini, 1992: 10).*

El niño pide coherencia entre lo que hace y lo que dice el adulto; lo que se debe y no se debe de hacer. Es capaz de sentir compasión y generosidad hacia los demás. Empieza la conciencia de sí mismo y de las necesidades de los otros.

Según Piaget el desarrollo moral es un proceso cognoscitivo gradual, que es estimulado por las relaciones sociales de los niños conforme van creciendo. De acuerdo a este autor, el niño pasa de una "moralidad forzada" (conducta obligada por las reglas o la autoridad), a una moralidad de cooperación (conducta regulada por el respeto y el consentimiento mutuos); de la heteronimia a la autonomía; de

una moralidad de obediencia a una moralidad de reciprocidad. Esto sucede cuando las personas empiezan a sentir desde el interior, el deseo de tratar a los demás como desearían ser tratadas.

También Lawrence Kohlberg realizó interesantes estudios acerca del desarrollo del juicio moral en niños y jóvenes e identificó tres niveles principales: el pre-moral, la moralidad de conformidad a los roles convencionales y la moralidad de principios aceptados por la persona (Rice, 1997: 448). Al igual que Piaget, este autor refuerza que el pensamiento moral se desarrolla gradualmente conforme el individuo pasa por una secuencia de etapas morales cada vez más sofisticadas.

- **Aspecto emocional o afectivo**

Es más seguro de sí mismo, porque conoce el ambiente y sus límites personales. Tiene mayor independencia afectiva (de sus padres o adultos). Siente un deseo de independencia para descubrir todo por sí sólo.

- **Aspecto social**

Quiere ser como los otros de su edad. Juega con niños mayores y le interesa hacer equipos y formar "clubes". Muestra su cariño más conscientemente y quiere complacer a quien ama. Escucha las conversaciones de los adultos, para asegurar sus propios juicios. Le interesa el amor fiel, es conciente de las cosas que no hace bien. Colecciona objetos, los intercambia, compara con otros.

Se da la segregación de sexos: niños con niños y niñas con niñas. No acepta fácilmente trabajar o jugar con los del otro sexo. Acepta con agrado sugerencias de los adultos o de personas mayores a él.

Tiene una gran necesidad de: ser aceptado por su grupo (más que por los adultos), amar y ser amado (aunque muchas veces no se muestre muy afectuoso), tener reglas, límites y consistencia por parte del adulto. Necesita también

independencia, ser más libre e ir sintiendo que es capaz y que puede cumplir con sus responsabilidades.

Esto se relaciona con lo propuesto por Erik Erikson, quien apunta que

*El niño de 6 a 11 años aprende a cumplir las demandas del hogar y desarrolla un sentimiento de valía tras la obtención de estos logros y la interacción con los demás (Rice, 1997: 34).*

- **Aspecto espiritual y religioso**

Le interesa ampliar y profundizar en los temas religiosos. Es muy sensible al amor incondicional de Dios. Busca llegar a una respuesta libre de ese amor. Sobre esta base del amor de Dios, de sus dones, comprenderá al Dios juez de amor (así lo capta el niño), porque es un Dios que no acepta, no soporta el mal, pero nos ama. El amor fiel de Dios le llevará a una relación de amor con los otros y con el mundo y se cuestionará más conscientemente ¿qué tendré que hacer para responder a Dios?

Aunque hemos descrito aquí las características de los niños de 6 a 12 años, podemos presentar algunas otras **características específicas de los niños de 9 a 12 años.**

En esta etapa continúa el desarrollo y consolidación de su personalidad, tiene mayor dominio de sí mismo, es más capaz de trabajar en equipo, comienza a tener cambios en su carácter debido a los cambios físicos propios de la preadolescencia, si interrumpe algún trabajo, vuelve a él sin perder impulso, le gusta poner a prueba su habilidad, desea intensamente trabajar por los demás, le agrada gozar de libertad, sin la mirada del adulto, perfecciona su pericia en el manejo de operaciones aritméticas, el uso de herramientas y otras habilidades. Planifica y prepara sus actividades. Pide que se le explique, en los trabajos, los pasos sucesivos.

Tiene más desarrollada su conciencia, se autoevalúa y también a los demás, hace crítica de la sociedad, quiere, con mayor fuerza conocer las cosas por él mismo. Le interesa la información de lo que sucede en el mundo, por eso adquiere conciencia de la publicidad. Necesita sentirse depositario de la confianza de los adultos. Empieza a ser capaz de aceptar sus culpas, por eso le parece justa la disciplina y la acepta cuando es con justicia. Tiene un agudo interés por las leyes, reglas, castigos y privilegios. Es muy sensible a las ideas fundamentales de la justicia. Le interesa la justicia social.

*[...] se despierta y toma mayor significado y conciencia un sentimiento social; los muchachos sienten la responsabilidad de las propias acciones con respecto de los otros. Es el tiempo en el cual el muchacho pide un modelo de comportamiento, todavía más, una guía que dirija su conciencia (Gobbi, 1996: 59).*

Lo que le interesa lo hace muy bien. Le interesa leer historias, porque está buscando ubicarse en el mundo y en la historia misma. Tiene un fuerte sentido de equipo. Admira a quienes se destacan en los distintos campos (los héroes). Necesita amigos y les es fiel.

Conocer estas características y tomarlas en cuenta para llevar a cabo cualquier tipo de intervención pedagógica, facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de sus ámbitos.

#### **1.2.4. El ambiente preparado y el material**

El método de educación propuesto por María Montessori se caracteriza por la importancia que se le atribuye al ambiente, el cual podemos definirlo como el entorno en el que se desarrolla la actividad educativa y debe ser un ambiente preparado y adecuado de tal forma que sea revelador y ayude al niño a que sea independiente.

El ambiente debe ofrecer los medios necesarios para que el niño pueda desenvolverse libremente, reduciendo los obstáculos al mínimo.

*Debido a que la verdadera belleza está basada en la simplicidad, el salón de clase no necesita ser un sitio elaborado [...] los colores deben ser brillantes y alegres, y armoniosamente dispuestos. La atmósfera del cuarto debe ser relajante y cálida, e invitar a la participación (Polk, 1972: 89).*

Todo lo que forma parte del ambiente educativo influye sobre la formación del niño, en el plano físico, psíquico, intelectual y aún sobre el espiritual. Directamente o indirectamente ayudan al niño al control de sí mismo.

El material que forma parte del ambiente debe ser fabricado de acuerdo al principio Montessoriano de "aislar las dificultades" (aislar los puntos de interés del conjunto). Cada material debe tener un carácter específico, estar estrechamente ligado al contenido y limitado a éste. Un buen material es sencillo y esencial.

El material para la pedagogía Montessori no es un subsidio didáctico, es decir, "no es entendido como ayuda para el maestro, sino como ayuda para el niño" (Cavalletti, 1987: 51).

*Un material auténtico debe tener algo que produzca en el niño un trabajo, una actividad que lo toque en profundidad, que lo ayude a la abstracción, que lo lleve a un descubrimiento y conquista suyos, que lo ayude a dar un paso adelante en su formación de persona (Gobbi, 1996: 22).*

*En cada clase de muchos niños habrá un solo ejemplar de cada objeto [...] Hay muchos niños y un solo objeto: lo único que se puede hacer es esperar (Montessori, 1986: 281).*

Así se desarrollan algunas cualidades sociales de gran importancia como el respetar los objetos que son utilizados por otro, el saber esperar y la paciencia.

Deben cuidarse las cualidades físicas, necesarias para el uso de un niño: los objetos manejables, adaptados a las proporciones, a las fuerzas, y sobre todo al tamaño del niño: armarios bajitos con los objetos al alcance de los niños, mesas y sillas pequeñas, etc.

Otras cualidades importantes del material y del ambiente educativo que circundan al niño son las de la estética como la lucidez del objeto, el color, la armonía de las formas para que los objetos y las cosas sean atractivos y llamen la atención del niño.

El ambiente y el material deben ofrecer al niño, lo que en lenguaje Montessoriano se llama "el control de error". Es un elemento importante que ayuda a evidenciar materialmente un error, predispone a la atención y al razonamiento, conduce a la independencia responsable, ayuda en cierto sentido a una educación moral indirecta (Gobbi, 1996: 22).

### **1.3. La Catequesis del Buen Pastor y la pedagogía de María Montessori**

A continuación presentaremos los aspectos más importantes de la Catequesis del Buen Pastor que responden a los imperativos de la Pedagogía de María Montessori.

#### **1.3.1. Con respecto a la formación de los grupos**

- La catequesis está organizada por niveles, de acuerdo a los periodos sensibles de los niños y a las etapas de desarrollo descritos anteriormente:

Primer nivel:	Niños de 3 a 6 años,
Segundo nivel:	Niños de 6 a 9 años y
Tercer nivel:	Niños de 9 a 12 años de edad.

Recordemos que la mezcla de edades en los grupos, de acuerdo a los principios de María Montessori, ayuda al niño a la socialización y a su perfeccionamiento.

### 1.3.2. Con respecto a las presentaciones

- El catequista no debe enseñar al niño dándole todo hecho o explicado, sino ayudar a la mente absorbente a desarrollarse y así formar el carácter. Lo ayudará a pensar y a descubrir a Dios por sí mismo.
- Una característica importante de la presentación es la brevedad, la simplicidad y la objetividad. El maestro debe usar pocas y sencillas palabras (respondiendo a la esencialidad del niño) para transmitir más fácilmente la verdad que desea expresar.
- Al igual que en la "Casa de los Niños" <sup>7</sup> se dan presentaciones de control de movimientos, que junto con los ejercicios de vida práctica (propios del sistema Montessori), el silencio y otros ayudan a poner al niño en clara relación de su YO y de la realidad externa. Todo esto ayudará a crear en el atrio un ambiente de trabajo, una atmósfera que favorezca la concentración, la meditación y la oración. Los ejercicios de movimiento (cómo caminar, cómo transportar una silla, cómo transportar una mesa, cómo se transportan y se regresan los objetos a su lugar, cómo se usa el tapete sobre el cual se trabaja, etc.) son la clave para obtener la disciplina y el orden.
- Las presentaciones de los niños que tienen que ver con la **enseñanza de objetos específicos**, se hacen respetando la "lección de los tres tiempos" (Gobbi, 1996: 25). Esta técnica fue usada por María Montessori desde el primer momento de su experiencia dado que respeta las etapas de maduración psíquica del niño y consiste en:

Ejemplo: para enseñar los objetos del altar

---

<sup>7</sup> Se denomina "Casa de los Niños" a la educación preescolar en las escuelas Montessori.

1er. Tiempo: asociación de la percepción sensorial con el nombre	"Esta es la PATENA" (se muestra a los niños) y se repite "PATENA"
2do. Tiempo: reconocimiento del objeto correspondiente al nombre	"Roberto, quisieras mostrarme la PATENA"
3er. Tiempo: recuerdo del nombre correspondiente al objeto	Pregunto "¿Qué es esto?"(mostrando la patena)

Tabla 1-1 Lección de los 3 tiempos (Gobbi, 1996: 25)

- El mensaje de la catequesis se basa en los periodos sensibles del niño de acuerdo a su edad y se concreta de la siguiente manera: De 3 a 6 años el niño descubre que es objeto del amor de Dios y Dios es amor protector; de 6 a 9 años empieza el periodo sensible de la moral (el bien y el mal); Dios misericordioso y fiel; y de 9 a 12 años toma mayor significado el sentido social: Jesús como alguien a quien seguir.
- Desde el primer nivel (niños de 3 a 6 años) se dan presentaciones de geografía a los niños, partiendo desde lo general hacia lo particular; iniciando por el globo terráqueo hasta la "tierra de Jesús" y nuestro país. Esto le ayudará al niño a irse ubicando en el mundo y en el espacio.
- Sabemos que en el niño mayor de 6 años está el "periodo sensible moral" así es que para ayudar a la formación de su conciencia se tienen fundamentalmente cuatro elementos (ACOFORC, 2000: 114).
  - o Las presentaciones de las llamadas *Parábolas de la Misericordia*: "La Oveja encontrada" (mejor conocida como la Oveja perdida) (Lucas, 15,3-7); "La Moneda Encontrada" (Lucas, 15,8-10) y "El Padre y el Hijo" (Conocida como El Hijo Pródigo) (Lucas, 15, 11-32).

- o *Las Parábolas Morales*<sup>8</sup> como: "El Fariseo y el Publicano" (Lucas, 18,9-15); "El Buen Samaritano" (Lucas, 10,30-37); "Los Deudores" (Mateo, 18,23-35); "El Amigo Insistente" (Lucas, 11,5-8); "Los Invitados al Banquete" (Mateo, 22,1-14) y "Las Diez Vírgenes" (Mateo, 25,1-129).
- o *Las Máximas*: son palabras de Jesús escritas en los Evangelio, (nos dicen "lo máximo" que somos capaces de hacer) y que presentamos a los niños como secretos de Dios que nos comunica para ayudarnos a caminar como ovejas del Buen Pastor. Por ejemplo: "Amarás al Señor tu Dios, con todo tu corazón, con toda tu alma, con todas tus fuerzas y con toda tu mente; y a tu prójimo como a ti mismo" (Lucas, 10,27); "Perdonarás no sólo siete veces, sino setenta veces siete" (Mateo, 18,22) y "Digan sí cuando es sí y no cuando es no" (Mateo, 5,37) entre otras.
- o *La Historia Bíblica*: la historia es el lugar donde se realiza el proyecto de comunión entre Dios y el hombre.

Todo esto ayudará a la formación moral del niño, es decir a la formación de su conciencia.

### **1.3.3. Con respecto al material y al ambiente preparado (el atrio)**

- En el atrio, dada la importancia del ambiente, se tiene particular atención en organizar el material y cuidar los detalles del ambiente, ayudándolo a predisponerse a la atención, al razonamiento y a la reflexión. *"El atrio es un lugar de trabajo en el cual el trabajo fácilmente se convierte en oración"* (Gobbi, 1996: 6).

<sup>8</sup> En las presentaciones de las parábolas morales el catequista lee directamente de la Biblia la parábola, los niños analizan los personajes y sus actitudes y las critican y poco a poco se les va llevando a que calgan en la cuenta de qué manera el mensaje los "toca" a ellos, es decir a quién de los personajes se parecen o se han parecido en algún momento de su vida, cuáles deben ser sus actitudes para parecerse a Jesús, etc.

- El salón está organizado por áreas: o rincones: el área de geografía, de liturgia, de la infancia de Jesús, de parábolas, de papelería etc. Esto le dará al niño el sentido del orden y la seguridad para moverse y trabajar independientemente dentro del atrio.
- Después del anuncio que se hace con pocas y sencillas palabras, se propone a los niños trabajar con los materiales. Los materiales de cada tema son un instrumento de reflexión e interiorización del niño y que buscan ponerlo en contacto con el Maestro Interior. Los materiales de la catequesis tienen como finalidad el conocimiento de un asunto que se convierte en meditación y algunas veces en oración. *"El material siempre completo y en buen estado, que invite por sí mismo y su colocación, a ser usado por el niño"* (Cavalletti, 1995: 23).
- El material catequístico no está constituido por símbolos abstractos, sino de "signos" concretos de una realidad trascendente.

*No es más que la transposición en una forma más tangible y didácticamente más gradual de cuanto se encuentra en la Biblia y la Liturgia* (Cavalletti, 1987: 52).

Por ejemplo el material relativo al Bautismo está constituido por los "signos" litúrgicos del sacramento (el agua, la luz, la vestidura blanca, la Biblia y los aceites) presentados al niño de una manera gradual.

- Al igual que en los ambientes Montessori, los materiales están diseñados de acuerdo al tamaño del niño.
- Cada material tiene un lugar fijo durante todo el año para ayudar al niño a orientarse en el ambiente y para poseerlo.

- En los materiales de la catequesis se aplica el principio Montessoriano de aislar las dificultades, descritas anteriormente, (en algunas presentaciones se "aisla el signo" para llamar la atención sobre el elemento que interesa).
- Todo el material que se presenta para acompañar el anuncio cristiano, ya sea de la Palabra o de la Liturgia, debe tener un carácter específico, estar estrechamente ligado al contenido y limitado a él.

*Como el anuncio que se proclama hablando, el material debe evidenciar el contenido religioso aislándolo de elementos nuestros con frecuencia superfluos, y estorbosos, haciendo de tal manera visible sólo el contenido. El material debe ser objetivo, y hablar directamente al niño por sí mismo (Gobbi, 1996: 22).*

- En algunos materiales se encuentra la característica del "control de error", por ejemplo en el mobiliario claro que se mancha fácilmente, en los objetos frágiles (de vidrio), en la jarrita transparente con una marca para saber hasta dónde verter el agua, etc.; para la mayor parte, el control es la correspondencia con el mensaje.

*El material en la catequesis es un medio para hacer al niño independiente del adulto y hacerlo capaz de reconsiderar, por su cuenta, cuanto le ha sido presentado. [...] El material catequístico no quiere conducir a la abstracción, sino al conocimiento vital de una Persona concreta; no lleva a considerar ideas, sino que induce a la oración; no es ayuda para el aprendizaje, sino ayuda a la vida religiosa (Cavalletti, 1987: 52).*

#### **1.3.4. Con respecto al trabajo personal**

- Se busca que, a través del trabajo con el material, el niño logre interiorizar el mensaje recibido y lo haga suyo. Durante el trabajo personal, y con la ayuda del material:

*El niño puede repetir el ejercicio el número de veces que le sea necesario, demostrando con frecuencia una gran concentración en el*

*trabajo, el logro de una disciplina espontánea (auto disciplina) y una atmósfera de gran silencio. Es este el momento en el que el niño interioriza lo que le ha sido anunciado y lo hace suyo (Gobbi, 1996: 20).*

- Al igual que en los ambientes Montessori el niño tiene la libertad de escoger con qué material quiere trabajar durante la sesión.
- Si el silencio es un elemento esencial de la escuela Montessori, lo es de manera muy particular en un centro de catequesis. No puede haber oración sin silencio.

Cada centro catequístico que quiere corresponder a las exigencias de las edades del niño, iguales en toda cultura, se estructura según la diversidad de la cultura del propio país, teniendo en cuenta la ubicación del centro, la disponibilidad y la amplitud de los locales, las capacidades económicas, etc.

## 2. METODOLOGÍA DE LA MEDIACIÓN

El objetivo de este capítulo es analizar en qué consiste la metodología de la mediación propuesta por R. Feuerstein y sus características con el fin de dar las bases conceptuales para el análisis del capítulo tercero.

El desarrollo de este capítulo se fundamentará en la postura constructivista con autores tales como Bruner, Vygotsky, Ausubel, Piaget y Feuerstein.

### 2.1. Algunos conceptos que anteceden al pensamiento de Reuven Feuerstein

Todas las sociedades incluyendo las más primitivas logran enseñar a la gran mayoría de sus miembros jóvenes todas aquellas estructuras cognoscitivas, sociales y de actitudes básicas que constituyen la socialización de la cultura. Esta enseñanza ocurre de una manera informal e inconsciente, es decir, a través de la interacción cotidiana del niño con el adulto y con el ambiente que lo rodea.

Poco a poco, los niños aprenden las herramientas cognoscitivas y de comunicación de su cultura, empiezan a desarrollar sistemas cognoscitivos, a generalizar sus nuevas habilidades a problemas nuevos y a aspectos nuevos de situaciones familiares; aprenden cómo comunicarse y cómo pensar. Como señala Bruner: *"La cultura es un poderoso instrumento que modela y amplía las capacidades cognitivas del hombre"* (Bruner, 1986: 19).

Parece ser que el placer de la interacción social es suficiente para atraer al niño en el lenguaje y la cognición. Este proceso empieza a muy temprana edad, mucho antes de la educación formal, y ocurre principalmente sin el reconocimiento consciente de los participantes. En estos primeros intercambios interpersonales se van formando los antecedentes de las funciones cognoscitivas y de comunicación que algún día serán autorreguladas por el niño.

Muchos autores han tratado de explicar cómo es que se realiza este proceso en el que el niño va adquiriendo conocimientos y los va internalizando haciéndolos suyos para después, poder utilizarlos en otras situaciones. También se ha hablado mucho acerca de la actividad que debe realizar el adulto para ayudar al niño en esta tarea.

Probablemente uno de los conceptos más importantes para comprender la necesidad de ayuda en el proceso educativo es el propuesto por el psicólogo soviético **Vygotsky**.

*Vygotsky considera el contexto **sociocultural** como aquello que llega a ser accesible para el individuo a través de la interacción social con otros miembros de la sociedad, que conocen mejor las destrezas e instrumentos intelectuales. La interacción del niño con miembros más competentes de su grupo social es una característica esencial del desarrollo cognitivo (Rogoff, 1993: 63).*

Este autor plantea el concepto de la enseñanza como *ejecución ayudada*. La ejecución ayudada define lo que un niño puede hacer con ayuda, con el apoyo del ambiente, de otros y de sí mismo. Para Vygotsky, el contraste entre ejecución ayudada y sin ayuda, identifica el nexo fundamental del desarrollo y el aprendizaje.

Vygotsky subraya que convencionalmente se evalúa el nivel de desarrollo de un niño por la habilidad que tiene para resolver problemas sin ayuda (evaluación estandarizada), sin embargo el aprendizaje de un niño excede el alcance del nivel de desarrollo y debe ser evaluado de acuerdo a lo que puede resolver con ayuda de otros.

La distancia entre la capacidad individual de un niño y la capacidad para ejecutar con ayuda es la **Zona de Desarrollo Proximal (ZDP)**, es decir, es la diferencia que existe entre lo que un sujeto es capaz de realizar por sí mismo y lo que podría

llevar a cabo en colaboración con otro más experto que él. Vygotsky define la Zona de Desarrollo Próximo como:

*La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la resolución de problemas de manera individual y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de solución de problemas con guía de un adulto o en colaboración con coetáneos más capaces. La zona de desarrollo proximal define aquellas funciones que no han madurado pero que están en proceso de maduración, funciones que madurarán mañana pero que ahora están en estado embrionario. Estas funciones pueden llamarse "botones" o "flores" del desarrollo más que "frutos" del desarrollo (Vygotsky, 1979: 86).*

Sin importar de qué actividad se trate, la Zona de Desarrollo Próximo es una "zona" personal en cuanto a lo que un individuo tiene desarrollado en un momento determinado y lo que puede desarrollar con ayuda, la cual puede ser proporcionada por un maestro, un adulto, un experto, o algún compañero más capaz quien se convierte en un mediador. Vygotsky introduce este término de "mediador" como el agente que "media" seleccionando y organizando el mundo de los estímulos, para que lleguen al individuo de una manera apropiada. La actividad mediadora que se le proporciona al sujeto promueve el desvanecimiento o la reducción entre lo que el aprendiz puede desarrollar y lo que podría desarrollar con ayuda.

A través de esta ayuda,

*El aprendizaje despierta una variedad de procesos internos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño está interactuando con gente en su ambiente y en cooperación con sus coetáneos. Una vez que estos procesos son internalizados, forman parte del logro en el desarrollo independiente (Vygotsky, 1979: 90).*

En términos Vygotskianos la enseñanza es buena sólo cuando despierta y trae a la vida aquellas funciones que están apenas madurando, que yacen en la zona del desarrollo próximo. Se puede decir que la enseñanza ocurre cuando la ayuda se ofrece en puntos de la ZDP donde la ejecución requiere ayuda.

Vygotsky plantea diferentes etapas en el aprendizaje de una tarea: en un primer momento la ejecución es ayudada por alguien más capaz, más tarde el niño lleva a cabo la tarea sin ayuda de otros, y por último el niño internaliza la tarea de manera que tenga el control de la misma y la pueda realizar de una forma automatizada. Veamos:

Antes de que los niños puedan funcionar como agentes independientes, estos deben depender de adultos o de compañeros más capaces para tener una regulación interna de su ejecución en la tarea. La cantidad y tipo de regulación externa que requiere depende de la edad del niño y de la naturaleza de la tarea.

Al principio el profesor o compañero más capaces ofrecen instrucciones y modelamiento, y la respuesta del niño es imitativa. Sólo gradualmente el niño llega a comprender la manera en la cual, las partes de una actividad se relacionan entre sí, o a comprender el significado de la ejecución. Ordinariamente, esta comprensión se desarrolla a través de conversaciones durante la realización de la tarea.

Finalmente, el control de la ayuda pasa del adulto al niño. Lo que antes estaba guiado por otro ahora está empezando a ser guiado por el niño mismo. En esta etapa la ejecución es desarrollada, automatizada y "fossilizada". La ejecución de la tarea ha sido internalizada y automatizada. Ya no necesita la ayuda del adulto ni de sí mismo. La ejecución no se está desarrollando; ya está desarrollada. Vygotsky la describió como los "frutos" del desarrollo, pero también la describió como "fossilizada", enfatizando que está fijada en el niño.

Durante toda la vida de un individuo el aprendizaje está hecho de estas mismas secuencias reguladas en la Zona de Desarrollo Proximal. De la ayuda por otros a la autoayuda, repitiéndose incesantemente para el desarrollo de nuevas capacidades. Para cada individuo, en cualquier momento, habrá una mezcla de procesos regulados por otros, auto-regulados y automatizados. Un niño puede

hacer muchos pasos para realizar una tarea y puede estar en la ZDP para realizar cualquiera de las muchas actividades y procesos que faltan por ser desarrollados en el organismo inmaduro.

En la transición de la ayuda de otros a la auto-ayuda (y automatización) hay variaciones en los medios y patrones que utilizan los adultos para ayudar al niño. Para proveer asistencia en la ZDP el ayudante debe estar muy cerca de la relación del aprendiz con la tarea. Debe proporcionar una ayuda que rete pero que no desanime al aprendiz, es decir, el adulto debe ir ajustando continuamente el nivel y la cantidad de ayuda que necesita el niño para su ejecución respondiendo a la necesidad que perciba (Bruner, 1986: 20).

Vygotsky insistió en la primacía de los medios lingüísticos en el desarrollo de los procesos mentales superiores. Las palabras que se le agregan a las cosas de acuerdo con Vygotsky, son las unidades de análisis básicas para todo el funcionamiento psicológico, porque el significado de las palabras es tanto la unidad básica de pensamiento y la unidad básica de la interacción social.

Todos estos conceptos propuestos por Vygotsky serán de gran utilidad para comprender la labor de mediación que debe realizar el adulto en su tarea como mediador en el aprendizaje.

Otro autor que estudia la ayuda en la ejecución de una tarea es **Jerome Bruner** y la denomina "andamiaje" (scaffolding).

*Los andamiajes [son] las conductas de los adultos destinadas a posibilitar la realización de las conductas, por parte del niño, que estarían más allá de sus capacidades individuales, consideradas de modo aislado. [El andamiaje] es la estructuración que los adultos hacen de las tareas para facilitar el aprendizaje de los más jóvenes (Bruner, 1986: 19).*

En el andamiaje el adulto va reduciendo sistemáticamente el número de grados de libertad que el niño tiene que controlar cuando lleva a cabo una parte de la tarea. Consiste también en proteger al niño de distracciones delimitando el lugar donde la tarea se lleva a cabo y ritualizándola (Bruner, 1986: 106).

El andamiaje no incluye una simplificación de la tarea (descomponiéndola en una serie de pasos hacia la meta), sino que mantiene la dificultad de la tarea constante, pero simplifica el papel del niño por medio de una ayuda graduada del adulto / experto.

Para Bruner el niño *no es mero recipiente pasivo* de la ayuda y guía del adulto sino que la participación activa del niño es crucial para el aprendizaje. Los niños reorganizan y reconstruyen sus experiencias y a medida que internalizan el conocimiento, van ocurriendo transformaciones en la función y estructura del pensamiento.

Bruner insiste en la importancia de la *instrucción* es decir *"la forma en la que el maestro presenta al niño aquello que debe aprender, y del aprendizaje como proceso que pueda acelerar ese mismo desarrollo cognitivo"* (Bruner, 1986: 13).

Al igual que Vygotsky, Bruner apunta que la responsabilidad del adulto debe ir declinando en la ejecución de la actividad y debe ir incrementando reciprocamente la responsabilidad del aprendiz. El niño que era espectador ahora es participante. Es decir *"es un transitar de la regulación por otros a la autorregulación"* (Bruner, 1986: 60).

Como podemos observar, proporcionar esta ayuda paciente, oportuna y responsiva a las capacidades del niño **no** es una tarea fácil, sin embargo es de vital importancia si se quiere acompañar al niño (o aprendiz) a lograr nuevas adquisiciones de aprendizaje y favorecer el avance cognitivo.

A continuación analizaremos más detalladamente la propuesta de **Reuven Feuerstein** quien retoma y enfatiza la labor de un mediador (ya sea maestro o compañero más capaz) de acuerdo al modelo sociocultural planteado por Vygotsky, para facilitar la labor de ayuda al aprendiz.

Hemos escogido este autor ya que propone una estrategia concreta, dando alternativas específicas para el acompañamiento del alumno en el aprendizaje.

## **2.2. Reuven Feuerstein: un modelo de acción pedagógica**

Reuven Feuerstein quien fue discípulo de Jean Piaget y de André Rey, es director de Hadassah-Wizo-Canadá Institute de Jerusalén. Realizó sus primeros trabajos en la agencia Youth Aliyah entre 1950 y 1954. Esta agencia era responsable de la integración de niños y adolescentes judíos procedentes de diferentes culturas de Asia, África y Europa. La mayor parte de estos niños y adolescentes, estaban retardados en su formación cultural por diversas razones asociadas a sus orígenes culturales y a limitadas oportunidades de aprender.

Feuerstein ha dedicado buena parte de su vida a la evaluación y mejora de la inteligencia de los sujetos marginados socio-culturalmente y con bajos rendimientos.

Lo interesante de la propuesta de este autor es que se da cuenta de que las medidas que arrojaban las pruebas para conocer el Cociente Intelectual (CI), no decían nada acerca del proceso subyacente en la ejecución del individuo, ni tampoco acerca de la capacidad de modificación de su estructura cognitiva. Por tanto, las puntuaciones CI podían ser un indicio de lo que el sujeto había aprendido, pero en ningún caso explican **cómo** había sucedido el aprendizaje y **en qué** medida se podía aumentar la capacidad del mismo (Prieto, 1989: 19).

A este respecto las aportaciones de Feuerstein son fundamentalmente tres:

- Una teoría general del aprendizaje centrada en la cognición,

- Una técnica para evaluar el potencial de aprendizaje: Learning Potencial Assessment Device (L.P.A.D.) y
- Un programa para recuperar déficit cognitivos: Programa de Enriquecimiento Instrumental (P.E.I.).

A continuación analizaremos únicamente la primera (la teoría del aprendizaje centrada en la cognición), debido a que es la que nos interesa directamente al tema que nos ocupa: la labor de mediación.

### **2.2.1. La teoría general del aprendizaje centrada en la cognición**

Feuerstein adopta una concepción dinámica de la inteligencia capaz de ser modificada utilizando el aprendizaje y con la posibilidad de continuar ajustándose sucesivamente y llegar a modificar la estructura cognitiva responsable de aprendizajes posteriores.

Ha demostrado que la esencia de la inteligencia no está en los productos medidos, sino en la *"activa construcción del individuo"*, y que las personas tienen capacidad para usar experiencias adquiridas previamente, con el fin de ajustarse a situaciones nuevas (Martínez, 1990: 20).

Feuerstein se preocupa sobre todo por el desarrollo de la cognición es decir, el conocimiento por la inteligencia y de los procesos de la misma (atención, memoria, percepción, generalización, etc.), como determinantes del comportamiento inteligente y como procesos que ayudan al niño a enfrentarse con su medio. La cognición es, por lo tanto, para este autor, una variable explicativa principal de los procesos de aprendizaje.

Los conceptos principales de esta teoría del aprendizaje centrado en la cognición, y que analizaremos a continuación son: la modificabilidad cognitiva, la privación cultural, las funciones cognitivas deficientes, el mapa cognitivo y la experiencia del aprendizaje a través de un mediador. Debido a la importancia de este último de

acuerdo al objetivo del presente trabajo, este inciso será analizado en un apartado diferente.

### **2.2.1.1. Modificabilidad cognitiva**

Feuerstein da al término "modificación" un contenido específico; distingue entre *modificación* y *modificabilidad*.

Para él *modificación* es el cambio debido a los procesos de desarrollo y maduración, son cambios experimentados en los niños durante el desarrollo, tales como cambios evolutivos, adquisición del lenguaje o aprendizaje de las materias escolares; mientras que *modificabilidad* se refiere a la modificación estructural del funcionamiento del individuo, que se manifiesta por el cambio del curso previsto en su desarrollo (Martínez, 1990: 24); es decir los cambios en el organismo conseguidos de forma deliberada por la intervención de alguien más y que facilitan el crecimiento continuo, haciendo al organismo receptivo y sensible a las fuentes de información internas y externas (recordemos el concepto de "Zona de Desarrollo Proximal" de Vygotsky y de "andamiaje" de Bruner).

La modificabilidad cognitiva es entendida como un cambio de carácter estructural que altera el curso y la dirección del desarrollo cognitivo.

*La modificación cognitiva estructural, no ocurre al azar, sino por medio de un programa de intervención intencional, que hace al sujeto más sensible a las fuentes internas y externas de estimulación (Martínez, 1990: 24).*

Esto le permite al sujeto interactuar y beneficiarse del medio, más que el enfoque aislado de enriquecer una serie de repertorios y habilidades.

Feuerstein concibe el organismo humano como un sistema abierto a los cambios y a la modificabilidad. La característica más estable del ser humano es su capacidad

de cambiar. La modificabilidad es entonces, un fenómeno que debe considerarse como un continuo a lo largo del desarrollo humano.

Este autor se refiere a un cambio estructural, el cual se caracteriza por ser un cambio en la forma como el organismo actúa e interactúa con las fuentes de estimulación. Es un cambio estructural porque considera que al cambiar una parte, cambia el todo y que los cambios internos del organismo siguen teniendo de por sí, una dinámica interna más allá del momento en que se producen (Prieto, 1989: 20).

Para Feuerstein un nivel bajo de ejecución por parte del organismo no puede ser visto como algo fijo e inmutable. Insiste en que, excepto en los casos más severos de impedimentos genéticos y orgánicos, el organismo humano está abierto a la modificabilidad a toda edad y estado de desarrollo.

#### **2.2.1.2. Privación cultural**

Para Feuerstein no basta con referirse a *diferencias culturales*, definidas como comportamientos deficientes debidos a la falta de familiaridad con las tareas de aprendizaje, con estilos cognitivos o con contenidos y modos de presentación. El término *privación cultural* explica la ruptura intergeneracional, es decir, la falta del proceso inherente a la cultura misma (Martínez, 1990: 22).

La ausencia o la pobreza de funciones cognitivas, aun dentro de un grupo cultural determinado, se debe a la falta de mediación y de transmisión cultural. Este concepto afecta no tanto a la cultura misma, entendida como transmisión de conocimientos, valores, creencias, significados y actitudes, como a los individuos y grupos, por cuanto no realizan la transmisión o la mediación de una manera adecuada.

A esta falta de identidad cultural de un individuo o grupo, Feuerstein la denomina síndrome de privación cultural. Esto es, al estado de reducida modificabilidad del

individuo para responder a la exposición directa de las fuentes de información. El resultado, más que el bajo rendimiento, es un estado del organismo caracterizado por la falta de tendencia a organizar los estímulos, que facilitarían su uso posterior en los procesos mentales; la causa de esta privación y de sus consecuencias es la falta de Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM).

### **2.2.1.3. Funciones cognitivas deficientes**

Las funciones cognitivas deficientes, según Feuerstein, son "*las deficiencias en las funciones que sirven de base al pensamiento interiorizado, representativo y operativo*" (Martínez, 1990: 46). Dicho de otra forma, frente a un bajo nivel de ejecución ante una tarea, Feuerstein interpreta que hay deficiencias, pero éstas no se dan a nivel estructural u operacional, sino que faltan unos prerequisites sin los cuales las operaciones mentales no pueden funcionar. Estos prerequisites hacen referencia a la falta de hábitos y falta de motivación. A estos prerequisites les llama funciones cognitivas deficientes.

Estas deficiencias son el resultado de una carencia o de una insuficiencia de mediación o de experiencia de aprendizaje.

Feuerstein propone la analogía de una computadora y divide el acto mental en tres momentos o fases diferenciadas y unidas al mismo tiempo: *input*, *elaboración* y *output*. Cada una de ellas, si bien se estudian por separado, se consideran en relación con las otras.

La fase del *input* se considera como el momento en que se reúnen los datos; la de la *elaboración* como el momento de actuación sobre los datos por medio de las operaciones mentales que se requieren; y la fase del *output* como el tiempo de comunicación del resultado de dichas operaciones. Las deficiencias del funcionamiento mental pueden localizarse en cada una de estas tres fases; por ejemplo, la percepción borrosa de los datos (*input*) conduce a la dificultad de

operación sobre los mismos (*elaboración*) y a resultados incorrectos o imprecisos (*output*). Para cada fase propone una lista de funciones deficientes.

La mediación actúa en la corrección de las funciones deficientes y cuando éstas se corrigen surge la operación mental.

Feuerstein advierte que si se le proporcionan al niño experiencias de Aprendizaje Mediado, resulta posible cambiar el curso de su retraso y devolverle al camino de su desarrollo cognitivo.

#### **2.2.1.4. Mapa cognitivo**

Feuerstein proporciona un instrumento llamado mapa cognitivo para analizar las diferentes dimensiones del acto mental en el momento de resolver una tarea determinada. Todo acto mental puede describirse a partir de las siguientes dimensiones:

- ✓ Contenido o temática de la tarea.
- ✓ Lenguaje o modalidad de presentación.
- ✓ Fases del acto mental y funciones que se pueden corregir en cada fase.
- ✓ Operaciones mentales involucradas.
- ✓ Nivel de complejidad o dificultad de la tarea.
- ✓ Nivel de abstracción o distancia del hecho, objeto o acontecimiento sobre el que trata la tarea.
- ✓ Nivel de eficiencia o entrenamiento necesario para resolver adecuadamente la tarea.

El mapa cognitivo ayuda a tener una mayor información del proceso que sigue el niño en la resolución de problemas. Es un instrumento útil para programar y evaluar actividades, es una herramienta para el análisis del acto mental. *"El mapa nos dice cómo aprende el niño y, lo que es más importante, permite enseñar al niño a aprender a aprender"* (Prieto, 1989: 21).

El modelo de Feuerstein intenta que el sujeto **aprenda a aprender** y a utilizar los conocimientos de una manera más eficaz.

El alumno va razonando su respuesta y minimizando la importancia del producto del aprendizaje. A través de este proceso el sujeto llega a auto-percibirse como participante activo en la situación de aprendizaje.

### **2.2.2. Experiencia de aprendizaje a través de un mediador**

En toda situación educativa podemos considerar tres elementos: el educador, el alumno y la situación creada por la interacción. No se trata, de centrarse en el contenido y los resultados (ya que esto haría crear una situación típica del análisis psicotécnico o de la enseñanza centrada en el aprendizaje de contenidos). La *mediación* quiere asegurar el *proceso*, favorecer la modificabilidad e incrementarla; su objetivo es producir un nivel más abstracto de pensamiento.

Según Feuerstein, el desarrollo cognitivo está influido por una serie de factores, unos de carácter genético u orgánico y otros de carácter ambiental como el estatus socioeconómico, la diferencia cultural, el nivel de estimulación ambiental, el equilibrio afectivo entre padres e hijos o el nivel madurativo. Todos estos factores influyen en el desarrollo cognitivo, pero son considerados por Feuerstein como factores no decisivos.

El factor determinante del desarrollo cognitivo es para este autor, la presencia o ausencia de experiencias de aprendizaje a través de un mediador o mediación. Así cuando hay falta de experiencias de aprendizaje a través de un mediador es cuando se da el desarrollo cognitivo inadecuado, modificabilidad reducida y síndrome de privación cultural, mientras que cuando hay mediación, la modificabilidad es elevada y se da un desarrollo cognitivo adecuado.

El modelo de Feuerstein es –según algunos autores– una alternativa a las tradicionales conductista y psicométrica y toma como punto de partida la teoría de Piaget. Para poder entender un poco más esta postura revisaremos lo siguiente:

### ¿Cómo se aprende?

El **modelo conductista** precisa que frente a un estímulo se produce una respuesta:

**E – R**

Figura 2-1 Modelo Conductista del Aprendizaje (Martínez, 1994: 44)

En donde E es la fuente de estimulación externa y R es la respuesta que emite el sujeto después de que la información ha sido elaborada. Para el conductismo, el esquema estímulo-respuesta es la clave para controlar el comportamiento, sometiéndolo a estímulos capaces de originar secuencias de respuestas condicionadas. En este tipo de esquema se producen aprendizajes repetitivos, mecánicos, sin intervenir en los procesos mentales.

Piaget modificó este esquema y consideró que el organismo (O) actúa entre los estímulos y las respuestas, ya que posee la capacidad de organización y de adaptación. Según el **modelo de Piaget** el aprendizaje se da de la siguiente manera:

**E – O – R**

Figura 2-2 Modelo de Piaget del Aprendizaje (Martínez, 1994: 33)

Considera el desarrollo cognitivo como resultado de la interacción entre los estímulos y el organismo. El organismo es un mero receptor de estimulación. Para Piaget el desarrollo es un proceso de estadios, cada uno de los cuales se caracteriza por "un conjunto propio y concreto de estructuras mentales, de forma que el aprendizaje está siempre sujeto a las restricciones generales del estadio evolutivo en curso" (Prieto, 1989: 34).

Sin negar la teoría de Piaget, **Reuven Feuerstein** coloca en el esquema piagetiano la **H** para representar el factor humano equivalente a la mediación humana (padres, educadores, compañeros, etc.); entonces el esquema se convierte en:



Figura 2-3 Modelo de la Experiencia de Aprendizaje Mediado (Prieto, 1989: 33)

El estímulo emitido por el medio es transformado a través de un agente (**H**); este agente mediador es el que selecciona los estímulos, los enmarca en el espacio y en el tiempo, los agrupa, los repite y los dota de significado en función de una meta específica (Prieto, 1989: 31). A través de la mediación se da la modificabilidad cognitiva estructural, es decir cuando cambia la forma que tiene el organismo de responder a las fuentes de estimulación. El mediador es el que regula la forma en que el organismo recibe los estímulos, los elabora y responde: el niño aprende, por la mediación, comportamientos, estrategias de aprendizaje y estructuras operativas, que no descubriría sin la acción del mediador.

Aquí radica la diferencia que Feuerstein establece entre exposición directa a los estímulos y Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM). En la EAM el mediador selecciona y organiza el mundo que estimula al sujeto hasta darle la posibilidad de volver a la exposición directa de los mismos.

Según la experiencia de aprendizaje mediado, el mediador enriquece la interacción entre el individuo y medio ambiente proporcionándole al niño una serie de estimulaciones y experiencias que no pertenecen a su mundo inmediato. Esta interacción pretende desencadenar el aprendizaje.

### **2.3. Criterios de la Experiencia del Aprendizaje Mediado**

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, podemos decir que la experiencia de aprendizaje mediado es la manera en la que se transforma el estímulo emitido por el medio a través de un agente, generalmente profesores y padres. Este agente humano o mediador selecciona los estímulos del medio, los organiza, reordena, agrupa y estructura en función de una meta específica.

*El mediador intenta enseñar al sujeto el significado de la actividad más allá de las necesidades inmediatas, de forma que el niño pueda anticipar la respuesta ante situaciones parecidas (Prieto, 1989: 31).*

El resultado de la mediación consiste en la adquisición, por parte del alumno, de comportamientos apropiados, conjuntos de aprendizajes y estructuras operatorias a través de las cuales, respondiendo a la estimulación directa, se modifica su estructura cognitiva de tal forma que los efectos de la experiencia de aprendizaje, a través del mediador, proporcionan al organismo una gran variedad de estrategias y procesos que conducen a la formación de comportamientos que a la vez son prerrequisitos para el buen funcionamiento cognitivo.

Como consecuencia de todo ello el sujeto llega a tomar parte en el proceso de aprendizaje de forma activa; es decir, como procesador de la información, estando abierto a la modificabilidad cognitiva.

Para poder llevar a cabo una Experiencia del Aprendizaje Mediado es necesario cumplir con ciertos criterios que expondremos a continuación:

### **2.3.1. Intencionalidad y reciprocidad**

Esta primera característica es la condición básica para llevar a cabo cualquier experiencia de aprendizaje. La intención por parte del mediador consiste en implicar al sujeto en la experiencia de aprendizaje, de forma que el mediador es el que selecciona y organiza la información para conseguir los objetivos fijados (Prieto, 1989: 36).

El mediador trata de compartir las intenciones con el sujeto en un proceso mutuo que implica el conocimiento del enriquecimiento y desarrollo por parte de los dos. La función del educador no sólo se limita a que el niño perciba y clarifique los objetivos deseados, sino que además determina ciertos cambios en la manera de procesar y operar sobre la información.

La Experiencia de Aprendizaje Mediado permite establecer metas y seleccionar los objetivos de manera que el alumno perciba e interprete los estímulos de forma significativa. El mediador hará descubrir su intención al elegir tal o cual tarea, así como asegurar las respuestas activas de los alumnos.

El mediador orientará a los sujetos hacia la observación, la selección y organización de los datos, animando sus expectativas de realizar bien la tarea.

### **2.3.2. Trascendencia**

En toda situación de aprendizaje se debe proporcionar a los sujetos una serie de dispositivos verbales que le ayuden a resolver la actividad presente, sin olvidar que le han de servir para otras ocasiones de aprendizaje. Esto implica enseñar al niño una conducta de estructuración para que, en el futuro, pueda utilizar los conocimientos almacenados previamente.

No basta con que los alumnos respondan a partir de sus necesidades inmediatas, hay que crear necesidades nuevas: de precisión y exactitud, de conocimiento de significados nuevos, etc.

Al mismo tiempo esto ayudará al sujeto a pensar acerca de la actividad que está realizando, a descartar la información superflua y a utilizar sólo lo esencial y básico para la solución del problema.

La trascendencia de un conocimiento implica relacionar una serie de actividades del pasado con el futuro, es decir favorecer un cierto nivel de generalización de la información (transferencia del aprendizaje).

### **2.3.3. Mediación de significado**

*Consiste en presentar las situaciones de aprendizaje de forma interesante y relevante para el sujeto, de manera que éste se implique activa y emocionalmente en la tarea (Prieto, 1989: 37).*

Los significados se refieren a la búsqueda del porqué de los razonamientos, de la forma lógica en la expresión del pensamiento. Sentir esta necesidad es disponer de una energía básica importante para el aprendizaje.

El significado incluye: despertar en el niño el interés por la tarea en sí, discutir con el sujeto acerca de la importancia que tiene dicha tarea y explicarle la finalidad que se persigue con las actividades y con la aplicación de las mismas.

En este sentido, Ausubel se refiere al aprendizaje con significado como una forma eficaz de procesar la información. El profesor ha de provocar en los alumnos una serie de conexiones entre los nuevos conocimientos y los ya existentes para que entiendan el proceso a través del cual se produce el conocimiento (Ausubel, 1976: 79).

El aprendizaje significativo es entonces un proceso que consiste en relacionar la nueva información con la ya existente en la estructura cognitiva. Cuando el aprendizaje no tiene significado, la motivación del niño queda mermada y no puede percibir el valor y la trascendencia del mismo.

El aprendizaje más significativo es un meta-aprendizaje, ya que ayuda al individuo a entender y representar el proceso mediante el cual se produce el conocimiento. Es lo que se conoce como **aprender a aprender**.

Interacciones como "¿por qué?", "¿quieres explicar tu respuesta?", "da una explicación de lo que dices", mueven al alumno a no contentarse con afirmaciones más o menos exactas, y encontrar los puntos de error o inexactitud y a verbalizar el razonamiento para comunicar con lógica su contenido.

#### **2.3.4. Mediación del sentimiento de competencia o capacidad**

Despertar el sentimiento de capacidad es un objetivo importante en el aprendizaje mediado: es el sentimiento positivo sobre sí mismo, reconstruido con frecuentes aciertos en las respuestas, no sólo sobre el contenido, sino también sobre los procesos, estrategias, hasta errores de uno mismo. Los fallos en las respuestas dan a los niños un sentimiento progresivo de incapacidad o incompetencia, que con frecuencia es compartido por el educador, ya que cae casi inconscientemente en la formación de expectativas negativas sobre el niño.

El sentimiento de competencia <sup>9</sup> está estrechamente relacionado con la motivación, y el desarrollo de la motivación intrínseca permite la formación de hábitos de conducta, a la vez que despierta en el sujeto una atracción y gusto por las tareas en sí.

---

<sup>9</sup> Competencia entendida como la capacidad de realizar algo, o ser capaz y no en el sentido de rivalidad, de competir o disputar contra alguien.

El mediador al intervenir, comunica de hecho y de forma objetiva el progreso que va haciendo el alumno y el nivel de competencia desde el inicio hasta el final. Así pues,

*[...] el mediador organiza la clase de manera tal que, según el nivel del individuo, las acciones se puedan alcanzar con éxito. La tarea se adapta a la capacidad del sujeto (Prieto, 1989: 39).*

El profesor acomoda y ajusta los aprendizajes de acuerdo al interés y la edad del alumno, mediante la selección del material apropiado, la división de los contenidos en pequeñas unidades didácticas y la adición de pistas relevantes y procesos de enseñanza adecuados.

Interacciones como "muy bien", "ves cómo has podido hacerlo bien" son estímulos positivos. "¿Cómo has conseguido esto?", "¿hay otra posibilidad?", "explicanos lo que quieres decir"... crean condiciones de dominio de la situación sin reflejar posturas negativas por parte del mediador y a la vez hacen que el alumno tome conciencia de sus buenos resultados.

Más importante que la respuesta es la decisión del alumno, la seguridad de su elección, las condiciones que él mismo se crea para llegar a otras inferencias, relaciones o conclusiones lógicas.

### **2.3.5. Estructura y control de comportamiento**

La experiencia del aprendizaje mediado implica pensar qué tipo de actividades o tareas se van a realizar. La regulación exige, por parte del sujeto, obtener la información de los conocimientos, la utilización de los mismos dándoles una cierta forma y coherencia y la expresión de dicha información a través de un proceso de razonamiento.

La impulsividad que es una conducta opuesta a la regulación y planificación, consiste en emitir cualquier tipo de respuesta sin haberla pensado anteriormente.

Así con la experiencia del aprendizaje mediado se busca cambiar el estilo cognitivo del alumno de impulsivo a reflexivo.

El maestro debe favorecer esta actitud reflexiva permitiendo silencios previos a las preguntas planteadas, es decir, a través de la mediación del maestro, el alumno puede establecer un periodo de "latencia" entre el estímulo y la respuesta con el fin de reflexionar y sopesar las diferentes alternativas ante una situación planteada. Esto ayudará también al alumno a tener cierta seguridad al haber considerado la mayor información posible antes de tomar cualquier decisión.

### **2.3.6. Participación activa y conducta compartida**

Consiste en regular la interacción y el comportamiento del compartir de un modo ordenado y dentro de la actividad que se desarrolla. El profesor debe compartir las experiencias de aprendizaje con los estudiantes, intentando situarse en lugar de estos. Cuando el profesor (mediador) se incluye como uno más del grupo se potencia más la oportunidad de las discusiones reflexivas. Es decir, el profesor y el niño pueden pensar juntos acerca de cómo resolver la tarea, entendiendo siempre que el niño ha de percibir al maestro como otro aprendiz más, de forma que pueda discutir con él los problemas que se encuentra en las actividades.

*El profesor ha de dirigir y encauzar la discusión sin dar la solución de forma inmediata, ya que de lo contrario el estudiante se hará dependiente [...] y será incapaz de utilizar su pensamiento de forma propia e independiente (Prieto, 1989: 41).*

La mediación a través de una intervención orientada hacia la conducta compartida, permite enseñar el respeto mutuo, y los alumnos aprenden a tener en cuenta las necesidades y puntos de vista diferentes al suyo. El maestro propone actividades para que se fomente la interacción entre los alumnos, animándolos también a trabajar en pequeños grupos, minimizando la competitividad excesiva.

### **2.3.7. Individualización y diferenciación psicológica**

El principio de individualización que contempla la experiencia de aprendizaje mediado implica ayudar al niño y aceptarlo como individuo único y diferente, considerándolo como participante activo del aprendizaje, capaz de pensar independientemente y de modo diferente con respecto a otros compañeros e incluso del mismo profesor. Además exige que el mediador contemple y acepte las diferencias individuales y los estilos cognitivos de sus estudiantes.

En la práctica, este principio consiste en diseñar criterios y actividades para desarrollar en el alumno una apreciación de sus valores individuales, sin olvidar los de los otros y su diferenciación psicológica. El mediador ha de fomentar las respuestas divergentes animando al pensamiento independiente y original. Se ayuda al alumno a analizar, a justificar sus respuestas y a expresar sus pensamientos.

Las interacciones para mediar la individualización se orientan hacia: el proceso personal de trabajo, la variedad de respuestas, la propuesta de estrategias alternativas y las respuestas divergentes.

*En la Experiencia de Aprendizaje Mediado se fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y la creatividad o pensamiento divergente (Prieto, 1989: 43).*

### **2.3.8. Búsqueda, planificación y logro de objetivos**

Esta mediación va dirigida a conseguir que los sujetos orienten su atención al logro de metas futuras, más allá de las necesidades del momento.

El maestro (mediador) anima a los estudiantes a establecer metas a corto plazo y otros de plazo más amplio en un área de conocimientos específico. El mediador establece metas individuales e insiste en que los sujetos se esfuercen en

conseguirlas. Esto lleva a la perseverancia, paciencia y diligencia en el logro de las metas, a la vez que favorece el desarrollo de los hábitos de estudio.

Es función del mediador enseñar a discriminar y diferenciar las metas reales de las irreales. También ha de revisar, junto con los alumnos cómo van lográndose los objetivos planteados y estableciendo planes para el logro de los mismos. Todo esto requiere un proceso de autorregulación y autocorrección.

### **2.3.9. Búsqueda de la novedad y de la complejidad**

El mediador anima al alumno a buscar lo que hay de novedoso en la tarea con respecto a otras ya realizadas; la novedad implica un mayor grado de complejidad.

A lo largo del aprendizaje, el mediador despierta en los alumnos la necesidad de diseñar sus propias actividades o experiencias y, a someterlas a discusión con sus compañeros. Todo esto suscita una serie de interacciones y confrontaciones de distintos puntos de vista que invita a la participación activa.

El maestro anima a los alumnos a solucionar los problemas de forma diferente, para despertar el gusto por lo nuevo y complejo; el mediador ha de intentar que los alumnos traten de resolver las tareas por procedimientos diferentes, aumentando también la complejidad de los mismos.

El entrenamiento en la búsqueda de diferentes respuestas es la base pedagógica de la ruptura con el miedo a lo nuevo; el miedo es inhibitorio de los comportamientos mentales.

Por otro lado, en la vida cotidiana hay situaciones, problemas y tareas, que piden variedad de respuestas y soluciones, más allá de las que nos dicta la ley o la norma social. La capacidad de adaptación a situaciones nuevas se ha considerado un elemento imprescindible y una manifestación de la inteligencia.

También el mediador debe presentar las actividades de forma novedosa, empleando distintas modalidades de lenguaje: verbal, gráfico, simbólico, numérico, etc.

Algunas interacciones verbales que se pueden utilizar para favorecer la adaptación a nuevas situaciones son:

Comparen este tema con el anterior ¿qué novedades tenemos?

Se han señalado tres formas de solucionar el problema ¿cuál será la más eficaz?

Las razones que das son distintas de las de X ¿puedes decir si él tiene razón?

Dices que esta característica es un criterio de clasificación, pero vamos a tomar ahora como criterio el tamaño, luego el peso, etc.

Hay una palabra nueva que define todo esto; es la palabra...

Ocasionalmente es muy útil tomar las respuestas erróneas como fuente de aprendizaje, ya que a través de los errores se pueden enseñar diversas disfunciones. Los errores son fuente de aprendizaje: ¿por qué crees que te has equivocado?, ¿cómo crees que se puede resolver el problema?, etc. Esto ayudará también a los estudiantes a auto corregirse y a analizar los errores de forma objetiva, sin necesidad de que disminuya su autopercepción ni su autoconfianza.

### **2.3.10. Mediación de la modificabilidad y del cambio estructural**

El mediador ha de hacer consciente al alumno de que puede cambiar su propio funcionamiento de pensamiento y de aprendizaje, y de hecho así lo está haciendo. El individuo ha de llegar a auto percibirse como sujeto activo, capaz de generar y procesar información con un potencial para el cambio tanto en el dominio cognitivo como en otro tipo de comportamientos: su grado de libertad, su aplicación a otras áreas escolares y extraescolares, su sentimiento de autorrealización, etc.

Este proceso de interiorización es gradual; en un primer momento el adulto guía y controla la actividad del individuo pero paulatinamente, el niño toma la iniciativa y controla todo su cambio.

En todo este proceso debe haber un aumento en el grado de abstracción, de la generalización a situaciones, es decir el maestro ayuda al alumno a dirigirse al comportamiento más abstracto a partir de los ejemplos. La generalización le llevará a hacer aplicaciones en todos los terrenos del conocimiento o de experiencia de los niños.

### **2.3.11. Mediación del optimismo**

El optimismo se refiere a ver las cosas por su lado positivo. El considerar a la persona capaz de modificarse y modificar es ya una postura positiva. Cuando el educador adopta esta postura, la contagia a los alumnos ayudándolos a desarrollar actitudes positivas.

Tanto el sentimiento de competencia como la mediación del optimismo ayudan al alumno a tener una conciencia de que es capaz, de que puede resolver las diferentes tareas y situaciones, modificar la imagen que tiene de sí mismo y producir resultados gratificantes.

Esta mediación se logra también dando apoyo a respuestas acertadas, felicitando y retroalimentando a los niños. *"Toda palabra o gesto que mueva al alumno a sentirse seguro antes de comenzar una tarea, al expresar sus respuestas o al descubrir un principio"* (Martínez, 1990: 80) es una labor de mediación al optimismo.

### **3. LA LABOR DEL EDUCADOR-CATEQUISTA DEL BUEN PASTOR COMO MEDIADOR Y FACILITADOR DE LA EXPERIENCIA DEL APRENDIZAJE MEDIADO**

Ayudados en los planteamientos explicados en los capítulos anteriores, presentamos como objetivo de este apartado, el explicar algunas implicaciones concretas de cómo el catequista del Buen Pastor puede realizar una labor de mediación con los niños que asisten a la catequesis.

La metodología del aprendizaje mediado y los criterios de mediación definidos en el apartado precedente nos permitirán presentar a un educador-catequista más consciente del proceso de enseñanza-aprendizaje, del cambio conceptual y de la modificabilidad cognitiva de los niños.

#### **3.1. Consideraciones preliminares: Importancia del papel del mediador**

Al igual que en las diferentes facetas de la persona, en cuestión de fe, no somos nunca un "producto terminado", sino que somos y estamos siempre en proceso, en dinamismo hacia la realización plena. Como declara Victor Frankl somos buscadores de "significado, de espíritu, de sentido" (Frankl, 1993: 109). Con esta conciencia de ser perfectibles tratamos siempre de ser mejores personas para con nosotros mismos, para con los demás y para con Dios.

Los conocimientos (incluidos los que transmitimos en la catequesis) no son fin en sí mismos, sino que se convierten en medios de estructuración de la persona con el objeto de ayudarla a alcanzar poco a poco la plenitud.

Por otro lado, si bien es cierto que el objetivo final de la catequesis del Buen Pastor es que los niños tengan una experiencia de Dios, y esto no se puede medir ni calificar, de cualquier manera, para lograrlo, es necesario que adquieran

conocimientos, ideas, conceptos etc., que aprenderán primero a nivel cognoscitivo. Es bien sabido que toda experiencia procesada debió haber sido aprehendida primero cognoscitivamente.

Dicho de otra manera, la catequesis es una enseñanza paso a paso que busca hacer "resonar" el mensaje cristiano en el interior de las personas. Para lograrlo es preciso que el sujeto reciba primero información que deberá ser captada y procesada cognoscitivamente con el fin de que tenga para él un significado y así lo pueda conducir a la autorrealización.

Es muy importante tener en cuenta esto, pues el presente trabajo no pretende cambiar el fin de la catequesis, ni mucho menos restarle importancia a las vivencias espirituales de los niños dentro de la catequesis, sino que será de vital importancia, para alcanzar ese fin, que los niños procesen información, adquieran conocimientos, comprendan conceptos, descubran el significado de los signos, relacionen los conocimientos entre sí, etc.

Así, como en cualquier asignatura, si el individuo es modificable y capaz de "aprender a aprender", en la catequesis se puede aprovechar también esa fuerza personal para ayudar a los niños a construir su estructura individual, partiendo de la situación concreta de cada uno y lograr que los aprendizajes sean significativos.

Por lo tanto, si el niño necesita vivir este proceso de aprendizaje, una labor muy importante del catequista será la de ser **mediador**. Mediador entre los contenidos y el niño, para hacer que aquellos se presenten de forma estructurada y así ayudar a estructurar su mente y sus conocimientos. Mediador para hacer comprensible el mensaje al niño, ayudándolo de forma que para él, tenga significado y al mismo tiempo tenga la capacidad de relacionarlo con otros ya aprendidos, permitiéndole también sentirse importante en este proceso de aprender (Martínez, 1994: 34).

Teniendo en cuenta este trabajo de mediación para el aprendizaje, a continuación nos referiremos al catequista como "educador-catequista" ya que todas estas acciones le permitirán actuar de una manera más consciente del proceso enseñanza-aprendizaje, del cambio conceptual y de la modificabilidad cognitiva de los niños.<sup>10</sup>

El adulto en la catequesis, buscará realizar experiencias de aprendizaje mediado, las cuales, definidas por R. Feuerstein, consisten en:

*Procesos de interacción entre un organismo humano en desarrollo y el adulto con experiencia e intención que al interponerse entre el alumno y las fuentes externas de estimulación, 'media' entre el mundo y el niño creando un marco, seleccionando, focalizando y alimentando las experiencias ambientales de tal manera que se produzca un conjunto de formas y hábitos apropiados para el aprendizaje. (Feuerstein, 1974: 71).*

La mediación se hace imprescindible –señala Martínez Beltrán- para la formación de las personas en los valores, actitudes y normas que se vayan interiorizando como principios formativos de la ética personal y social (Martínez, 1994: 35).

Como mediador, el educador-catequista, selecciona los contenidos, elabora diseños, fomenta el diálogo, fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y creatividad y por lo tanto enriquece el aprendizaje.

El papel del catequista como mediador será también el de ir enseñando al niño a pensar, a manejar datos y referencias, a trazar estrategias y a extraer normas de comportamiento capaces de ser transferidas a otras situaciones.

Así, aún cuando el material y el ambiente deben ser en sí reveladores -como subraya la Dra. Montessori-, es muy importante el trabajo que realiza el adulto, pues es él quien va a hacer comprensible el mensaje para el niño, con el fin de

<sup>10</sup> Por razones de estilo en ocasiones se mencionará únicamente la palabra "catequista".

que éste pueda interiorizarlo y hacerlo suyo. El catequista debe acercar el mensaje al niño, respetando su ritmo y ayudándolo a meditar e ir descubriendo junto con él, el significado de las enseñanzas del Evangelio.

A continuación se presentan algunas estrategias concretas que ayudarán al educador-catequista a fungir como mediador entre el niño y los contenidos por aprender y así facilitar las experiencias de aprendizaje mediatizado.

### **3.2. Estrategias para llevar a cabo la mediación**

A continuación se presentan algunas alternativas que ayudarán al educador-catequista a realizar una labor mediadora con los niños que asisten a la catequesis.

#### **3.2.1. Partir de los conocimientos y características del niño**

Para llevar a cabo esta labor de mediación, el educador-catequista debe partir de lo que el niño sabe, para lo cual debe preguntar lo que éste conoce con respecto a algún material por aprender. Sin embargo debe estar atento pues el lenguaje de los niños a menudo está constituido por hechos y actitudes interiores más que por palabras (Cavalletti, 1987: 34).

Es por ello que el catequista debe tomar muy en serio al niño teniendo una actitud de observador cuidadoso. Podemos decir que, de la misma manera en la que fue creada esta catequesis –con base en la observación de los niños–, así debe ser la actitud del adulto frente al niño, respetando su ritmo y respondiendo a las sensibilidades especiales de cada etapa de su desarrollo (periodos sensibles) y al mismo tiempo impulsándolo a crecer en esas áreas de desarrollo que se encuentren en la zona de desarrollo próximo.

La Dra. Cavalletti afirma que el catequista debe ser un "siervo inútil" (Lucas, 17,10) en el sentido de ponerse al servicio del niño y de la Palabra <sup>11</sup> y recordando que el único verdadero Maestro es Cristo. Sin embargo esto no significa que no intervenga en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aún más, debe tener la suficiente sensibilidad —a través de la observación— para poder intervenir y retirarse lo más oportunamente y así respetar el trabajo interior del niño. El educador-catequista debe graduar el apoyo dependiendo de la habilidad del niño y respondiendo al nivel de ejecución del mismo: como enfatizábamos en el capítulo anterior, entre más puede hacer el niño, menos hace el adulto.

Aún más, es importante saber cuándo debe retirarse esta ayuda pues una vez que se ha logrado una enseñanza independiente, la "ayuda" se vuelve "interferencia". En términos de lo que hemos explicado en el apartado anterior con respecto a la ejecución ayudada, la enseñanza ocurre cuando se ofrece una ayuda en puntos de la zona de desarrollo próximo donde la ejecución requiere de apoyo. El catequista debe hacer una evaluación constante de las habilidades del niño relativas a la zona de desarrollo proximal, así como de las características especiales del niño en las diferentes etapas de su desarrollo.

### **3.2.2. Conocer claramente los objetivos**

El educador-catequista, para favorecer la mediación, mantiene en mente la meta general de la actividad, para que siga en relación con lo que el niño está tratando de hacer. La nueva información y sugerencias que se dan al niño son relevantes para la consecución de la meta específica, y al mismo tiempo a la de la meta general.

En cada una de las presentaciones de la catequesis se especifican el "punto del mensaje cristiano" y el "objetivo directo" que se desea lograr con cada una de ellas; estos dos aspectos serán una valiosa guía para que el catequista tenga

---

<sup>11</sup> Palabra entendida como "Palabra de Dios" expresada en la Biblia

presente la meta de cada presentación, con el fin de que pueda replantear las actividades que propone a los niños, de acuerdo a las necesidades que estos vayan expresando, y así lograr dichos objetivos.

Por esto para poder fungir como mediador se requiere que el educador-catequista tenga un conocimiento profundo del tema y una visión general de lo que desea lograr pues debe estar listo para reformular rápidamente las metas de la interacción con el niño. Es fundamental insistir en el estudio continuo y la preparación seria y profunda del catequista para que pueda realizar su labor.

### 3.2.3. Hacer preguntas

El aspecto más concreto y práctico en el estilo de interacción dentro de la mediación propuesta por Feuerstein, es el *arte de la pregunta*, de manera que insistiremos en los medios lingüísticos y la formulación de preguntas para el desarrollo de los procesos mentales (Martínez, 1990: 68).

En la catequesis del Buen Pastor es precisamente el método de las preguntas el que se utiliza para las presentaciones, es decir que a través de preguntas es como se van "tejiendo" los conocimientos que tanto niños como adultos van descubriendo. Sin embargo quisiéramos subrayar el tipo de preguntas que ayuden al niño a razonar y a la vez ser conscientes de su proceso de aprender.

Las preguntas pueden ser elaboradas tanto por los niños como por el catequista. En primer lugar nos referiremos a las preguntas que realizan los niños.

Preguntando, el niño contribuye al éxito de la actividad, pues provoca la ayuda del adulto permitiendo un logro que no sería posible sin la colaboración de otro. Recordemos la afirmación de Bruner de que el niño no es un recipiente pasivo, sino que su participación activa es indispensable en este proceso de aprender. A este respecto, también María Montessori apunta que *"el niño no es un ser vacío [...]"*

*es el constructor del hombre*", constructor de su propia persona (Montessori, 1986: 28).

Formulando preguntas, los niños gradualmente realizan la estructuración de la tarea y por lo tanto, adquieren no solo la ejecución sino también el proceso de transferencia de la ejecución de la tarea. La labor del educador-catequista es dar una ayuda precisa al niño respondiendo a sus esfuerzos y a su comprensión de la meta. El niño, al preguntar empieza a influir en el nivel de la ayuda que se le proveerá, puesto que a partir de ello, el adulto sabrá en qué áreas específicas el niño necesita ayuda.

Con respecto a las preguntas que formula el maestro, podemos decir que Sócrates fue el primero que argumentó que el *preguntar* es la forma por excelencia de la enseñanza, porque todas las ideas son descubiertas por el método dialéctico de preguntas y respuestas. Desde los primeros seminarios Socráticos, el preguntar ha sido el medio más característico para ayudar en la enseñanza formal, en las escuelas y en el aprendizaje académico.

Lamentablemente las preguntas en el salón de clases, con frecuencia están relacionadas con la evaluación y las pruebas. Sin embargo el preguntar puede ser un medio poderoso de ayuda. El preguntar es un mecanismo central porque las preguntas requieren el uso del lenguaje y de esta manera ayudan al pensamiento.

Preguntar pide una activa respuesta lingüística y cognoscitiva, y provoca creaciones por parte del alumno. Las preguntas indagan para producir una operación mental que el niño no puede producir solo. La ayuda que provee la pregunta es la instigación de esta operación mental.

*Las preguntas se centran en el **qué**, es decir, en el cambio cognitivo o modificación que experimenta el individuo; en el **porqué** u objetivos que se persiguen; la mejora del potencial de aprendizaje y la identificación de los factores que dificultan la realización de las tareas; y en el **cómo** o método por el cual las experiencias de aprendizaje*

*estructurado permiten el cambio cognitivo de un modo sistemático (Martínez, 1990: 68).*

En la catequesis, al formular preguntas como ¿por qué piensas esto? ¿cómo llegaste a esa conclusión? ¿podrías explicarlo de otra manera? ¿qué es lo que descubres con esta presentación? el educador-catequista ayuda al niño a tomar conciencia de sus propios procesos y actividades mentales. La pregunta ayuda a definir problemas, a realizar inferencias, a comparar, a hacer hipótesis, a extraer reglas y principios, etc. Es decir, ayudan a “crear la habilidad para conversar con uno mismo acerca del propio proceso de aprendizaje” (Martínez 1994:34). Las preguntas ayudan también al niño a reflexionar acerca de sus actitudes, sus sentimientos, sus relaciones interpersonales, etc.

#### **3.2.4. Favorecer la estructuración cognoscitiva**

La estructuración cognoscitiva se refiere a una organización estructural para el pensamiento y la acción. El educador-catequista debe ayudar al niño a ordenar su mente y sus experiencias. La ayuda de la estructuración cognoscitiva con frecuencia puede lograrse simplemente con una afirmación general.

La interacción verbal no tiene que estar siempre formulada como pregunta; la forma de *reflejo* tiene también un dinamismo capaz de mostrar en el alumno nuevas ampliaciones de explicación, ejemplos o nuevas ideas (Martínez, 1990: 73).

Las estructuras cognoscitivas organizan los contenidos y/o las funciones y se refieren a casos parecidos. Estas son las características que distinguen la estructuración cognoscitiva de las preguntas y de la simple instrucción, es decir, la instrucción pide una acción específica; la pregunta pide una respuesta verbal; pero las estructuras cognoscitivas proveen una organización sin pedir una acción en particular. La estructuración cognoscitiva es una parte íntima de desarrollo de la cognición y es una pieza clave en el proceso de aprendizaje.

Durante el aprendizaje, el alumno ideará estructuras cognoscitivas proveyéndose continuamente de explicaciones y esquemas, es decir intentará formularse explicaciones, interpretaciones y relaciones de lo que está aprendiendo con lo que ya conoce. Con frecuencia es recomendable que el maestro provea estas estructuras, tanto para acelerar el aprendizaje como para corregir cualquier estructura que desvíe al aprendiz de la adquisición del conocimiento. Sin embargo en la labor de mediación, la estructuración cognoscitiva necesita más que simplemente ser "anunciada" por el profesor. El proceso inter-personal de la mediación consiste en crear estructuras cognoscitivas a través de la participación mutua.

En la catequesis es fundamental tener en cuenta esta participación compartida, pues el adulto no es el poseedor de la verdad, sino que es a través de la interacción, que ambos (niños y catequista) irán descubriendo el mensaje y reacomodando en la mente los descubrimientos realizados.

Todos estos tipos de operaciones mentales, necesitan de una continua interacción para su ajuste y mejora. Esa interacción puede darse en la catequesis entre los mismos niños, entre los alumnos y la materia de estudio y entre los niños y el adulto. En las tres situaciones será de gran utilidad la mediación del educador.

La percepción de los objetos no basta para encontrar sus relaciones; la exposición directa a los estímulos es decir, el poner al niño en contacto con el material, tampoco es suficiente. El aprendizaje necesita de la acción mediadora: el educador-catequista mediador que se coloca entre los estímulos y el niño para asegurar que son percibidos por éste de modo adecuado, y esto, tanto más cuanto los estímulos dejen de provenir de objetos reales y pasen a ser elementos abstractos (Martínez, 1994: 108). Es muy importante considerar este aspecto en la catequesis, especialmente para los niños de entre 6 y 12 años en donde los

conocimientos no están ya ligados a un material concreto como se tiene para los niños de 3 a 6 años.

La tarea de mediación que realiza el educador-catequista puede llevarse a cabo principalmente durante las presentaciones que "da" a los niños y en sus intervenciones durante el trabajo personal que realiza el niño en la sesión de catequesis.

Será durante el trabajo personal cuando el niño logre la asimilación del conocimiento y así lo "haga suyo" (recordemos el concepto de "fossilización" propuesto por Vygotsky) de manera que pueda formular conceptos que le permitirán relacionarlos con diferentes conocimientos, y transferirlos a situaciones nuevas o diferentes. Durante el trabajo personal, el niño con ayuda también del material y del ambiente puede interiorizar poco a poco el mensaje.

### **3.2.5. Comprender es relacionar**

Los hechos, los contenidos, en sí mismos, no aseguran la comprensión: las relaciones son las que nos dan seguridad de que existe tal comprensión en el alumno. Martínez Beltrán asegura que 'comprender es relacionar'. Una forma que nos ayuda a construir relaciones es el razonar por analogía con las situaciones conocidas.

Cuando una persona logra relacionar un conocimiento con otro, en una situación diferente, se dice que ha logrado hacer una "transferencia". Ausubel define la transferencia como el poder traspasar, trasladar el conocimiento adquirido a situaciones nuevas o diferentes (Ausubel, 1976: 155).

Para que pueda lograrse la transferencia de conocimientos es indispensable que se obtenga un aprendizaje significativo. *"El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo"* (Ausubel, 1976: 55).

Un material por aprender es susceptible de ser aprendido significativamente si tiene, por un lado un significado lógico, es decir, que establezca una relación intencionada y sustancial con las ideas que se encuentran al alcance de quien lo aprende y por otro lado si el sujeto dispone de una estructura cognoscitiva adecuada (claridad, cantidad y organización de los conocimientos) capaz de dar ejemplos, extender relaciones, modificar contenidos, usar diversas formas de expresar lo mismo, generalizar, etc.

El significado lógico – apunta Ausubel – *“no depende únicamente del significado del material de aprendizaje, ha de existir el contenido pertinente en la estructura del alumno en particular”* (Ausubel, 1976: 54).

Para que un aprendizaje sea significativo y pueda transferirse a situaciones nuevas o diferentes, aún fuera del ambiente escolar, debe darse entonces, por un lado una lógica del contenido, y por otro lado una estructura cognoscitiva adecuada de quien aprende. Sólo así pueden asegurarse las relaciones entre los conocimientos y por lo tanto la comprensión.

En la catequesis los contenidos están organizados ya de una manera lógica puesto que cada presentación tiene una cierta secuencia que ayuda y facilita el trabajo del catequista y la comprensión del niño. Por otro lado, cada año se realiza una programación anual en donde se planifican las presentaciones considerando una secuencia lógica entre ellas y también atendiendo al calendario litúrgico de la Iglesia. Es entonces tarea del educador-catequista favorecer y evidenciar las relaciones entre los contenidos.

*“La enseñanza de hechos o datos aislados dificulta el aprendizaje; cada dato requiere de su contexto y del estudio de las relaciones entre los mismos”* (Martínez, 1994: 47). Una manera concreta de lograrlo en la catequesis es, por un lado, ir retomando los conocimientos que se obtuvieron en las sesiones anteriores

y por otro lado ir relacionando los nuevos contenidos con otros ya conocidos y que tengan alguna conexión con el conocimiento por aprender. Se puede pedir a los niños que sugieran las relaciones o nexos que encuentran entre un contenido nuevo con conocimientos ya aprendidos o materiales trabajados anteriormente.

En la catequesis se pueden relacionar los contenidos entre sí de una manera relativamente sencilla ya que: muchos de los signos litúrgicos que se presentan a los niños tienen su origen en la Biblia; los conocidos "Mandamientos" propuestos en el Antiguo Testamento son retomados por Jesús (Nuevo Testamento) y expresados de una manera positiva (se les llama "Máximas"), y sobretodo ejemplificados en diferentes parábolas; el conocimiento de algún lugar en la geografía bíblica tiene sentido cuando se relaciona con algún acontecimiento de la Historia de la Salvación o bien de la vida de Jesús; en las parábolas, Jesús utilizó situaciones de la vida cotidiana muchas de las cuales nosotros podemos comprender perfectamente puesto que son situaciones conocidas también en nuestra vida actual. Así podría seguir enumerando una gran cantidad de conexiones que existen entre los contenidos.

Es tarea de los niños junto con sus catequistas el ir descubriendo más y más relaciones entre los diferentes contenidos y materiales. En nuestra experiencia resulta sorprendente no sólo la facilidad con la que los niños pueden hacer estas conexiones, sino la versatilidad y profundidad con la que captan la esencia de los conocimientos. Aún cuando alguna relación no nos parezca lógica, al preguntarle al niño ¿por qué crees tú que se relacionan? las respuestas nos hacen ver muchos aspectos que nosotros habíamos pasado por alto o bien constatar nuevas formas de conexión entre los contenidos y materiales.

### **3.2.6. Aclarar el significado de las palabras y su contexto**

*La enseñanza puramente verbal carece de significado si el nivel de madurez cognoscitiva del alumno no está a la altura de las palabras y conceptos utilizados (Martínez, 1994: 47).*

En la catequesis es muy importante aclarar el significado de las palabras y de su connotación para lograr no sólo la comprensión del conocimiento, sino también el impacto de lo que se quiere transmitir; un ejemplo muy claro lo tenemos en la parábola de los deudores (Mateo, 18,23-35) en donde hay que explicar lo que significa "talento" y "denario" <sup>12</sup> para lograr el objetivo de hacer evidente y obvia la diferencia en el perdón de la deuda y así comprender la grandeza del perdón que recibimos de Dios.

Además es muy importante este aspecto pues en la catequesis lo que se busca es ir escudriñando el mensaje a través del análisis de las palabras, de lo que dice el texto bíblico. Se busca ser fiel al mensaje dejando que el texto hable por sí mismo y a la vez preguntarle al texto qué nos quiere decir el autor bíblico (Cavalletti, 2001: 7).

Un ejemplo de esto lo encontramos al referirnos a las profecías que nos hablan de la venida del Mesías, del Salvador y cómo será ese Salvador: "*Admirable Consejero, Siempre Padre, Dios Poderoso, Príncipe de la paz*" (Isaías, 9,5). El catequista junto con los niños irá analizando y descifrando qué significa cada una de estas palabras para descubrir los atributos del Salvador prometido. ¿Qué significa "admirable"? ¿qué hace un consejero? ¿cómo es y qué hace un padre? ¿quién es un príncipe? ¿qué significa "paz"?

Será de gran utilidad también acostumbrar al niño a definir de distintas maneras y con diferentes palabras los descubrimientos que vaya haciendo. Esto denotará el dominio de los conceptos y el grado de significación para el niño.

---

<sup>12</sup> El talento equivalía a seis mil denarios, mientras que un denario era el jornal diario de un trabajador. Un deudor debía diez mil talentos a un rey, un siervo debía cien denarios al deudor anterior. ¡Qué diferencia!

### 3.2.7. Ayudar al niño a razonar

*Aprender es muy importante, pero lo es más **aprender a aprender**, adquirir las capacidades, habilidades o destrezas que permitan el acceso personal a diversos contenidos (Martínez, 1994: 57).*

El educador-catequista, al desempeñar su función mediadora, tendrá la preocupación no sólo de enseñar, sino también la de “**hacer razonar**”. Para lograrlo es necesario que el catequista –como habíamos mencionado- conozca bien la estructura del contenido que enseña, domine abundantes estrategias para que los niños aprendan dicho contenido y ayude a los niños a estructurar su mente para disponerla a adquirir nuevos aprendizajes y desarrollar la autonomía personal ante los mismos.

En este esfuerzo de ayudar al niño a razonar y a “aprender a aprender” distinguimos el **qué** se aprende del **cómo** se aprende; la conciencia de nuestro propio pensamiento, de su funcionamiento, operatividad y estructura, es lo que nos permite convertirlo en instrumento para dominio de la cultura (Martínez, 1994: 59).

Se puede marcar una diferencia entre el pensar y el control del pensamiento. Mediante el pensar tratamos de enlazar ideas, relacionar los hechos, buscar causas explicativas de cualquier fenómeno y formular el contenido de forma ordenada y lógica; a través del control del pensamiento intentamos tomar conciencia del funcionamiento de nuestra mente, de las operaciones que realizamos, de los errores en los que podemos incurrir y del modo de mejorar la calidad de pensar (Martínez, 1994: 63). Todo esto nos convertirá en ‘usuarios’ hábiles de nuestra capacidad pensante.

Preguntas como ¿qué hago para recordar? ¿cómo pienso? ¿cómo aprendo? ¿de qué manera llego a tal o cual conclusión? resultan fáciles para el adulto, si es que posee cierto hábito para interiorizar y traducir a conceptos sus propios

comportamientos internos. Sin embargo no son sencillas para los niños a menos que una correcta mediación vaya habituándoles a centrarse en esos procesos. La reflexión y la autorregulación son esenciales en el proceso de aprendizaje y son características importantes en el cambio y crecimiento de las personas.

El catequista puede ayudar al niño a ser consciente de su propia experiencia, de su propio actuar en distintas situaciones, del cómo adquiere conocimientos y de las estrategias, recursos y habilidades que utiliza para conseguirlos.

Conocer y saber cómo se conoce, informa al individuo de la calidad de su aprendizaje y le otorga el privilegio de interpretar constantemente las experiencias que va viviendo.

Algunas preguntas que pueden ayudar al catequista a favorecer el razonamiento en los niños son las siguientes: ¿cómo lo has hecho?, ¿qué estrategias has usado para resolverlo? ¿qué dificultades encontraste? ¿de qué otra manera se podría haber hecho? ¿quieres precisar tu respuesta? ¿hay alguna otra solución? ¿qué harías tú en situaciones semejantes? ¿puede haber respuestas igualmente válidas? ¿quieres discutir tu respuesta con la de algún compañero? ¿por qué has escrito o dicho eso? Tu respuesta está muy bien, ¿me podrías explicar por qué? ¿qué sucedería si en lugar d ese dato tomaras otro? ¿qué hacemos cuando comparamos o clasificamos? A partir de estos ejemplos ¿podemos deducir algún principio importante? ¿qué pasos te han sido necesarios para realizar la tarea? ¿quieres repetir con otras palabras lo que acabas de decir? (Martínez, 1990: 81).

### **3.2.8. Proponer al niño los materiales adecuados**

Otros aspectos importantes para la ayuda en la realización de una tarea son la elección del material, la selección de herramientas e instrumentos apropiados y adecuados a la edad del niño y el cuidado del ambiente en donde se realiza el aprendizaje.

En la catequesis el adulto tiene a la mano una gran cantidad de materiales diseñados especialmente para ayudar a la reflexión de los niños, por lo que puede proponerles trabajar un mismo tema con diferentes materiales. Por ejemplo al tratar el tema de "Los objetos del altar" se pueden utilizar las tarjetas de 20 cm. 20 cm., las tarjetitas con nomenclatura, los objetos reales diseñados a escala, las tarjetas de aparear y el collage. Por esto el adulto debe tener un minucioso conocimiento de los materiales para que pueda ayudar al niño a profundizar el mensaje. Recordemos que el material de la catequesis no es un material didáctico sino un material de reflexión.

Cada niño escoge con qué material quiere trabajar durante la sesión (esto le ayuda también a ir desarrollando su capacidad de elección). Hay niños que no saben qué escoger. La labor del catequista será irlo ayudando a aprender a elegir, dándole primero un solo material a trabajar. Una vez que el niño lo ha trabajado, da a elegir entre *dos* materiales. Posteriormente se irá ampliando poco a poco la gama de posibilidades en la elección.

En la catequesis –al igual que en los ambientes Montessori– solamente hay un ejemplar de cada material, de manera que si un niño quiere trabajar con un material que está ocupado, tiene que esperar a que el otro termine de usarlo. Esto educa al niño en la capacidad de espera, en la paciencia y en su dimensión social.

Es también responsabilidad del catequista buscar el orden y armonía del lugar y materiales para crear un ambiente que propicie y facilite la concentración, el silencio y la reflexión.

### **3.3. Consideración de la dimensión social**

Por último, se presenta la doble dimensión del hombre: individual y social, es decir para ayudar al niño en su formación integral se tendrá que considerar tanto su dimensión individual como su **dimensión social**.

Los estudios actuales demuestran que la importancia de este aspecto socio-cultural de la educación sobrepasa a los sencillos esquemas antes propuestos y que es necesario darle mayor peso en todo el proceso de cómo aprenden los niños.

A este respecto podría apuntar que el Atrio no es únicamente el lugar en donde se lleva a cabo la catequesis, sino también la comunidad en la cual los niños desde sus primeros años, viven junto con los adultos una experiencia religiosa, que les ayuda a insertarse en la comunidad más amplia: la familiar, la eclesial y la social.

Mientras más grandes son los niños, más importante es el desarrollar en ellos la conciencia de que forman parte de una comunidad, de una sociedad. La exigencia propia de la edad de los niños mayores, la necesidad de ser aceptado en un grupo y su disposición creciente hacia el aspecto social —como se planteó en el capítulo primero— hace retomar continuamente este aspecto en la catequesis.

El catequista puede proponer trabajar en pequeños grupos, algún tema, en donde cada uno puede comentar qué es lo que más le llama la atención; también puede sugerir a los niños más grandes (de 9 a 12 años) hacer algunas representaciones del tema analizado, por ejemplo el de las virtudes, en donde ellos pueden escenificar situaciones de su vida diaria en donde pongan en práctica las diferentes virtudes que aprendieron o bien algunos momentos en donde les falta ejercitar esa virtud (como la justicia, la fortaleza, la prudencia etc.), también se puede sugerir que los niños organicen alguna celebración en donde podrán participar los niños de primer y segundo nivel, etc.

Solamente considerando esta dimensión social, ayudaremos a los individuos a que se sitúen en un mundo de una manera autónoma y libre contribuyendo así activa y responsablemente a la construcción de una sociedad.

Por esto en la educación en la fe, el catequista debe tener presente también este enfoque social, en donde cada individuo logre ser mejor persona y a la vez formar comunidad, teniendo en cuenta que el ser humano sólo se construye "con el otro".

#### **3.4. Ejemplificación de los criterios del aprendizaje mediado en la catequesis del Buen Pastor**

A continuación se presentan situaciones de aprendizaje concretas de cómo poner en práctica cada uno de los criterios del aprendizaje mediado -definidos en el capítulo anterior- en las presentaciones que realiza el catequista del Buen Pastor. Estos ejemplos responden al objetivo de este estudio, es decir son una alternativa de intervención basada en la reflexión de las consideraciones realizadas en los apartados anteriores y que se pueden utilizar para intervenir pedagógicamente en el ejercicio de la catequesis.

Para cada uno de los ejemplos se especifica el nivel y la edad de los niños a los que va dirigida la presentación, así como el tema general que se está tratando. Se incluyen también el o los objetivos que se tienen planteados para cada una de las presentaciones. Toda esta información fue tomada de lo que se conoce como "Álbum del catequista" el cual es una carpeta que contiene todas las presentaciones para los niños, que incluyen las generalidades de cada una de ellas <sup>13</sup> y que sirven de guía para que cada catequista prepare su sesión para trabajar con los niños. Este álbum ha sido elaborado por Sofía Cavalletti y su equipo de trabajo, y enriquecido por las aportaciones y experiencias de muchas catequistas. No es un documento editado, sino que cada catequista debe ir elaborando su propio álbum a lo largo de los cursos de capacitación que va recibiendo.

<sup>13</sup> Cada presentación contiene: título y tema de que se trata, fuentes a partir de las cuales el catequista puede ampliar su preparación, edad a la que va dirigida, tiempo litúrgico en el que se presenta, puntos del mensaje cristiano, objetivos que se persiguen, el trabajo que el niño puede realizar después de tomar la presentación, el material que se necesita para dar la presentación y

La sigla "Cat." se refiere a las aportaciones que hace el catequista y "N", a las aportaciones de los niños. Se utiliza N1", "N2", "N3"... cuando se trata de más de un niño participando en una sola presentación.

### **3.4.1. Intencionalidad y reciprocidad**

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: el Rito del Bautismo**

**Objetivos:**

- **Conocer los 9 momentos más importantes del Rito del Bautismo.**
- **Clarificar las bases para ser más conscientes de nuestro ser de bautizados**

Cat. Hoy vamos a platicar acerca del sacramento del Bautismo. ¿A alguien se le ocurre para qué vamos a estudiar este tema?

N1. Para conocer un poco más de lo que significa todo lo que pasa cuando bautizan a un niño.

Cat. ¿Qué será necesario hacer?

N2. Poner mucha atención a lo que nos vas a platicar.

Cat. Este es un tema muy interesante en el que todos podemos aportar algo ¿por qué creen que todos podemos aportar algo?

N3. Porque todos fuimos bautizados y hemos ido a algunos bautizos de nuestros primitos.

N1. También porque ya hemos visto algo de esto cuando estábamos más chiquitos en los salones de primer nivel.

Buscar la intencionalidad de las presentaciones es algo relativamente sencillo en la catequesis del Buen Pastor ya que en cada una de ellas está especificado el

---

para que el niño trabaje, y una guía de lo que el catequista tiene que transmitir a los niños durante la sesión.

objetivo que se desea obtener al transmitir el mensaje. Lo novedoso será entonces el compartir a los niños dicha intencionalidad.

Respondiendo a este criterio de mediación, en la catequesis es muy importante reconocer que el niño es un verdadero maestro de esencialidad, por lo que el catequista deberá ponerse a la escucha del niño para aprender de él. A este respecto podemos decir, que tanto el catequista como el niño son anunciadores y escuchadores de la Palabra.

Además, los niños escuchan y responden al catequista y éste manifiesta también interés hacia aquellos y sus trabajos.

### **3.4.2. Trascendencia**

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: el Rito del Bautismo**

**Objetivos:**

- **Conocer los 9 momentos más importantes del Rito del Bautismo.**
- **Clarificar las bases para ser más conscientes de nuestro ser de bautizados**

**Cat:** Al conocer más acerca de este momento tan importante en nuestras vidas, hemos conocido muchos gestos y objetos que se utilizan al realizar el Bautismo... ¿qué podemos hacer para recordarlos?

**N1.** Podemos anotar en una hoja cuáles son los momentos más importantes y dibujar los gestos que hacen el sacerdote y los papás

**Cat.** Muy bien, pero aún así se nos puede olvidar qué significa cada gesto ¿qué más podríamos hacer?

**N2.** Podríamos dibujar cada objeto y cada gesto en una tarjeta y por el reverso podemos escribir qué significa cada uno.

Cat. Esto sería muy bueno pues cuando vayan a casa pueden recordarlo. Ahora, cuando vayan a un bautizo pueden fijarse muy bien y saber qué está pasando pues ya conocen el significado de lo que hacen las personas.

En esta mediación de trascendencia podemos buscar también ir más allá de la necesidad inmediata, creando las condiciones para la generalización y permitiendo que la información que los niños obtienen, rebasa la sesión de catequesis y trascienda a su vida cotidiana. También se explican las relaciones que existen entre el objetivo y los contenidos y metas señaladas, con el fin de hacer caer en la cuenta de que es necesario un trabajo sistemático. (Martínez, 1990: 70). Podría lograrse de la siguiente forma:

Cat. ¿Para qué creen que nos servirá estudiar este tema?

N3. Para conocer lo que sucede en nosotros cuando recibimos el Bautismo.

Cat. Tu respuesta está muy bien, pero ¿por qué?

N3. Porque al conocer los diferentes momentos que se viven en un Bautismo puedo pensar que también eso hicieron mis papás y padrinos el día de mi Bautismo y en el de todos los cristianos.

Cat. ¿Alguien más quiere compartirnos por qué cree que nos servirá estudiar este tema?

N2. Va a ser muy interesante pues al conocer bien lo que significa todo lo que pasa en un bautismo no me voy a aburrir porque voy a entender lo que sucede.

Cat. ¡Eso es muy cierto!

### **3.4.3. Mediación de significado**

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: La Vid Verdadera (preparando al niño para su Primera Comunión)**

**(Juan, 15,1-11)**

## Objetivos:

- **Conocer una nueva parábola de Revelación: en ella Jesús nos dice ¿quién es Él? ¿quién es el Padre? ¿quiénes somos nosotros?**
- **Manifestar el gozo, admiración y enamoramiento al descubrir la vida de Cristo Resucitado en nosotros mismos y en cada uno de los sarmientos.**
- **Preparación inmediata a la Reconciliación y a la Comunión**
- **Iniciación al examen de conciencia**

Cat. Ya hemos hablado de la parábola de la Vid Verdadera. ¿Se fijaron cuántas veces dice la palabra "permanecer"? Vamos a releer el texto y a contarlas. (Se lee el texto).

N1. Diez veces.

Cat. ¿Qué podrá significar que lo repita tantas veces?

N2. Que es muy importante.

Cat. ¿Y qué significa "permanecer"?

N3. Quedarse.

N4. No quitarse.

Cat. Así es, y si nosotros sabemos que Jesús es el tronco y nosotros las ramas, ¿qué significa eso para nosotros?

N2. Que nosotros debemos de estar siempre pegados a Jesús.

N1. Siempre cerca de Jesús.

Cat. Muy bien. Sabemos que dentro de la planta está la savia, ¿alguno de ustedes sabe qué es la savia?

N4. Es como la sangre para nosotros.

N3. Es la que lleva los nutrientes a todas las partes de la planta.

Cat. Muy bien, y si nosotros somos ramas pegadas a la vid que es Jesús ¿cuál será la "savia" que corre dentro de nosotros?

N1. La misma que corre por Jesús.

N2. El amor de Dios.

Cat. ¿Quieres explicar lo que me dices?

- N3. Si el tronco es Jesús y nosotros las ramas, entonces la misma savia que corre por Jesús corre por nosotros. ¡Tenemos la misma vida de Dios!
- Cat. Así es, tenemos la misma vida de Dios. Tenemos el amor de Jesús ¡Qué maravilla! ¿verdad?

No se trata de imponer significados, sino de ayudar a que surjan en los niños. El significado es la energía, la vida oculta en un estímulo para dar sentido al acto. Con esta mediación se da a conocer la importancia de un tema, se amplía el significado de cada palabra, objeto o principio.

#### **3.4.4. Mediación del sentimiento de competencia o capacidad**

Con este criterio se trata de crear en el niño el sentimiento de SER CAPAZ. Una manera muy clara de lograr este sentimiento de competencia es respetando el aprendizaje de "los tres tiempos" descritos en el primer capítulo, de manera que el catequista cuando requiera de una respuesta específica no pregunta a los niños a menos que esté seguro de que estos la responderán correctamente. (Esto no aplica cuando el catequista realice una pregunta con el único objetivo de invitar a los niños a reflexionar o meditar).

Si por alguna razón el niño responde equivocadamente,<sup>14</sup> puedo preguntarle el por qué de su respuesta e irlo llevando poco a poco a una respuesta más acertada. En la catequesis será muy sencillo llevar a cabo esta mediación ya que los materiales están diseñados de tal manera que favorecen un aprendizaje gradual y paulatino.

Por otra parte, el aislar dificultades y control de error Montessorianos presentes en las presentaciones y en el material, ayudan también a fomentar este sentimiento

<sup>14</sup> En algunas presentaciones de la catequesis se permite dar respuestas "erróneas" ya que el error –según Ma. Montessori- es un gran maestro y permite a los niños seguir profundizando con el fin de que descubran ellos mismos la respuesta "correcta". Un ejemplo claro es cuando ellos dicen que las ovejas del Buen Pastor son las ovejas del campo.

de competencia en el niño. Con este criterio se consideran los progresos más en relación con la situación personal que en función de una programación ideal y permiten al niño ir creando una auto-imagen positiva.

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: La Vid Verdadera (preparando al niño para su Primera Comunión)  
(Juan, 15,1-11).**

**Objetivos:**

- **Conocer una nueva parábola de Revelación: en ella Jesús nos dice ¿quién es Él? ¿quién es el Padre? ¿quiénes somos nosotros?**
- **Manifestar el gozo, admiración y enamoramiento al descubrir la vida de Cristo Resucitado en nosotros mismos y en cada uno de los sarmientos.**
- **Preparación inmediata a la confesión y a la Comunión**
- **Iniciación al examen de conciencia**

Cat. Sabemos que las plantas pueden tener algunos estorbos para que den fruto, ¿cómo qué podría ser un estorbo para la planta?

N1. Que alguien cortara las ramas.

Cat. Eso que me dices está muy bien, ¿qué otra cosa pudiera impedir que la planta diera frutos?

N2. Que tuviera una plaga.

Cat. ¿Quieres explicarlo un poco más?

N2. Por ejemplo cuando a una planta se le suben las hormigas se comen las hojas y las flores y entonces no pueden dar fruto.

Cat. Muy bien. Y cuando pensamos en nosotros, ¿qué estorbos podríamos tener nosotros para que la savia llegue a toda la planta?

N3. Que tuviéramos plaga.

---

Por otro lado, en algunos casos, aún cuando algunas respuestas de los niños no sean las "de libro" o las del catequista pueden ser "correctas" de acuerdo a su experiencia.

Cat. ¿Y qué significa para nosotros "tener plaga"?

N3. Que nos portemos mal...

Cat. ¡Esto que tú descubres está muy bien! Y ¿Qué significa "portarse mal"?

N3. Pelear con mis hermanos.

Cat. ¡Bien! y ¿qué más?

N4. Desobedecer a mis papás.

Cat. ¿Y por qué crees que el pelear con tus hermanos o el desobedecer a tus papás pueden ser estorbos para ti como rama?

N4. Porque si yo desobedezco a mis papás no estoy permitiendo que la savia de Jesús corra dentro de mí.

Cat. ¡Todas estas aportaciones de ustedes, nos han hecho descubrir cosas muy interesantes!

### **3.4.5. Estructura y control de comportamiento**

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: La Vid Verdadera (preparando al niño para su Primera Comunión)  
(Juan, 15,1-11).**

**Objetivos:**

- **Conocer una nueva parábola de Revelación: en ella Jesús nos dice ¿quién es Él? ¿quién es el Padre? ¿quiénes somos nosotros?**
- **Manifestar el gozo, admiración y enamoramiento al descubrir la vida de Cristo Resucitado en nosotros mismos y en cada uno de los sarmientos.**
- **Preparación inmediata a la confesión y a la Comunión**
- **Iniciación al examen de conciencia**

(Continuando con el ejemplo anterior)

Cat. ¿Qué pasos te han sido necesarios para descubrir esto que me dices?

N4. Mmmm...

- Cat. (El catequista permite que el niño reflexione y se tome su tiempo para pensar en la respuesta que dará)
- N4. Bueno pues primero tuve que pensar en lo que me enseñaron en la escuela de cómo es una planta y cómo es que se alimenta a través de la savia.
- Cat. Muy bien, ¿y luego?
- N4. Me imaginé esto de la parábola... que Jesús es el tronco y nosotros las ramas... y pensé en cuáles serían los obstáculos para permanecer pegado a Jesús.
- Cat. ¿Y se te ocurrió algo más?
- N4. Si... pensé que cuando me peleó con mis hermanos o mis amigos me siento plagado.
- Cat. ¿Podrías explicarme esto que acabas de decir?
- N4. Cuando me peleó con mis amigos en la escuela, primero me siento enojado y luego me siento triste. Es como un estorbo en mi rama... es como esa plaga que se sube a una planta
- Cat. Muy bien... esto que dices es muy importante. Durante las próximas sesiones cada quien va a seguir pensando en todo esto que acabamos de platicar, para descubrir cuáles son los estorbos más grandes que cada uno de nosotros tiene.

A través de esta mediación, el educador-catequista hace reflexionar las respuestas dadas por los niños y rehacer las respuestas cuando están mal expresadas, así como también ayuda a controlar la impulsividad, permitiendo silencios previos a las respuestas. A este respecto Sofía Cavalletti apunta que *"Las respuestas profundas son aquellas que requieren tiempo para darse, porque vienen hacia fuera desde las profundidades de la persona"* (Cavalletti, 1995: 3).

#### **3.4.6. Participación activa y conducta compartida**

Para la catequesis del Buen Pastor es muy importante este aspecto de la participación compartida, ya que el adulto debe estar a la escucha de lo que dicen los niños puesto que ellos son los verdaderos maestros. Los niños –afirma la Dra.

Cavalletti- están en una relación mucho más directa con Dios por lo que hay que aprender de ellos.

Es muy importante también, que el adulto se incluya como uno más del grupo, sin pretender ser poseedor de la verdad sino estar a la escucha de lo que los niños van descubriendo y únicamente favoreciendo el encuentro del niño con su "Maestro interior".

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: La Historia del Reino de Dios: La historia de los Dones**

**Objetivos:**

- **Poner en evidencia los mayores dones y maravillas de la creación, en especial la vida y el Don máximo de Dios: Jesucristo**
- **Despertar y fortalecer nuestra admiración y gozo ante la grandeza de Dios y de su Reino manifestada en sus dones.**
- **Descubrir que yo mismo soy un don para los demás y ellos para mí.**

Cat. Hoy hemos descubierto entre todos, cuántos regalos nos ha querido dar Dios a lo largo de toda la historia. Y estos regalos, ¿serán sólo para los que estamos aquí?

N1. No, también para nuestros papás

Cat. ¿Para alguien más serán estos regalos?

N2. ¡Sí! Para todas las personas.

Cat. Bien, y ¿serán también para las personas que no conocemos?

N3. Sí, para todos.

Cat. ¿Alguno de ustedes podría decirme qué regalos encuentra en su vida?

N1. Mis papás.

N2. Mi casa.

N3. Mi perro.

Cat. ¿Crees que tu perro sea un regalo de Dios?

- N3. Sí claro, porque con él puedo jugar y divertirme. Me encanta mi perro.
- Cat. ¡Qué padre! No se me había ocurrido. Y en esta tira en donde están representados los dones de Dios ¿dónde les gustaría que pusiéramos esta vela encendida como símbolo de la presencia de Dios entre nosotros?
- N4. Yo la pondría en el momento actual.
- Cat. ¿Por qué la colocarías ahí?
- N4. Porque hoy me doy cuenta de cuántos regalos tengo.
- Cat. ¿Alguno de ustedes no está de acuerdo?
- N2. Yo pondría la vela en otro lado.
- Cat. ¿En dónde la pondrías?
- N2. Yo la pondría en donde inicia la tira (el inicio de la Creación) porque Dios nos ha dado regalos, nos ha ido preparando todos estos regalos desde el inicio de la Creación.
- Cat. Qué interesante "N4" ¿estarías de acuerdo en que también pusiéramos la vela allá?
- N4. Sí.

### **3.4.7. Individualización y diferenciación psicológica**

A través de este criterio de mediación el catequista alienta la actividad independiente de cada niño, reconociendo las aportaciones personales y diferentes de cada uno de los niños. Con esto se fomenta la tolerancia a opiniones diferentes, así como la autonomía de pensamiento, la creatividad, seguridad, buena autoestima, etc.

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: Las Máximas en relación con el Gran Mandamiento**

**Objetivos:**

- **Presentar las Máximas como un regalo más del amor de Dios a nosotros, contenidas en su Palabra.**

- **Evidenciar la importancia de la congruencia entre el actuar “hacia Dios” y “hacia los demás”**

Cat. Todos nosotros ya hemos trabajado con las máximas y también con esta otra que conocemos como máxima de oro o el gran mandamiento. “N1”  
¿Puedes leerla en voz alta?

N1. *“Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón, con toda tu alma, con toda tu mente y con todas tus fuerzas. Amarás a tu prójimo como a ti mismo” (Marcos, 12,30-31).*

Cat. ¿Por qué creen que se llame máxima de oro o Gran Mandamiento?

N2. Porque es la más valiosa.

N3. Porque tal vez es la más importante.

Cat. Y ¿por qué será la más importante?

N2. Porque encierra a todas las demás.

Cat. ¿A alguien se le ocurre algo más?

N3. Porque si cumplimos esa automáticamente estamos cumpliendo las otras.

Cat. Muy bien. La primera parte de esta máxima (señalamos la tablita izquierda de la máxima) ¿a quién va dirigida?

N1. A Dios.

Cat. Muy bien, ¿y la otra parte? (señalamos la tablita derecha).

N2. A los demás.

Cat. Muy bien. Vamos a colocarla aquí al centro del tapete, y voy a repartirles las demás máximas. Cada quien va a leer la suya en silencio y va a pensar de qué lado del gran mandamiento le gustaría colocarla: Del lado izquierdo si tiene que ver con Dios o del lado derecho si se relaciona más bien con lo que hacemos para con lo demás. “N4” ¿quisieras leernos la máxima que te tocó?

N4. Sí. *“Pidan y se les dará: busquen y hallarán; llamen a la puerta y les abrirán” (Mateo, 7,7).*

Cat. “N4” ¿Dónde colocarías esta máxima?

N4. Yo la colocaría del lado izquierdo porque se refiere a que si necesito algo se lo tengo que pedir a Dios.

Cat. ¿Alguien quisiera colocarlo en otro lado?

N3. Sí, yo pienso que esta máxima se refiere más bien a que si quiero algo puedo pedírselo a alguien.

Cat. ¿Quieres explicar un poco más tu respuesta?

N3. Sí. Me refiero a que por ejemplo, si yo no llevo nada de comer al colegio y en el recreo me da hambre, puedo pedirle a mis compañeros que me compartan de su lonche.

Cat. Muy bien y entonces ¿dónde colocarías esta máxima?

N3. Del lado derecho.

Cat. ¿Alguno de ustedes no está de acuerdo?

N5. Pues yo la colocaría en medio pues creo que puede referirse tanto a Dios como a los demás.

Cat. Muy bien. Podemos observar cómo cada uno de ustedes fue descubriendo algo nuevo y eso nos enriquece mucho.

### **3.4.8. Búsqueda, planificación y logro de objetivos**

A través de este criterio de mediación el educador-catequista procurará que los conocimientos aprendidos en el atrio tengan para los niños un significado más allá de la dimensión escolar.

**Nivel: II**

**Edad: de 6 a 9 años**

**Tema: La Síntesis de la Misa**

**Objetivo:**

- **Dar un orden a todo aquello que los niños ya conocen sobre la Misa.**

Una vez que se ha trabajado con los niños en esta presentación, el catequista pregunta:

- Cat. ¿Para qué creen que nos va a servir haber conocido este material?
- N1. Para que cuando vayamos a Misa, sepamos en qué momento vamos.
- N2. Para que sepamos qué significa cada una de las partes de la Misa.
- Cat. Alguien más quisiera compartirnos ¿para qué le sirvió conocer esto?
- N3. A mí me sirvió mucho porque si conozco el significado de lo que pasa en la Misa ya no me voy a aburrir pues conozco el significado de lo que está pasando.
- Cat. Así es, y poco a poco iremos conociendo más el significado de otros momentos y gestos de la Misa.

### **3.4.9. Búsqueda de la novedad y de la complejidad**

**Nivel: III**

**Edad: de 9 a 12 años**

**Tema: El Rito completo del Bautismo**

**Objetivos:**

- **Conocer y meditar acerca de todos los momentos del Rito del Bautismo.**
- **Aumentar la conciencia de nuestro ser de bautizados.**
- **Establecer las bases para comprender y participar activamente en las celebraciones de Bautizos.**

Una vez que se han presentado y analizado junto con los niños los momentos del Bautismo, y se han colocado debajo de las imágenes las oraciones que corresponden a cada momento, se puede proponer lo siguiente:

- Cat. Ahora vamos a pensar si hay algún material dentro nuestro salón que nos pueda no sólo ilustrar sino ayudar a meditar un poco más sobre todo esto que hemos visto.

- N1.** Yo quisiera traer la imagen de la Virgen pues no sabía que en el Bautismo se pedía la intercesión de ella para proteger al niño que se está bautizando.
- Cat.** Muy bien. Colócala donde tú quieras.
- N2.** A mí me gustaría traer la Vid Verdadera.
- Cat.** ¿Quisieras explicarnos por qué?
- N2.** Sí, porque a partir del Bautismo, ese niño ya es una nueva rama de la vid.
- Cat.** Sí es cierto y ese bebé tiene ya la misma savia, es decir la misma vida de Dios. ¿Alguien más quisiera aportar algo diferente?
- N3.** A mí se me antoja poner un encendedor porque cuando el niño sea grande ya va a poder decidir si quiere tener encendida o apagada su luz.
- Cat.** ¡Qué interesante! ¿Eso quiere decir que tú puedes tratar de mantener prendida tu luz o de apagarla si quieres?
- N3.** Sí, dependiendo de cómo me porte. Si me porto bien se enciende mi luz y si me porto mal, se apaga.
- Cat.** ¿Y qué es para ti "portarte bien"?
- N3.** Obedecer a mis papás... hacer mi tarea.
- Cat.** Muy bien ¿Alguien más quisiera decirme qué significa "portarse bien"?
- N4.** No decir malas palabras.
- N5.** No pelearme con mis hermanos.
- Cat.** ¡Cuántas cosas hemos descubierto hoy!

### **3.4.10. Mediación de la modificabilidad y del cambio estructural**

**Nivel:** II

**Edad:** de 6 a 9 años

**Tema:** La Parábola del Fariseo y el Publicano (Lucas, 18,9-14)

**Objetivos:**

- **Evidenciar cuál debe ser la actitud del hombre frente a Dios.**
- **Ejercitar la capacidad de juicio de uno mismo.**
- **Volver a anunciar la bondad inmensa de Dios así como nuestra limitación.**

Después de haber meditado la parábola del Fariseo y el Publicano con preguntas como: ¿cuál fue la actitud del Fariseo? ¿cuál era su postura corporal? ¿qué decía su oración? ¿cómo fue la actitud del Publicano? ¿qué le pedía a Dios? ¿cuál de las oraciones le gustó a Dios? ¿por qué?, y habiendo dejado pasar algunas semanas para que los niños trabajen con el material con el fin de seguir profundizando en el mensaje de la parábola, el catequista retoma la presentación y medita con los niños:

Cat. Cada uno de nosotros va a pensar ¿a cuál de los personajes nos hemos parecido? Y ¿cómo ha sido nuestra oración?

No tienen que decírmelo, pero es importante que pensemos y meditemos en esto.

Cat. ¿Ha sido siempre así mi oración? Lo más probable es que no, porque muchas veces nos parecemos al fariseo pero otras al publicano.

N1. Sí, yo pensaba que mi oración siempre estaba bien y ahora me doy cuenta de que a veces soy como el Fariseo porque me creo mucho y sólo le digo a Dios lo "bueno" que soy.

Cat. ¿Y tú crees que puedas cambiar eso?

N1. Sí, pero a veces me cuesta mucho trabajo.

Cat. ¡Claro porque no es fácil reconocer nuestros errores! Y eso nos pasa a todos. Hay una palabra que define todo esto, es la palabra...

N3. Humildad

Cat. Muy bien, ¿alguien descubre algo más?

N2. Bueno yo me doy cuenta de que a veces soy un poco presumido con mis amigos.

Cat. ¿Y cómo te diste cuenta de eso?

N2. Porque mis actitudes se parecen a la del Fariseo que le dice a Dios que es muy bueno y eso...

Cat. Gracias por compartiros tu experiencia. ¡Que padre que nos damos cuenta de todo esto porque así ya podemos tratar de mejorar nuestra actitud y nuestra oración!

#### **3.4.11. Mediación del optimismo**

Nos parece que a lo largo de todos los ejemplos que se han expuesto anteriormente se puede observar la actitud positiva del catequista que anima, estimula los esfuerzos de los niños durante el trabajo, reconoce las aportaciones positivas de los alumnos y va permitiendo que los niños vayan elaborando una imagen positiva de sí mismos.

Comentarios como "muy bien", ¡qué bueno que nos compartas tu experiencia!, ¡qué interesante comentario! ¡cuántas maravillas hemos descubierto!, ¡cuántos regalos hemos recibido con todo esto! ¡qué padre que nos podamos dar cuenta de esto! podemos fomentar continuamente el optimismo en las presentaciones.

Las ideas expuestas en este capítulo, son diferentes alternativas de cómo un catequista del Buen Pastor, puede desempeñar su tarea de acompañamiento en el aprendizaje. En palabras ya bien conocidas, de ser un *mediador* para la adquisición tanto de conocimientos como de la conciencia en el aprendizaje así como también en el diseño de estrategias y procesos, que ayuden al niño a desenvolverse cada vez más y a realizarse como persona y como cristiano, con el fin de ir alcanzando poco a poco la plenitud.

Todas estas mediaciones ayudarán al niño a ir construyéndose cada vez más e ir haciendo realidad el gran anhelo del niño en esta catequesis, expresado por Sofía Cavalletti: **AYÚDAME A ENCONTRAR A DIOS POR MÍ MISMO.**

#### **4. DESCRIPCIÓN DEL CENTRO DE CATEQUESIS Y TIPO DE INVESTIGACION**

El objetivo de este capítulo es hacer una descripción del Centro de Catequesis para el cual se llevó a cabo la propuesta de trabajo. Este apartado permitirá contextualizar dicho planteamiento evidenciando que la propuesta es viable.

En la última parte se describe brevemente qué tipo de estudio se realizó, su justificación, el instrumento que se utilizó y la interpretación de los resultados obtenidos.

##### **4.1. Datos generales**

Lugar: Centro de Catequesis del Buen Pastor  
Atrio San Ignacio

Nombre fiscal: Instituto para la Formación Espiritual A.C.

Dirección: Helitas No. 40 Col. Altamira  
Zapopan, Jalisco  
C.P. 45160

Teléfono: (33) 36 33 35 74

##### **4.2. Finalidad del Centro**

A continuación se expone, tanto la misión específica de este Centro de catequesis, así como los objetivos que se persiguen para cumplir dicha misión.

#### **4.2.1. Misión**

Favorecer a través de la mística del Buen Pastor, el encuentro confiado y amoroso del niño con Dios, para que se reconozca amado y establezca una relación íntima con Él.

#### **4.2.2. Objetivos**

- Formar un grupo de adultos en el área espiritual, de conocimientos y afectiva que le permita acompañar a los niños en su conocimiento espiritual para que surja y desarrollen su potencial interior.
- Organizar materiales e instrumentos para que el niño descubra a Jesús.
- Preparar el ambiente de trabajo y reflexión inspirados en la figura del Buen Pastor.

#### **4.3. Organización interna**

A continuación se presenta brevemente la manera en la que está organizada la institución: Centro de Catequesis del Buen Pastor, Atrio San Ignacio.

##### **4.3.1. Coordinación**

Este centro está dirigido por 4 personas quienes se encargan de organizar todas las actividades tanto para los niños como para las catequistas, así como también de dirigir las funciones administrativas y de actividades especiales como junta de padres de familia, primeras comuniones, etc.

#### **4.3.2. Comisiones de apoyo**

El equipo coordinador es auxiliado por diferentes comisiones y responsables, organizadas de la siguiente manera.

- Comisión de elaboración de materiales
- Comisión de formación
- Responsable de Primeras Comuniones
- Responsable de relaciones públicas
- Responsable de mantenimiento de Atrios
- Secretaria
- Administrador
- Coordinador de eventos especiales
- Responsable de asesorías para catequistas

#### **4.3.3. Las catequistas**

Las catequistas son generalmente las mamás de algunos niños, quienes interesadas en el acompañamiento de sus hijos, ofrecen su tiempo para dar este servicio a los niños.

Para poder ser catequista, las mamás interesadas reciben una preparación inicial con un curso intensivo de cuatro semanas. Una vez iniciada su preparación asisten a diferentes cursos durante el año para capacitarse, seguir aprendiendo y poder acompañar adecuadamente a los niños.

Adicionalmente las catequistas asisten una vez por semana al centro, en donde se proporciona una educación continua, principalmente en el aspecto espiritual. En esa misma reunión se tiene un momento especial para orar en comunidad, recibir una educación continua para su crecimiento espiritual y preparar la sesión de catequesis que se tendrá con los niños durante la semana.

Las catequistas participan también en las celebraciones especiales con motivo de la Navidad, la Pascua y el día del maestro.

Este centro cuenta con la colaboración de 86 catequistas.

- **Perfil del catequista del Buen Pastor**

Algunas características que debe tener un catequista del Buen Pastor en el Centro San Ignacio son las siguientes: ser cristiano católico, tener un espíritu de servicio, conocer la metodología de la Catequesis del Buen Pastor, tener una disponibilidad para aprender y para recibir los cursos de capacitación necesarios para su formación, estar dispuesto a transmitir a los niños su vivencia del amor de Dios, asistir todos los martes (de 9 a.m. a 12 p.m.) para tomar la asesoría correspondiente a la sesión de catequesis, asistir puntualmente a su sesión de catequesis, participar en las actividades especiales que organiza el Centro, preparar las presentaciones que dará a los niños y tener una actitud de amor y respeto con las demás catequistas y especialmente con los niños.

#### **4.4. Sesiones para los niños**

Los niños asisten a la Catequesis por las tardes, una vez por semana a una sesión de 90 minutos. Cada niño pertenece a un grupo específico de trabajo.

Actualmente se tienen dos turnos, de lunes a jueves:

De 4:00 p.m. a 5:30 p.m. y

De 5:45 p.m. a 7:15 p.m.

En cada turno se atienden dos grupos de primer nivel (niños de 3 a 6 años), dos grupos de segundo nivel (niños de 6 a 9 años) y un grupo de tercer nivel (niños de 10 a 12 años).

El cupo máximo de cada grupo es de 15 niños y es asistido por dos catequistas. Este centro de catequesis atiende aproximadamente a 490 niños entre 3 y 12 años de edad.

Como fruto del trabajo de este centro han surgido algunos grupos de catequistas que proporcionan el servicio de catequesis a otras instituciones:

- Instituto Hellen Keller (escuela para niños invidentes): se catequizan a 68 niños invidentes o de visión baja.
- Divino Preso (escuela para los hijos de los presos): se atienden a 186 niños cuyos padres están reclusos en alguna penitenciaría.
- Atrio del Tepeyac en la Parroquia del Tepeyac, colonia La Guadalupana. (Este centro opera de manera independiente, aunque la preparación y asesoría de las catequistas es recibida en el Atrio San Ignacio). Atiende aproximadamente a 140 niños y cuenta con la participación de 10 catequistas.

Actualmente en Guadalajara existen 13 centros (entre escuelas, templos y atrios independientes) en donde se imparte este tipo de catequesis.

#### **4.5. Tipo de investigación**

El tipo de investigación que se llevó a cabo es un estudio descriptivo-propositivo (Hernández, 1998: 60-61), de manera que a lo largo de este trabajo se realizó la investigación, descripción y análisis tanto de la Catequesis del Buen Pastor como de la Experiencia de Aprendizaje Mediado con el fin de plantear algunas alternativas concretas de la manera en que un catequista del Buen Pastor, puede

fungir como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en la catequesis.

#### **4.5.1. Justificación de la propuesta**

Durante 10 años he trabajado en este Centro de Catequesis como coordinadora y como catequista de niños desde 3 hasta 12 años. Mi trabajo ha consistido básicamente en coordinar las actividades del Centro, asesorar a las maestras en su labor catequística, dar cursos de capacitación y dar catequesis directamente a los niños. Durante este tiempo he podido conocer a fondo esta catequesis reconociendo sus alcances y limitaciones que en la práctica saltan a la luz.

Por otra parte, en algunas ocasiones los niños dejan de asistir a sus sesiones de catequesis pues dicen que "se aburren", aún teniendo una cantidad enorme de trabajos por realizar y muchísimos materiales con los cuales trabajar. Esto llevó al equipo coordinador a pensar en la necesidad de buscar una manera más específica de acercar los conocimientos a los niños y en definitiva de realizar un trabajo de "acompañamiento" a los niños en la catequesis.

De esta manera y bajo la recomendación de una asesora externa surgió la propuesta de investigar y conocer la Metodología de la Mediación de Feuerstein como alternativa para mejorar el trabajo pedagógico del Centro.

Con base en los fundamentos teóricos arriba mencionados y la experiencia como educador-catequista de la autora, se realizó esta alternativa para el Centro de Catequesis Atrio San Ignacio, con el fin de que las catequistas mejoren el nivel en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje se refiere. Es decir, se busca que el catequista no sólo transmita "información" (ideas, conceptos), sino que poco a poco logre una "formación" de los niños y conforme éstos vayan internalizando tanto conceptos como valores, logren "transformarse" como personas cada vez más íntegras y con mejores actitudes personales y sociales.

Finalmente se realizó una breve encuesta a las catequistas como se describe a continuación.

#### **4.5.2. Entrevista a las catequistas**

Con el fin de indagar qué tanto se maneja la mediación de manera implícita en las sesiones de catequesis, se realizó una entrevista personal dirigida a las coordinadoras y catequistas del Centro de Catequesis, Atrio San Ignacio, al finalizar el ciclo escolar 2002-2003.

Se entrevistaron a 27 catequistas: 9 de primer nivel, 11 de segundo y 7 de tercer nivel. Este instrumento permitió conocer de qué manera algunas catequistas evalúan que se haya logrado ciertos aspectos de la mediación.

Es importante aclarar que la información obtenida fue proporcionada directamente por cada una de las catequistas de acuerdo a la propia apreciación de su trabajo. Será objeto de estudio de investigaciones posteriores el observar directamente el trabajo que ellas realizan en diferentes sesiones y tener un panorama más objetivo de lo que se desee analizar.

#### **4.5.3. Instrumento para la entrevista**

Este instrumento se realizó con base en una guía de observación sobre la mediación propuesta por Martínez Beltrán en su libro Metodología de la Mediación en el PEI (Martínez, 1990: 84-91). Aún cuando esta guía de observación está dirigida a personas cuyo trabajo es observar un grupo de PEI, nos pareció muy útil tomar algunos de sus indicadores puesto que se centran en los objetivos y actividades de mediación. En dicha guía de observación se evalúan 7 ó más indicadores de cada uno de los 11 criterios de mediación descritos en el capítulo anterior. Con base en el perfil del catequista descrito arriba se retomaron dichos indicadores y se seleccionaron por lo menos uno de ellos por criterio, buscando

que fueran los más representativos para indagar de qué manera las catequistas evalúan su trabajo en relación a la mediación.

Esta entrevista no es el punto de partida para la propuesta de este trabajo, sino únicamente para detectar hasta dónde se lleva a cabo una labor de mediación por parte de las catequistas.

Nivel al que da catequesis	I	II	III			
Número de años como catequista	1	2	3	4	5	6 ó +

	No Nunca	Rara vez	Algunas veces	Explícita frec.
1 El catequista es puntual y tiene el material preparado				
2 Estimula el interés por el tema a tratar o lo que se va a hacer				
3 Relaciona el tema con los anteriores				
4 Pide a los niños que razonen sus respuestas				
5 Explica y amplía el significado de las palabras, objetos, ppios.				
6 Por el tipo de preguntas, favorece el éxito de las respuestas				
7 Modela el comportamiento (normalización)				
8 Permite silencios previos a las respuestas				
9 Se incluye como uno más del grupo				
10 Da oportunidad para que los niños compartan libremente sus experiencias				
11 Hace posible la escucha atenta de quien habla				
12 Acepta respuestas diferentes, creativas				
13 Propone actividades que representen reto o novedad para los niños				
14 Hay un ambiente de alegría				

Tabla 4-1 Instrumento para la Entrevista (Propuesta de la autora)

#### 4.5.4. Resultados obtenidos

Nivel al que da catequisis  
Número de catequistas entrevistadas de acuerdo al nivel

I	II	III	Tot
9	11	7	27

Número de años como catequista  
No. de catequistas entrevistadas de acuerdo al No. de años

1	2	3	4	5	6 o +
3	2	4	5	0	13

	No Nunca	Rara vez	Algunas veces	Explícita frec.		
1 El catequista es puntual y tiene el material preparado		2	3	22		
2 Estimula el interés por el tema a tratar o lo que se va a hacer			10	17		
3 Relaciona el tema con los anteriores	1	6	14	6		
4 Pide a los niños que razonen sus respuestas		4	14	9		
5 Explica y amplía el significado de las palabras, objetos, ppios.		2	7	18		
6 Por el tipo de preguntas, favorece el éxito de las respuestas			14	13		
7 Modela el comportamiento (normalización)		2	7	18		
8 Permite silencios previos a las respuestas	3	1	9	14		
9 Se incluye como uno más del grupo		2	7	18		
10 Da oportunidad para que los niños compartan libremente sus experiencias			10	17		
11 Hace posible la escucha atenta de quien habla		2	5	20		
12 Acepta respuestas diferentes, creativas		1	6	20		
13 Propone actividades que representen reto o novedad para los niños	3	12	9	3		
14 Hay un ambiente de alegría		1	9	17		
	Totales		7	35	124	212
	Porcentajes		2%	9%	33%	56%
			11%			89%

Tabla 4-2 Resultado total de datos obtenidos

Después de analizar los resultados de la tabla anterior podemos señalar que aunque las catequistas no conocen de manera formal la metodología de la mediación de Feuerstein, de todas maneras se observa que el 56% de ellas aplican explícita o frecuentemente, algunas de las acciones que favorecen la mediación en sus sesiones de catequisis y otro 33% lo hace algunas veces. Esto quiere decir que la mayoría de ellas (89%) lo hacen algunas veces o frecuentemente.

También se puede observar que muy pocas catequistas (sólo el 11%) señalan que rara vez o nunca utilizan algunas acciones de mediación en su labor catequística.

Con el fin de conocer si las catequistas que tienen más años de experiencia realizan más acciones que implícitamente ayudan a la mediación con los niños, a continuación se muestran dos tablas: Teniendo como base las entrevistas realizadas, en la tabla 4-3 se exponen los resultados de la entrevista a las personas que han tenido de 1 a 3 años como catequistas (el 33%) y en la tabla 4-4 a quienes tienen 4 o más años de experiencia (el 67%).

Número de años como catequista **Entre 1 y 3 años**  
 Total de catequistas entrevistadas **9** **33%**

		No Nunca	Rara vez	Algunas veces	Explícita frec.	
1	El catequista es puntual y tiene el material preparado		2	2	5	
2	Estimula el interés por el tema a tratar o lo que se va a hacer			4	5	
3	Relaciona el tema con los anteriores	1	2	5	1	
4	Pide a los niños que razonen sus respuestas			6	3	
5	Explica y amplía el significado de las palabras, objetos, ppios.			2	7	
6	Por el tipo de preguntas, favorece el éxito de las respuestas			5	4	
7	Modela el comportamiento (normalización)		1	2	6	
8	Permite silencios previos a las respuestas			3	6	
9	Se incluye como uno más del grupo		1	1	7	
10	Da oportunidad para que los niños compartan libremente sus experiencias			3	6	
11	Hace posible la escucha atenta de quien habla		1		8	
12	Acepta respuestas diferentes, creativas			2	7	
13	Propone actividades que representen reto o novedad para los niños	1	4	3	1	
14	Hay un ambiente de alegría			3	6	
		Totales	2	11	41	72
		Porcentajes	2%	9%	33%	57%
			10%		90%	

Tabla 4-3 Resultados de catequistas entre 1 y 3 años de experiencia

Número de años como catequista  
Total de catequistas entrevistadas

4 o más años	
18	67%

		No Nunca	Rara vez	Algunas veces	Explicta frec.	
1	El catequista es puntual y tiene el material preparado			1	17	
2	Estimula el interés por el tema a tratar o lo que se va a hacer			6	12	
3	Relaciona el tema con los anteriores		4	9	5	
4	Pide a los niños que razonen sus respuestas		4	8	6	
5	Explica y amplía el significado de las palabras, objetos, ppios.		2	5	11	
6	Por el tipo de preguntas, favorece el éxito de las respuestas			9	9	
7	Modela el comportamiento (normalización)		1	5	12	
8	Permite silencios previos a las respuestas	3	1	6	8	
9	Se incluye como uno más del grupo		1	6	11	
10	Da oportunidad para que los niños compartan libremente sus experiencias		1	7	11	
11	Hace posible la escucha atenta de quien habla		1	4	12	
12	Acepta respuestas diferentes, creativas		1	4	13	
13	Propone actividades que representen reto o novedad para los niños		2	8	2	
14	Hay un ambiente de alegría			1	6	
				1	11	
		Totales	5	24	83	140
		Porcentajes	2%	10%	33%	56%
				12%		88%

Tabla 4-4 Resultados de catequistas con 4 o más años de experiencia

Con la información de estas dos tablas podemos darnos cuenta de que la diferencia entre la manera en que las catequistas que tienen menos tiempo y las que tienen más tiempo trabajando como catequistas, no es significativa en cuanto a algunas acciones que facilitan la mediación en la enseñanza de la catequesis. Es decir, no existe una relación directa entre el número de años de experiencia de una catequista y el uso de acciones para favorecer la mediación en la catequesis. (Las catequistas que tienen entre 1 y 3 años de experiencia y las que tienen 4 ó más años como catequistas alcanzan el 90% y el 88% respectivamente, en cuanto a las acciones de mediación reportadas como "algunas veces" y "frecuentemente").

Como podemos observar, aún cuando la mayoría de las catequistas, no son expertas en educación, reportan realizar acciones que favorecen la mediación. Sin embargo su desempeño en cuanto a aumentar dichas acciones, no mejora con el aumento en cuanto a número de años de experiencia se refiere; por lo que el llevar a cabo la propuesta de alternativa que se presenta en este trabajo, puede propiciar que las catequistas actúen de una manera más consciente como

*mediadoras* y *facilitadoras* del proceso enseñanza-aprendizaje, propiciando que los niños pasen de la simple información, a la formación y finalmente a su transformación como personas, para llegar a la plenitud.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CONCLUSIONES

En la labor catequística, no es suficiente la buena voluntad del maestro; es necesario que se realice un trabajo pedagógico serio de acompañamiento, que garantice el buen desenvolvimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para que el educador-catequista pueda poner en práctica los criterios de mediación propuestos en este trabajo, es muy importante que conozca a profundidad, no sólo el contenido de su materia, sino que conozca y maneje las herramientas y estrategias pedagógicas que lo ayudarán a realizar su tarea educativa.

En la Catequesis, como educación en la fe, lo principal no es el acumular conocimientos, es indispensable que el educador-catequista favorezca en los niños el meta-aprendizaje. El meta-aprendizaje o la meta-cognición va más allá de la cognición, es decir, más que aprender se trata de "aprender a aprender" ya que implica la conciencia activa de los procesos y de la regulación que se puede ejercer sobre los mismos (como el planificar y revisar la actividad mental, verificar el resultado, corregir errores, organizar secuencias de dominio de la información, etc.) La reflexión y la autorregulación son esenciales en el proceso de aprendizaje y son características importantes en el cambio y crecimiento de las personas.

Favorecer el meta-aprendizaje ayuda a formar individuos capaces de ir creando sus propios esquemas de pensamiento, ayudándolos a la vez a que desarrollen una actitud analítica y crítica de lo que aprenden. Las experiencias de aprendizaje mediado ayudan a fomentar la curiosidad intelectual, la originalidad, la creatividad y a fomentar y producir procesos de pensamiento reflexivo tan importantes en la educación en la fe. Esto ayudará a los niños a forjar una convicción profunda de sus creencias y a vivir de acuerdo a ellas.

Por otro lado, es muy importante también, que el educador-catequista, conozca no sólo las características generales de los niños y las etapas por las que van pasando, sino que conozca personalmente a sus alumnos y sepa responder a las capacidades y necesidades específicas de cada uno de ellos.

Utilizar los criterios de mediación ayuda entonces al educador-catequista, a tomar muy en serio al niño con sus características y potencialidades y le permite establecer una relación afectiva y cercana con él.

La mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la catequesis, ayuda al niño a hacerlo sentir importante en el proceso de aprender, mejorando la actitud hacia sí mismo, acrecentando su autoestima y permitiéndole concebirse como individuo independiente capaz de generar y elaborar ideas.

Así, el favorecer las experiencias de aprendizaje mediado en los atrios de catequesis, ayudará a los niños a auto-percibirse como sujetos activos y capaces de generar y procesar cualquier tipo de información. Por lo tanto llevar a cabo una catequesis aplicando las propuestas de este estudio puede llevar al niño a mejorar, no sólo su desenvolvimiento en la catequesis misma, sino seguramente también en otros ámbitos de su vida.

Las experiencias de aprendizaje mediado, permiten que el niño adquiera conciencia de que aprender es algo que trasciende la información específica y necesidades inmediatas; favorecen que los alumnos sean hábiles en la identificación de datos, en la elaboración de estrategias y en la creación de hábitos de trabajo y personales que le serán útiles para la totalidad de su funcionamiento como persona.

El que los niños asistan a una catequesis de este tipo en donde se les involucre, aprendan y se les haga sentir constructores de su propia persona, permitirá al

niño, no solo aumentar su comprensión, sino desarrollar una actitud y sentimiento positivo hacia este tipo de actividades que preservarán en la vida adulta.

La actitud del educador—catequista debe estar sellada por la humildad frente a las capacidades del niño, estableciendo con él una correcta relación, que lo lleve al respeto de su personalidad, llevando a cabo un seguimiento individualizado, enriquecido por el diálogo con el grupo.

En la catequesis el educador debe vivir la "enseñanza" junto con el niño y ser al mismo tiempo anunciador y escuchador del mensaje. Solamente poniéndose a la escucha, podrá descubrir, junto con los niños lo esencial del mensaje del Evangelio, y así ser fiel a las palabras de Jesús de que si no cambia y se hace como niño no podrá entrar en el Reino de los Cielos.

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1-1 Método espiral.....	10
Figura 1-2 Catequista acompañando a una niña en el trabajo personal.....	14
Figura 1-3 Presentación a los niños de primer nivel (de 3 a 5 años).....	15
Figura 1-4 Presentación a los niños de tercer nivel (de 10 a 12 años).....	16
Figura 1-5 Trabajo personal - Niña trabajando con el material del Bautismo .....	16
Figura 1-6 Niña trabajando con el material de la parábola del Buen Pastor.....	19
Figura 1-7 Las fases de la edad evolutiva de M. Montessori.....	20
Figura 2-1 Modelo Conductista del Aprendizaje .....	56
Figura 2-2 Modelo de Piaget del Aprendizaje.....	56
Figura 2-3 Modelo de la Experiencia de Aprendizaje Mediado.....	57

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1-1 Lección de los 3 tiempos .....	38
Tabla 4-1 Instrumento para la Entrevista.....	109
Tabla 4-2 Resultado total de datos obtenidos.....	110
Tabla 4-3 Resultados de catequistas entre 1 y 3 años de experiencia.....	111
Tabla 4-4 Resultados de catequistas con 4 o más años de experiencia .....	112

## BIBLIOGRAFÍA

Ausubel P., David (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Cuarta reimpresión, México: Editorial Trillas.

ACOFORC (Asociación Colombiana para la Formación Religiosa Católica) (2000). *¿Quiénes son nuestros niños? Potencialidades de la persona en la infancia*. Bogotá: Asociación Colombiana para la Formación Religiosa Católica.

*Biblia Latinoamericana* (1989). Madrid: Editorial Verbo Divino.

Bruner, Jerome (1986). *Acción, pensamiento y lenguaje. Compilación de José Luis Linaz*. Segunda edición, México: Alianza Editorial Mexicana.

*Catecismo de la Iglesia Católica* (1999). México: Coeditores Católicos de México.

Cavalletti, Sofia (1987). *El potencial religioso del niño: descripción de una experiencia con niños de 3 a 6 años*. México: Editorial Manuel Porrúa.

Cavalletti, Sofia (1995). *Apuntes de Liturgia*. México: Asociación Mexicana para la Formación Religiosa A.C.

Cavalletti, Sofia (1998). *El potencial religioso del niño entre los 6 y los 12 años. Descripción de una experiencia*. México: Editorial Catequesis del Buen Pastor, A.C.

Cavalletti, Sofia (2001). "Cómo presentar los textos bíblicos: un consejo". En **Revista Catequesis del Buen Pastor**. México, Núm. 6.

Cavalletti, Sofia, et al. (1995). *Catequesis del Buen Pastor, Compendio del Primer Encuentro Nacional de Catequesis del Buen Pastor*. Mérida: Compañía editorial de la Península.

Cavalletti, Sofia y Gobbi, Gianna (1983). *Yo soy el Buen Pastor. Guía No. 1*. México: Asociación Mexicana para la Formación Religiosa, A.C.

Cocchini, Francesca (1992). *Formación Moral*. Conferencia del seminario para catequistas del Buen Pastor, México.

Feuerstein, R and Randy, Y. (1974). *Mediated learning experience: An outline of the proximal etiology for differential development of cognitive functions*. International Understanding.

Frankl, Viktor E. (1993). *El hombre en busca de sentido*. Decimaquinta edición: Barcelona: Editorial Herder.

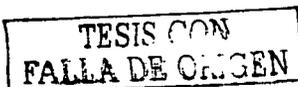
Gobbi, Gianna (1996). *Algunos principios Montessorianos aplicados a la Catequesis de los niños*. México: Asociación Mexicana para la Formación Religiosa, A.C.

Hernández Sampieri, Roberto, et al. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc. Graw Hill.

Juan Pablo II (1979). *Exhortación Apostólica Catechesi Tradendae, la Catequesis de nuestro tiempo*. México: Ediciones Dabar.

Martínez Beltrán, José Ma. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Editorial Bruño, Colección Nueva Escuela.

Martínez Beltrán, José Ma., et al. (1990). *Metodología de la Mediación en el PEI*. Madrid: Editorial Bruño, Colección Nueva Escuela.



Montessori, María (1982). *El Niño, el secreto de la infancia*. México: Editorial Diana.

Montessori, María (1986). *Formación del hombre*. México: Editorial Diana.

Montessori, María (1986). *La mente absorbente del niño*. México: Editorial Diana.

Polk Lillard, Paula (1972). *Un enfoque moderno al Método Montessori*. México: Editorial Diana.

Prieto Sánchez, Ma. Dolores (1989). *La modificabilidad estructural cognitiva y el Programa de Enriquecimiento Instrumental de Feuerstein*. Madrid: Editorial Bruño, Colección nueva escuela.

Quattrocchi Montanaro, Silvana (2001). *Un ser humano, la importancia de los primeros tres años de vida*. Segunda edición, Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.

Rice, F. Phillip (1997). *Desarrollo humano, estudio del ciclo vital*. Segunda edición, México: Pearson Educación.

Rogoff, Bárbara (1993). *Aprendices del pensamiento, el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Grijalbo.

