

EDUCACION

1. *Esencia y objeto de la educación.* Un niño viene al mundo: desvalido, aún por formar, dependiente —por las leyes genéticas— del preocupado amor de sus padres, pero lleno de ocultas posibilidades. Viene a un mundo ya hecho: un hogar, un pueblo, una comarca, una nación. Apenas nacido, comienzan estas circunstancias a determinar al niño: el clima repercute en él, hombres y cosas van entrando en su horizonte, que crece y se ensancha poco a poco; comienza a percibir sonidos y a captar como dirigido a él un lenguaje que se le va haciendo progresivamente inteligible. Se ejercitan sus órganos, toma conciencia de los objetos, surgen las primeras preguntas. En el contacto con sus padres, hermanos y otras personas de su contorno aprende el niño su propio nombre, aprende a afirmarse, comprende que es querido. El niño va adquiriendo independencia: expuesto a todas las influencias del mundo, a los riesgos de ir tras el error y de equivocarse su camino, pero también con infinitas posibilidades que tiene ante sí y de las que puede echar mano.

La educación tiene por *objeto* facilitar la formación del niño: lo informe debe adquirir forma, lo implicado debe desarrollarse, lo borroso debe perfilarse. Del niño debe salir un hombre maduro, capaz de tomar sobre sí responsabilidades, de determinarse a sí mismo, de llevar a cabo una tarea. Pero no se trata de conseguir una imagen estática, un ideal ajeno a la realidad y único; tiene que abrirse paso la propia individualidad con su multitud de aspectos. La → persona, en su «apropiación moral de esta existencia» (R. Guardini, *Grundlegung der Bildungslehre*, Würzburgo 1953, 33), debe

reconocer su propio ser y hacerlo suyo de manera responsable. Pero, como la existencia humana tiene un carácter fundamentalmente itinerante y la → vida no se deja comprender sino en su despliegue dinámico, la educación es ante todo indicación y guía para un camino. De la «finalidad» de la educación sólo podrá hablarse teniendo en cuenta esta condición itinerante, esta tensión hacia el futuro. Pero el futuro no se puede calcular ni predecir. No obstante, es preciso prepararlo; por eso se intenta hoy desarrollar una pedagogía prospectiva (F. Schneider y L. Englert). «El lenguaje de la pedagogía emplea numerosas imágenes que dejan entrever su carácter finalista. Cuando en pedagogía se habla de 'conducir', incluimos en esta expresión la referencia a un fin al que hay que dirigirse. Cuando insistimos en 'cultivar', en la imagen del crecimiento y el desarrollo subyace la idea de madurez. Cuando se habla de 'caminos', 'métodos' y 'medios', se piensa en el fin a que conducen los caminos, en la meta a la que sirven tales métodos y en la finalidad por la que esos medios están determinados. La 'formación' culmina en la adquisición de una forma, en la obra perfecta. Todos estos conceptos son en su intencionalidad expresión de un movimiento y revelan la dinámica propia de toda educación» (W. Scheibe, *Die Pädagogik im XX. Jahrhundert*, Stuttgart 1960, 42).

La educación se distingue del adiestramiento por la cuidadosa atención que presta a la peculiaridad específica del niño. No hay que proponerse algo prefijado de antemano, no se debe aplicar ninguna norma preestablecida ni tender a la consecución de un «tipo» determinado, sino que es preciso desarrollar los rasgos propios del individuo con su acervo hereditario y sus posibilidades. Para conseguir este objetivo es necesario que la pedagogía se sirva de otras ciencias afines: la antropología filosófica, la psicología (tipología, caracteriología), la sociología, la medicina y la biología (leyes de la herencia) entre otras. Hay que tener en cuenta la particularidad de cada una de las edades y la peculiaridad de los sexos. La pedagogía debe tener en cuenta además que el hombre es a la vez un ser individual y comunitario, de tal manera que debe garantizarse su «ser en sí», pero se ha de atender también al desarrollo de su condición social (→ comunidad). La formación del hombre está determinada también por la cultura en que crece y por la naturaleza que le rodea, cuyo comportamiento y leyes tiene ocasión de observar.

Por no ser previsibles las situaciones en que se encontrará el hombre, la educación debe tender a algo más que a la simple determinación de unas tareas concretas e invariables. Lo que define a un hombre son sus decisiones (→ decisión). Todo depende de la rectitud de las decisiones que él adopte; pero éstas deben ser preparadas.

Para llegar a conocerse, no debe el hombre comenzar por adentrarse en sí mismo, sino que debe volverse hacia fuera, debe ocuparse del mundo de las cosas. El → mundo está ordenado al hombre; en él tendrá el hombre que comprobar y ejercitar sus fuerzas. Esto significa, por una parte, que el hombre comprueba así las propiedades que lo determinan, con lo cual se capacita para decidir su vocación y elegir una profesión. Por otra parte,

significa que el hombre, por el \rightarrow trabajo, conoce y conquista el mundo de las cosas y hace suyos determinados campos de la realidad.

Pero tampoco en su orientación hacia el mundo ni en su conquista del mundo se experimenta el hombre realmente a sí mismo. «Nunca se engaña el hombre con más facilidad que en el conocimiento de sí mismo» (Th. Kapmann, *Erziehung und Glaube*, Munich 1960, 66). Si ya su orientación hacia el mundo exige que el hombre se trascienda a sí mismo, mucho más lo exige su relación con los demás hombres. Evidentemente, este proceso sólo puede darse como un movimiento responsable del joven. El niño es sujeto de amor en la familia, y esta experiencia le hace responder a los demás con amor. También la relación del educador con su educando es sólo comprensible como diálogo, como intercambio, donde el que se forma es animado a soltarse y abrirse. La educación, esencialmente unida al diálogo, lleva al joven a realizaciones concretas: en el mundo, en el trabajo, en los logros y fracasos de su esfuerzo. Se despierta en él el sentido de los valores, se desarrollan los sentidos corporales y se unen con los espirituales, cuyo centro es el \rightarrow corazón, el núcleo interno del hombre. Este esfuerzo educativo puede resumirse en los términos de cultura, instrucción y disciplina (Th. Kapmann, *op. cit.*, 36). Cabe añadir otras formas fundamentales de educación: habitar, despertar, preparar, seleccionar (O. Kroh, *Revision der Erziehung*, Heidelberg 1954, 64-79). En todo caso, el puesto central corresponde al hombre con sus posibilidades y aptitudes; lo que se intenta es el desarrollo de estas potencias con relación al mundo.

Quien educa, apunta a un *ideal determinado de \rightarrow hombre*. El educador tiene en su mente un ideal que querría plasmar en el educando. Por eso, también en la pedagogía se reflejan todas las concepciones del hombre, según predomine una concepción positivista, mecanicista, humanista o religiosa del hombre. Pero el hombre no es de tal condición que consiga su perfección por un despliegue de su totalidad psicofísica, por un ejercicio funcional de sus aptitudes. La pedagogía no es autónoma, sino que busca una orientación que la fundamente. El destino del hombre no es una realización intramundana, pues ha sido creado para encontrarse con \rightarrow Dios y recibir en él su configuración total. Si un hombre se cierra a esta idea, no puede «manifestarse» plenamente, ya que «la realización del hombre no pertenece en modo alguno a las posibilidades antropológicas de este mundo» (Th. Kapmann, *Religionspädagogik und Katechetik heute: «Katechetische Blätter»* 83 [1958] 103). Esto no significa que el desarrollo de las fuerzas naturales humanas carezcan de importancia. Pero la pedagogía sabe que ella no es capaz de obtener un hombre «preparado para toda eventualidad»; sabe que no puede llevar a cabo tal realización. «Aquí no se da la perfección. Hay un anhelo de ella. Y este anhelo no se ve satisfecho en la existencia terrena. Es una esperanza, pero ésta no determina para nada la acción en cuanto a su contenido. Se trata de una perfección escatológica» (R. Guardini, *op. cit.*, 35). La aceptación de la propia limitación no produce pesimismo alguno, sino que es fundamento de un sensato realismo.

La característica esencial del hombre no es su espiritualidad o su capa-

cidad creadora, sino la idea —comunicada por la revelación— de que el hombre es → imagen de Dios (Gn 1,26ss; 5,1; 9,6). Su dignidad consiste en haber sido creado a imagen de Dios, de tal suerte que ésta le capacita para actuar en el mundo como señor, como lugarteniente y mandatario de Dios; pero en particular para responder ante Dios como socio suyo. Este trato con Dios sitúa al hombre en una condición especial. Sólo así aparecen las posibilidades del hombre, el fin para el que ha sido creado.

Así, pues, educar es descubrir al joven su situación dialógica para con Dios, a fin de que él descubra su situación en la vida como una vocación y acepte las tareas de su vida en virtud de esta posición de diálogo y de manera responsable ante Dios. El desarrollo de las múltiples aptitudes, de la capacidad natural de encuentro es también importante para el encuentro con Dios. «Para poder entablar una relación personal con el Absoluto es preciso ser persona» (M. Buber, *Reden über Erziehung*, Heidelberg ²1956, 76). Nada puede ya reclamar una autonomía absoluta, pero todo tiene su puesto en este conjunto. Las fuerzas que el niño desarrolla en el juego son tan importantes como la naciente responsabilidad de la pubertad; la dedicación a un trabajo profesional, a un servicio en el mundo y la realización de la dimensión comunitaria son tan importantes como el encuentro de los sexos (→ sexualidad); la preocupación por los bienes materiales es tan necesaria como la comunicación consciente a través del lenguaje, de las artes plásticas. El ejercicio de las fuerzas corporales (→ corporalidad) no es separable de la consideración espiritual de la → existencia humana, y ésta no se consigue sin un conocimiento crítico del momento histórico. Todo cambia en la vida del hombre cuando éste fundamenta su vida en el conocimiento de un mundo trascendente, cuando su orientación fundamental no se dirige únicamente a la aptitud y al rendimiento terreno, sino al encuentro con Dios que se prepara aquí y se consuma definitivamente en el otro mundo.

2. *Educación dentro de una perspectiva cristiana.* a) No es sólo la educación lo que hace al hombre cristiano. Es cierto que la fe debe ser preparada paso a paso y que es bueno que el niño crezca en una atmósfera creyente, pero la fe presupone una → decisión. El mensaje cristiano es anunciado (→ predicación) testificado y proclamado por unos heraldos. Los → apóstoles deben dar testimonio, deben enseñar, y esta enseñanza es ante todo un hablar por el poder de Dios, por la misión de Cristo. Deben exhortar, pero esta exhortación es una llamada que incitará y estimulará a la → conversión. Las palabras de Jesús son palabras decisivas, y también el predicador del mensaje de Jesús ha de exigir esa decisión. Lo cual se consigue no principalmente a base de exhortaciones morales, sino por una confrontación con Cristo y un encuentro con las gestas de la historia de la salvación. La educación cristiana tiene una doble misión. Primero debe preparar y hacer posible la fe, luego debe procurar su crecimiento, profundización e intensificación. Pero el paso mismo a la fe escapa a nuestra intervención. Tiene un carácter misterioso, pertenece al orden de la gracia.

Cuando el hombre se sitúa ante la realidad de Dios, lo primero que expe-

rimenta es su desvalimiento. Su autoseguridad vacila, el hombre reconoce en sí los estigmas del → pecado original. Cuando renuncia a estar encerrado en sí mismo, cuando se abre y se pone a la escucha, es llamado a una nueva existencia: no a una → moralidad más elevada, sino a una transformación de su ser por la → redención. El fin de tal transformación no es una comunidad terrena más perfecta o una justicia mayor, sino el → reino de Dios, el señorío de Dios.

Según esto, si la fe no puede ser fruto de la educación, dado que esa fe ha de consumarse por una decisión; si la → imitación es obra de la fe y no consecuencia del influjo educativo, ¿qué sentido tiene la educación dentro del cristianismo?

La respuesta es que la fe prepara al hombre entero para la realización de sus posibilidades. Para lo cual la apertura interior desempeña un papel importante: dirige la atención al mundo del misterio. Si se logra dar testimonio del Dios vivo, hacer digna de fe su intervención en la historia de la salvación, mostrar de tal forma la acción de Dios en sus santos que perciban la palabra de Dios y la llamada de Cristo no como una doctrina que deben aprender, sino como una vocación a la que deben responder, entonces habrá cumplido el educador con lo que es su auténtica misión. Th. Kapmann llama «transposición teocéntrica» al salto desde el plano de lo sabido al de lo ratificado personalmente, desde una difusa religiosidad natural a la categoría de un encuentro creyente. «La transposición teocéntrica abre los ojos a ese acontecimiento misterioso que ni la educación puede pretender ni la instrucción planificar... Tal transposición prepara al educando para el riesgo y dispone al alumno para el misterio. ¡Un hecho difícil de describir y de gran importancia! (Th. Kapmann, *Erziehung und Glaube*, 105s).

b) Pero ¿qué significa esto para las distintas *fases del proceso* de la educación religiosa? ¿Puede diferirse el acceso a la fe hasta el momento de la decisión posterior al despertar de la persona, cuando esa fe es posible y necesaria ya en fases anteriores?

El niño ha sido definido por Jesús como tipo del hombre receptivo, plenamente confiado, incondicionalmente abierto (Mt 18,1-4; Mc 9,33-37; 10, 13-16). El niño es pequeño ante Dios, no alardea de su fuerza y puede por eso, en cierto sentido, servir de ejemplo al adulto, ya que también éste es indigente y débil y necesita el auxilio de Dios. Los *logia* sobre los niños no se dirigen en realidad a los niños, sino a los adultos. «Las perícopas de niños' van dirigidas en tono polémico contra los que se tienen por justos y buscan el aplauso, y en tono de aliento a los necesitados» (H. Stock). En la niñez hay que sembrar una relación de confianza con Dios como Padre, el cual ha creado por amor el mundo y los hombres, que los conserva y les ha asignado un gran destino: vivir en su → gloria. La imagen de Dios no ha sido aún objeto de reflexión crítica, y la piedad puede presentar todavía los rasgos de una religión natural. Pero ya se han puesto los fundamentos de una actitud de confianza y se han dado los primeros pasos para una ulterior introducción en el mundo de los misterios. En la pubertad, con el despertar de la persona, se ofrece la posibilidad de interpretar la vida humana desde

el plano de la amistad con Dios. Hasta ahora la → conciencia era una conciencia de hábitos, pero ahora puede consolidarse el tránsito a una conciencia de responsabilidad, la cual señala la aparición de la persona madura.

Las grandes etapas de la *historia de la salvación* pueden aclarar las diferentes fases de la instrucción en la fe, pero esto no significa que afirmemos una correspondencia matemática de la historia personal con la historia de la salvación. Si la piedad de los patriarcas anteriores a Abraham puede caracterizarse como → «religión cósmica», quizá también podamos clasificar como religiosidad cósmica la piedad —al menos la de la primera infancia—, que no distingue aún claramente entre el plano de la realidad y el de la leyenda. Abraham entra en contacto con el Dios que habla y actúa; Dios llama al hombre liberándolo de sus ataduras y le manifiesta su voluntad, le asigna unos fines y le abre un camino hacia el futuro. Así también el niño, al final de su infancia, debe reconocer que su vida es un trato con Dios, el cual le llama a la → salvación y tiene unos planes sobre él. El pueblo de → Israel recibe una → ley, a la que ha de responder; los preceptos de Dios influyen en su vida de cada día; el pueblo se encuentra a sí mismo cuando presta oídos a la palabra de Dios; llamado a compartir la historia con Dios, crece hasta hacerse amigo de él. También el niño pasa por una fase en la que predominan la ley y la obediencia. En esa fase es importante que el mandato y la obediencia no se independicen, sino que sean referidos a Dios, el cual quiere la vida y el → orden. Por último, el pueblo de Israel hubo de vivir la plenitud de los tiempos y fue llevado por Cristo a una decisión de fe; por la → obediencia pudo participar de la → libertad, la filiación divina. Así, el joven entra en contacto con Cristo; así realizará su fe y escuchará las palabras: «Ya no te llamo siervo, sino amigo» (Jn 15,15). Nada de esto se «consigue» por la instrucción en la fe; sin embargo, ésta lo prepara y hace posible: el corazón se abre. Por eso, aunque el educador o catequista nunca tiene verdadero derecho sobre el educando para disponer de él y debe guardarse de inducirle a una determinación por métodos sugestivos, tiene una responsabilidad que presta a su tarea una gran importancia: «En Cristo Jesús yo os he engendrado por el evangelio» (1 Cor 4,15). Y así la tarea del catequista es comparada al deber de los padres: «Sufro dolores de parto hasta que la forma de Cristo se haya gestado en vosotros» (Gál 4,19). Mediante la comparación de este hecho con el nacimiento se ve la importancia que tiene. El que educa en orden a la fe no es principalmente un maestro que proporcione determinadas doctrinas, sino más bien un testigo que ha experimentado algo de la realidad de Dios y de la gloria futura y lo anuncia. Es además un compañero y un guía que conoce la individualidad de los niños a él confiados y les allana una parte del camino. Conoce los límites de sus posibilidades y sabe que no hay educación alguna capaz de salvar al hombre. Pero sabe también que Dios quiere ofrecer a cada individuo la perfección. «La educación es una ayuda por la cual el hombre encuentra de tal manera su irrepetible individualidad que es digno de existir por toda la eternidad como individuo ante Dios» (K. Rahner).

Libertad es la palabra clave para designar una mayoría de edad cristiana.

La estructura del hombre es tal que éste se ve constantemente amenazado por el peligro de caer en la esclavitud, en los poderes de este mundo, en un estéril sometimiento a la ley, en la servidumbre del → pecado; pero también está orientado en todo su ser hacia la libertad, suspira por la verdadera libertad que consigue en la salvación por → Jesucristo. Pero esta libertad sólo se alcanza cuando el hombre renuncia a realizar sus posibilidades y a llevar a cabo todo lo «factible», cuando llega a una conformación con Cristo por la entrega a aquel que regala por su → gracia la «novedad de la vida» (Rom 6,4).

La *conformación con Cristo* no es el fin de una educación inmanente al mundo, sino un nuevo nacimiento «de lo alto». La obra salvífica de Dios se hace presente en los → sacramentos y crea bajo «signos eficaces» al hombre nuevo. Pero los sacramentos no han de ser entendidos como prácticas mágicas, sino que son unos → signos de la renovación consumada por la fe y de la oblación redentora de Jesús. Es necesaria una apropiación subjetiva y una realización personal de la gracia sacramental, porque la dispensación de los sacramentos no es un proceso mecánico, sino una acción personal y libre.

La tarea de llevar hacia Cristo al encuentro con Dios no fue considerada propiamente por la Iglesia primitiva como «tarea propia de la educación». Primero tenía el hombre que oír la llamada, el mensaje del inminente reino de Dios. Una vez percibida la llamada y emprendido el camino, el hombre era introducido por la → liturgia (especialmente la cuaresmal) en los misterios; lo cual iba unido a una instrucción —en la mayoría de los casos, una homilía— de textos del NT. También hoy la instrucción en la fe debe evitar reducirse a la transmisión intelectual de unas materias sistemáticamente estructuradas; por el contrario, hay que intentar mantener en la predicación el carácter de testimonio y la proximidad a la realidad de los misterios. Así como la pedagogía activa y la formación profesional han suprimido la enseñanza meramente teórica, la renovación de la catequética debe también reconocer que en las acciones litúrgicas realizadas de forma viva puede experimentarse la proximidad y eficacia del Altísimo más claramente que en una instrucción teórica. Por eso precisamente tiene el año litúrgico un carácter mistagógico y lleva, a través de las fiestas particulares y de las perícopas del ciclo anual, hasta el Dios que habla, actúa, padece y es glorificado. El → año litúrgico y sus fiestas ofrecen una importante indicación de lo que debe ser la educación cristiana: el año litúrgico no es un fin en sí, va más allá de sí mismo, prepara el futuro. De la misma manera, la educación cristiana se limita siempre a lo venidero y al que ha de venir, el cual quiere llevar a los hombres a su destino en la gloria del Padre.

Porque el educador conoce la voluntad salvífica de Dios y su Amor encarnado, no debe desanimarse en su tarea. Si bien el destino propio del hombre ha de ser confiado a la obra salvífica de Dios, el educador tiene todavía ante sí una tarea muy amplia. Para ella necesita → paciencia a fin de fomentar lo que está todavía en germen a título de posibilidad. Necesita → amor, porque sólo así se puede aceptar a una persona en su peculiaridad; necesita → humildad, porque en el niño late un misterio que sólo por un

servicio humilde puede ser custodiado y abrirse paso hacia el centro de esa persona; necesita → esperanza, para que el niño desde su caos y tinieblas llegue a la luz. La educación no puede reducirse a una serie de técnicas o de soluciones definitivas. Siempre está empezando frente a la tarea de ejercer funciones mayéuticas, de ayudar a que una vida irrumpa, de aventurarse a dialogar con un ser en evolución, de sembrar respuestas en quien pregunta, de señalar a un inexperto el camino hacia la plenitud de la vida, de encauzar las fuerzas ciegas, de provocar la espontaneidad en quien no la tiene despierta. La educación deberá siempre examinarse y preguntarse críticamente: ¿intervienen efectivamente los polos recíprocos de la pedagogía: la educación individual y social, la libre y la autoritativa?, ¿se puede reconocer el amor bajo el castigo?, ¿prepara la educación de otros la propia educación?, ¿se fomenta sólo el proceso de adaptación al mundo ambiente o se despiertan también las fuerzas de oposición frente a una nivelación empobrecedora?, ¿se enseña al educando únicamente a hablar o se le da también un «corazón que escucha»? La educación no es una tarea cuyo fin podamos ver ya. «El género humano comienza en cada hora» (M. Buber, *op. cit.*, 12).

R. Guardini, *Grundlegung der Bildungslehre*, Würzburg 1953; J. A. Jungmann, *Katechetik*, Friburgo 1953; O. Kroh, *Revision der Erziehung*, Heidelberg 1954; J. Goldbrunner, *Personale Seelsorge*, Friburgo 1955; A. Petzelt, *Kindheit, Jugend, Reifezeit*, Friburgo 1955; M. Buber, *Reden über Erziehung*, Heidelberg 1956; J. M. Hollenbach, *Der Mensch als Entwurf*, Francfort 1957; Th. Litt, *Technisches Denken und menschliche Bildung*, Heidelberg 1957; G. Siewerth, *Metaphysik der Kindheit*, Einsiedeln 1957; F. Schneider, *La educación de sí mismo*, Barcelona 1957; Th. Kampmann, *Religionspädagogik und Katechetik heute*: *Katechetische Blätter* 83 (1958) 97-104, 145-149, 193-199; E. Spranger, *Der geborene Erzieher*, Heidelberg 1958; H. Delgado, *La formación espiritual del individuo*, Barcelona 1958; E. Redondo, *Educación y comunicación*, Madrid 1959; O. F. Bolinow, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, Stuttgart 1959; M. Keilhacker, *Pädagogische Orientierung im Zeitalter der Technik*, Stuttgart 1959; Pío XI, *Die christliche Erziehung der Jugend*. Enzyklika «*Divini illius magistri*», Basilea-Friburgo-Viena 1959; H. H. Stoldt, *Die pädagogische Krise der Gegenwart*, Stuttgart 1959; F. W. Foerster, *Temas capitales de la educación*, Barcelona 1960; J. M. Hollenbach, *Christliche Tieferziehung*, Francfort 1960; Th. Kampmann, *Erziehung und Glaube*, Munich 1960; W. Scheibe, *Die Pädagogik im XX. Jahrhundert*, Stuttgart 1960; L. Prohaska, *Pädagogik der Begegnung*, Friburgo 1961; K. Rahner, *Der Erzieher. Der christliche Erzieher in Freiheit und Bindung*: *Sendung und Gnade* (Innsbruck 1961); H. Schilling, *Bildung als Gottebenbildlichkeit*, Friburgo 1961; F. Schneider, *Katholische Familienerziehung*, Friburgo 1961; Th. Kampmann, *Das Geheimnis des Alten Testaments. Versuch einer Wegweisung*, Munich 1962; V. García Hoz, *La profunda tarea de educar*, Madrid 1962; G. Otto, *Handbuch des Religionsunterrichtes*, Hamburg 1964; *íd.*, *Schule-Religionsunterricht-Kirche*, Gotinga 1964; H. Halbfas, *Der Religionsunterricht. Didaktische und psychologische Konturen*, Düsseldorf 1965; K. Wegenast, *Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik*, Gütersloh 1965; R. Mühlbauer, *Der Begriff «Bildung» in der Gegenwartspädagogik*, St. Ottilien 1965; O. F. Bollnow, *Sprache und Erziehung*, Stuttgart 1966; Th. Ballauff, *Systematische Pädagogik*, Heidelberg 1966; F. Stippel, *Aspekte der Bildung*, Donauwörth 1966; H. Rombach, *Philosophischer Ansatz zum Erziehungsgeschehen: Die Frage nach dem Menschen* (Festschrift Max Müller), Friburgo 1966, 261-283; W. Offele, *Probleme christlicher Erziehung*, en *Grenzfragen des Glaubens*, editado por Ch. Hörgl y F. Rauh, Einsiedeln 1967, 303-323; H. Halbfas, *Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht*, Düsseldorf 1970; H. Schilling, *Grundfragen der Religionspädagogik*, Düsseldorf 1970; J. Groppo, *Educación cristiana y catequesis*, Madrid 1975;

E. Durkheim, *Educación como socialización*, Salamanca 1976; P. Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Madrid 1976; N. Bull, *La educación moral*, Estella 1976; *La formación moral*: Concilium 130 (1977).

O. BETZ