

De la identidad proclamada a la identidad practicada: el dinamismo kerigmático en la escuela cristiana

From proclaimed identity to lived identity: kerygmatic dynamism in the Christian school

José Francisco Vilariño Cantero

Escuela Universitaria de Magisterio Begoñako Andra Mari (BAM)

jvilarino@bam.eus

<https://orcid.org/0009-0004-1277-8271>

Manuel Fandos Igado

Universidad Internacional de Andalucía (UNIA)

mfmanuelfandos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2190-8272>

Resumen

En un escenario postsecular y plural, la escuela cristiana enfrenta el reto de expresar su identidad de manera comprensible, coherente y respetuosa con la libertad de conciencia. El artículo sostiene que esta dificultad no responde únicamente a un cambio cultural, sino a una crisis de articulación entre el fundamento cristológico de la institución y sus prácticas educativas. Frente a la reducción de la identidad a símbolos, actividades pastorales o valores genéricos, propone el dinamismo kerigmático como horizonte de interpretación y discernimiento. Este enfoque no pretende convertir el anuncio cristiano en una técnica pedagógica ni confundir la escuela con una comunidad catequética. Busca, más bien, que el acontecimiento pascual inspire críticamente la concepción de la persona, el currículo, el liderazgo, la convivencia, la pastoral y el compromiso social. Desde esta perspectiva, la identidad cristiana se manifiesta en el reconocimiento de la dignidad recibida, las posibilidades de recomienzo, el ejercicio servicial de la autoridad, la apertura al sentido y la atención a quienes viven situaciones de vulnerabilidad. La propuesta combina explicitación y encarnación institucional, diferencia responsabilidades y promueve una presencia cristiana reconocible, dialogante y no coercitiva.

Palabras clave: kerigma; escuela cristiana; identidad educativa; postsecularidad; teología de la educación.

Abstract

In a post-secular and pluralistic context, Christian schools face the challenge of expressing their identity in a way that is comprehensible, coherent and respectful of freedom of conscience. The article argues that this difficulty stems not only from cultural change, but also from a crisis in the articulation between the institution's Christological foundation and its educational practices. In response to the reduction of identity to symbols, pastoral activities or generic values, it proposes kerygmatic dynamism as a framework for interpretation and discernment. This approach does not seek to turn the Christian message into a pedagogical technique, nor to confuse the school with a catechetical community. Rather, it aims for the Paschal event to critically inspire the conception of the person, the curriculum, leadership, community life, pastoral care and social commitment. From this perspective, Christian identity is manifested in the recognition of the dignity bestowed upon us, the possibilities for a fresh start, the exercise of authority in a spirit of service, openness to meaning, and care for those living in situations of vulnerability. The proposal combines explicit articulation with institutional embodiment, distinguishes between responsibilities, and promotes a recognisable, dialogical and non-coercive Christian presence.

Key words: kerygma; Christian school; educational identity; post-secularity; theology of education.

Una identidad cristiana llamada a hacerse experiencia educativa

La escuela cristiana desarrolla actualmente su misión en unas condiciones culturales profundamente distintas de aquellas en las que la pertenencia religiosa podía considerarse un supuesto socialmente compartido. El cristianismo aparece hoy como una opción entre otras muchas y, en consecuencia, el lenguaje con el que una institución educativa expresa su fundamento puede resultar extraño o difícil de comprender incluso para quienes forman parte de ella.

En este contexto, la continuidad de los signos recibidos y la organización de actividades pastorales, aun siendo relevantes, no aseguran por sí mismas la transmisión de la identidad. Tampoco parece suficiente traducir el cristianismo a un repertorio de valores universales que, al desvincularse de su fuente, terminan perdiendo la unidad y el horizonte de sentido que los sostienen.

El problema suele interpretarse inicialmente como resultado de un cambio de paradigma. La secularización, el pluralismo cultural y religioso y la crisis de los grandes relatos obligarían a renovar la propuesta cristiana mediante el retorno a su núcleo originario: el encuentro con Jesucristo muerto y resucitado. Esta perspectiva resulta fecunda porque desplaza el centro de atención desde la mera conservación de las instituciones hacia el acontecimiento del que nace la fe cristiana.

Sin embargo, el cambio cultural no explica por completo la dificultad que experimentan las escuelas cristianas. Describe el contexto en el que actúan, pero no permite comprender, por sí solo, las posibles discontinuidades internas entre la referencia cristológica y la vida efectiva de la institución. Estas discontinuidades se hacen visibles cuando el fundamento cristiano deja de iluminar de forma comprensible el proyecto educativo, el currículo, las relaciones, el liderazgo, la pastoral o los criterios que orientan las decisiones organizativas.

Para expresar esta dificultad, el presente artículo recurre a la categoría de 'crisis de articulación'. Con ella no se afirma que todas las escuelas cristianas hayan abandonado su identidad, ni se pretende ofrecer un diagnóstico homogéneo. Se plantea una cuestión más precisa: ¿de qué manera puede una institución educativa hacer perceptible la relación entre su fundamento

crisológico y el conjunto de sus prácticas, respetando al mismo tiempo la autonomía de la educación y la diversidad de convicciones existente en su comunidad?

La hipótesis que guía estas páginas es que el dinamismo kerigmático puede contribuir a reconstruir esa relación, siempre que se entienda como un principio de interpretación y discernimiento institucional. No se trata de convertir el kerigma en una metodología didáctica, ni de extender de manera indiferenciada la acción pastoral a todos los ámbitos de la escuela.

Aunque se utiliza la expresión escuela cristiana para destacar la referencia teológica a Jesucristo, el marco normativo empleado es principalmente católico. La reflexión se inscribe en el campo de la teología de la educación y trata de preservar una doble fidelidad: al carácter irreductible del acontecimiento cristiano y a la naturaleza específica del acto educativo.

Educar y creer en un contexto postsecular

De una secularización lineal a un escenario de opciones múltiples

Durante gran parte del siglo XX se interpretó la secularización como un proceso progresivo e irreversible de debilitamiento de la religión. La diferenciación de los ámbitos sociales, el descenso de ciertas prácticas religiosas y la pérdida de influencia pública de las instituciones eclesiales parecían conducir hacia una sociedad en la que la fe terminaría ocupando un lugar residual.

Las transformaciones posteriores obligaron a matizar este diagnóstico. La modernidad no ha seguido una única trayectoria religiosa ni ha eliminado la apertura a la trascendencia. Más bien ha diversificado las formas de creer, de no creer y de relacionarse con las tradiciones religiosas. Lo que se ha modificado de manera sustancial es el marco desde el que cada opción interpreta su propia legitimidad y comprende las demás¹.

¹ José Casanova, *Religiones públicas en el mundo moderno*. Madrid: PPC, 2000; Peter L. Berger, *Los numerosos altares de la modernidad: En busca de un paradigma para la religión en una época pluralista*. Salamanca: Sígueme, 2016; Charles Taylor, *La era secular*, vol. 1. Barcelona: Gedisa, 2014.

Hablar de condición postsecular no significa anunciar la superación de la secularización ni pronosticar un retorno masivo a la religión. La expresión describe una sociedad intensamente secularizada que, sin embargo, reconoce la persistencia pública de las tradiciones religiosas y la posibilidad de que estas participen significativamente en la conversación social. Esta convivencia demanda un aprendizaje mutuo. Las comunidades creyentes están llamadas a formular sus convicciones en un lenguaje accesible y comunicable, mientras que la razón secular debería evitar la exclusión previa de las aportaciones morales y cognitivas procedentes de las tradiciones religiosas².

Esta nueva situación afecta directamente a la escuela cristiana. Buena parte de su vocabulario ha perdido la familiaridad cultural que poseía en otros momentos. Categorías como gracia, salvación, vocación, resurrección o comunidad ya no remiten necesariamente a significados compartidos. Repetir las formulaciones tradicionales no garantiza su comprensión, pero reemplazarlas por términos aparentemente neutros tampoco resuelve el problema.

La traducción cultural de la identidad cristiana no consiste en ocultar su origen, sino en mostrar cómo la referencia a Jesucristo sostiene una determinada manera de comprender a la persona, su libertad, su dignidad, su vulnerabilidad y su apertura a los demás. Supone también explicar de qué modo dicha referencia inspira experiencias como el perdón, la fraternidad, la esperanza y el compromiso con la justicia.

La diversidad de convicciones en el interior de la escuela

El pluralismo no se encuentra únicamente fuera de la institución educativa. También atraviesa su vida cotidiana. Entre el alumnado, las familias, el profesorado y el resto de los profesionales conviven diferentes grados de adhesión cristiana, pertenencias a otras tradiciones religiosas, posiciones agnósticas, experiencias de indiferencia y opciones explícitamente no creyentes.

En el contexto estatal, el informe *Jóvenes españoles 2026*, elaborado a partir de 1.662 entrevistas a personas residentes de entre 15 y 29 años, refleja esta

² Jürgen Habermas, *Entre naturalismo y religión*. Barcelona: Paidós, 2006, 107–55; Leonardo Rodríguez Duplá, “Sobre los dos sentidos del concepto habermasiano de sociedad postsecular”. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, n.º 70 (2017): 23–39.

diversidad. El 45 % de quienes participaron se identifica con alguna categoría católica, el 8,4 % con otra religión y el 41,1 % como indiferente, agnóstico, no creyente o ateo. Al mismo tiempo, el 38,4 % considera que la religión tiene bastante o mucha importancia³. Estos datos, recogidos en 2025, no permiten hablar de una inversión consolidada del proceso secularizador, pero sí cuestionan la idea de una desaparición religiosa uniforme y lineal. Confirman, además, que la escuela no puede presuponer que su lenguaje cristiano sea conocido o compartido por todos.

La identidad institucional no puede depender, por consiguiente, de una supuesta homogeneidad religiosa. Exigir la misma adhesión a todas las personas que integran la comunidad educativa lesionaría la libertad de conciencia y desconocería la situación real de muchos centros. Ahora bien, afirmar la diversidad no equivale a considerar irrelevantes las convicciones de quienes asumen la responsabilidad de custodiar, interpretar y representar el proyecto educativo.

El magisterio reciente aborda esta complejidad diferenciando funciones y responsabilidades. La titularidad y los órganos de gobierno tienen la misión de garantizar la identidad institucional; los educadores católicos están llamados a unir su competencia profesional con la coherencia testimonial; quienes no comparten la fe han de conocer y respetar el carácter propio del centro; y el alumnado y sus familias deben recibir una información clara, viendo siempre reconocida su libertad de conciencia⁴.

El desafío no consiste, por tanto, en reconstruir una uniformidad religiosa que ya no existe, sino en desarrollar una identidad consciente, dialogante y reconocible. Debe ser consciente porque necesita apropiarse reflexivamente de la tradición recibida; dialogante porque se dirige a personas concretas, con historias, preguntas y convicciones diversas; y reconocible porque la apertura al pluralismo no puede llevar a silenciar la fuente cristiana de la institución.

³ Juan María González-Anleo Sánchez et al., *Jóvenes españoles 2026*. Madrid: Fundación SM, 2026, 50–53, 302–3.

⁴ Congregación para la Educación Católica, *La identidad de la escuela católica para una cultura del diálogo*. Ciudad del Vaticano, 2022, nn. 39, 47 y 49.

Entre el fundamento cristológico y la vida cotidiana de la institución

Dos dimensiones de una misma identidad educativa

La escuela católica participa simultáneamente de la condición escolar y de la misión eclesial. Como escuela, comparte los fines fundamentales de cualquier institución educativa: introducir críticamente en la cultura, desarrollar capacidades, favorecer la socialización, formar el juicio y preparar para el ejercicio responsable de la ciudadanía. Como institución católica, realiza estas tareas desde una comprensión cristiana de la persona y del mundo, participando de la misión evangelizadora de la Iglesia⁵.

La dimensión cristiana no debería añadirse como un complemento externo a una estructura educativa previamente configurada. Está llamada a orientar la manera de comprender la educación en su conjunto, sin sustituir los saberes pedagógicos ni menoscabar la autonomía legítima de sus métodos, finalidades y procedimientos.

Para examinar esta relación puede distinguirse entre ‘identidad fundante’ e ‘identidad institucional’. La ‘identidad fundante’ remite al horizonte teológico recibido: la iniciativa salvadora de Dios, su culminación en Jesucristo, la antropología que se desprende de este acontecimiento y la participación de la escuela en la misión de la Iglesia.

‘La identidad institucional’, por su parte, comprende las mediaciones históricas y concretas mediante las cuales ese horizonte adquiere una forma educativa reconocible. Entre ellas se encuentran el proyecto educativo, el currículo, la cultura organizativa, el liderazgo, las relaciones interpersonales, la acción pastoral, la gestión de los recursos y el compromiso social del centro.

Esta diferenciación ayuda a evitar dos reducciones opuestas. La primera identifica la identidad cristiana con sus manifestaciones más visibles, como

⁵ Congregación para la Educación Católica, *La escuela católica*. Ciudad del Vaticano, 1977, nn. 8 y 34; Congregación para la Educación Católica, *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*, 1988, nn. 25–34; Congregación para la Educación Católica, *Identidad de la escuela católica*. Ciudad del Vaticano, n. 20.

si los símbolos religiosos, las celebraciones o la enseñanza de la religión aseguraran automáticamente la coherencia del proyecto. La segunda la relega a una inspiración interior o espiritual sin efectos verificables sobre la organización y las prácticas institucionales.

Entre el fundamento recibido y sus expresiones históricas no existe una relación de aplicación automática, sino un proceso constante de interpretación. El Evangelio no proporciona directamente un currículo, un sistema de evaluación, una estructura directiva o una metodología pedagógica. No obstante, las decisiones adoptadas en estos campos tampoco son completamente neutrales, pues siempre presuponen una determinada comprensión de la persona, del aprendizaje y del bien educativo.

Formas de ruptura entre la identidad declarada y la identidad vivida

La crisis de articulación se produce cuando el fundamento cristiano y las mediaciones educativas se distancian hasta dejar de iluminarse mutuamente. En tales circunstancias, las prácticas institucionales ya no permiten comprender el horizonte que las inspira, mientras que la referencia cristiana deja de ofrecer criterios significativos para orientar la vida concreta de la escuela.

Esta desarticulación puede manifestarse de, al menos, cuatro maneras. En primer lugar, cabe hablar de una ‘desarticulación por confinamiento’ cuando lo cristiano queda limitado al departamento de pastoral o a determinadas actividades religiosas. En segundo lugar, se produce una ‘desarticulación por sustitución’ cuando la fuente cristiana es reemplazada por un conjunto de valores genéricos, presentados sin relación con el acontecimiento que les da unidad.

Una tercera modalidad es la ‘desarticulación por inercia’, que aparece cuando se conservan símbolos, fórmulas y prácticas tradicionales cuyo sentido ya no es comprendido por la comunidad. Finalmente, existe una ‘desarticulación por fragmentación’ cuando el currículo, el liderazgo, la pastoral, la convivencia, la organización y la gestión actúan como áreas independientes, sin un horizonte compartido que las vincule. Estas modalidades no pretenden clasificar de manera rígida a las instituciones. Tienen una finalidad heurística y pueden coexistir, dentro de una misma escuela, con experiencias de notable coherencia.

La categoría de crisis de articulación permite superar también la contraposición simplificadora entre identidades fuertes y débiles. Una escuela puede multiplicar los signos religiosos y hacer explícita su identidad, pero resultar poco dialogante o adoptar decisiones educativas y organizativas escasamente coherentes con el Evangelio. Otra institución puede emplear un lenguaje religioso más discreto y, sin embargo, sostener prácticas profundamente consistentes en los ámbitos antropológico y social, aunque necesite recuperar la capacidad de expresar el fundamento del que proceden.

No se trata, por tanto, de medir la identidad cristiana mediante el número de actividades religiosas. El análisis ha de atender a la relación existente entre la identidad que la escuela declara, la interpretación que realiza de ella y las prácticas mediante las cuales la encarna.

Los estudios sobre la escuela católica muestran que su identidad se construye diariamente en la cultura institucional, el ejercicio del liderazgo, los criterios de decisión y las respuestas adoptadas ante las exigencias del mercado educativo⁶. Por este motivo, la renovación de la identidad no puede quedar exclusivamente en manos de los responsables de pastoral. Afecta también a los órganos de dirección, la formación y selección del profesorado, la admisión del alumnado, la distribución de los recursos, el modo de afrontar los conflictos, la atención a las personas vulnerables y la concepción de la excelencia que orienta el proyecto educativo.

La fuerza configuradora del anuncio cristiano

El kerigma como proclamación, acontecimiento y llamada

El término *kerigma* posee una doble significación. Hace referencia tanto al acto de anunciar como al contenido que se anuncia. En el Nuevo Testamento, este contenido se concentra en la acción salvadora de Dios realizada en Jesucristo, particularmente en su muerte y resurrección, testimoniada por los apóstoles y ofrecida como llamada a una respuesta libre.

⁶ Gerald Grace, *Misión, mercados y moralidad en las escuelas católicas*. Buenos Aires: Santillana y EDUCA, 2007; J. A. Pineda-Alfonso y D. Luna, “La construcción del ethos en la escuela católica como referente formativo”. *Revista Colombiana de Educación*, n.º 95 (2025): e18623, <https://doi.org/10.17227/rce.num95-18623>

Los discursos contenidos en los Hechos de los Apóstoles permiten observar que el núcleo del mensaje permanece, aunque sus formulaciones se adapten a la situación de los destinatarios y a sus respectivos horizontes culturales⁷. El kerigma no consiste en transmitir un dato religioso aislado. Es una palabra que interpreta un acontecimiento y lo proclama como Buena Noticia capaz de iluminar el presente de quien la escucha.

La evangelización posee un alcance más amplio. Comprende el proceso eclesial formado por la presencia, el testimonio, el diálogo, el anuncio, la incorporación comunitaria y la transformación de la vida. Dentro de este proceso conviene diferenciar el kerigma del primer anuncio, aunque en algunos usos pastorales ambos conceptos aparezcan como sinónimos.

El primer anuncio designa una actuación evangelizadora concreta dirigida a despertar una adhesión inicial a la fe. El kerigma, en cambio, se refiere al núcleo pascual proclamado y a una dimensión permanente de la existencia cristiana. Esta distinción evita pensar que el kerigma constituye una etapa ya superada después de la iniciación y permite reconocer que no toda acción eclesial puede calificarse automáticamente como primer anuncio⁸.

Evangelii nuntiandi situó la proclamación explícita dentro de un itinerario evangelizador más amplio, inseparable del testimonio, la vida comunitaria y la transformación de la humanidad. Carvajal, por su parte, vincula esta articulación con la misión trinitaria de la Iglesia y destaca el protagonismo del Espíritu. La presencia, el testimonio, el diálogo y el anuncio explícito pertenecen a un proceso unitario, pero no pueden organizarse como los pasos de una técnica fija.

Esta precisión adquiere especial relevancia en el ámbito educativo. La escuela puede generar espacios de escucha, acompañar procesos personales, ofrecer experiencias significativas y presentar explícitamente la propuesta cristiana.

⁷ M. Ortuño Arregui, “El kerigma apostólico y los discursos de Hechos de los Apóstoles en los orígenes del cristianismo”, en *“In Nomine Christi”: Estudios sobre cristianismo primitivo (siglos I–IV)*, ed. por M. Lorente Muñoz y M. Ortuño Arregui. Murcia: EDITUM, 2025, 105–14; S. Guijarro Oporto, *La primera evangelización en los orígenes del cristianismo*, 2.^a ed. Salamanca: Sígueme, 2016.

⁸ A. Rodríguez Magro, “Cuando hablamos de kerygma, ¿a qué nos estamos refiriendo?”, *Actualidad Catequética para la Evangelización*, n.º 269 (2022): 99–113.

No puede, sin embargo, producir la fe ni convertir la adhesión creyente en un resultado académico programable o evaluable⁹.

Un horizonte para interpretar y discernir la práctica escolar

La incorporación del kerigma a la reflexión educativa requiere una mediación teológica cuidadosa. El fundamento de la identidad cristiana no es una fórmula ni una estrategia, sino Jesucristo y el acontecimiento salvífico que culmina en su muerte y resurrección. El kerigma no sustituye este acontecimiento: lo proclama, interpreta su significado salvador e invita a acogerlo libremente.

Su relevancia para la escuela no radica en la posibilidad de extraer de él una metodología pedagógica determinada. Consiste, más bien, en mantener viva la relación entre el acontecimiento originario de la fe y las mediaciones históricas que configuran la institución. Desde esta perspectiva, el kerigma puede desempeñar una función configuradora: el significado del acontecimiento pascual cuestiona y orienta la totalidad de la vida escolar, aunque de él no pueda deducirse un único currículo, modelo organizativo o sistema pedagógico.

La expresión ‘dinamismo kerigmático’ designa el movimiento interior propio del anuncio cristiano. Este movimiento nace de la iniciativa gratuita de Dios, se concentra en el misterio pascual, es testimoniado bajo la acción del Espíritu, se dirige a personas situadas en circunstancias concretas y apela a su libertad. Al mismo tiempo, abre caminos de conversión, comunión y compromiso misionero.

La primacía de la gracia introduce un límite esencial para toda propuesta educativa de inspiración cristiana. Ni el evangelizador ni la institución pueden fabricar la fe o asegurar la respuesta creyente. Además, el anuncio no

⁹ Pablo VI, *Evangelii nuntiandi: Exhortación apostólica*. Ciudad del Vaticano, 1975, nn. 17–24; J. C. Carvajal Blanco, *Pedagogía del primer anuncio: El Evangelio ante el reto de la increencia*, 2.^a ed. Madrid: PPC, 2012; Carvajal Blanco, *Misión de la Iglesia y primer anuncio del Evangelio*. Madrid: UESD, 2015; Carvajal Blanco, *Evangelizadores al servicio del Espíritu*. Madrid: PPC, 2018; Carvajal Blanco, *Pastoral del primer anuncio*. Madrid: UESD, 2022.

constituye un momento aislado destinado únicamente a quienes comienzan su itinerario cristiano. Debe resonar de manera continuada como referencia originaria a lo largo de todo el proceso formativo¹⁰.

En la escuela, este dinamismo puede convertirse en un horizonte para interpretar y discernir las prácticas. Permite preguntar, por ejemplo, si la institución reconoce la primacía del don frente a una lógica exclusivamente meritocrática; si acoge a las personas antes de clasificarlas por sus resultados; si ofrece oportunidades reales de recomienzo; si construye comunidad respetando las diferencias; si entiende la autoridad como servicio; o si vincula la esperanza con la transformación responsable de la realidad.

Estas preguntas no convierten la escuela en una comunidad catequética ni reducen la educación a la pastoral. Expresan una lectura teológica de la práctica educativa que necesita dialogar con la pedagogía, la sociología, la ética profesional, la psicología y las teorías de la organización. El dinamismo kerigmático no sustituye las aportaciones de estas disciplinas, sino que ofrece un horizonte desde el que interrogar críticamente el sentido y la orientación de la institución.

La propuesta requiere, no obstante, dos cautelas. En primer lugar, no toda práctica coherente con el Evangelio necesita acompañarse de una formulación religiosa constante. La encarnación institucional de la identidad no depende de la repetición permanente de expresiones confesionales. En segundo lugar, una misma práctica puede recibir interpretaciones teológicas diferentes. Por ello, el dinamismo kerigmático ha de entenderse como un criterio abierto de discernimiento y no como una explicación cerrada y auto-suficiente de la realidad escolar.

La teología de la educación constituye el marco disciplinar apropiado para desarrollar esta mediación. Su tarea no consiste en trasladar conclusiones teológicas ya elaboradas a una práctica educativa concebida como simple receptora. Busca interpretar críticamente el hecho educativo a la luz de la

¹⁰ Francisco, *Evangelii gaudium: Exhortación apostólica*. Ciudad del Vaticano, 2013, nn. 164–65; Pontificio Consejo para la Promoción de la Nueva Evangelización, *Directorio para la catequesis*. Madrid, 2020, nn. 57–60; C. Torcivia, *Teologia della catechesi: L'eco del kerygma*. Turín: Editrice ELLEDICI, 2016.

revelación y en diálogo con otras disciplinas. García Ahumada ha señalado expresamente que las proposiciones propias de la teología de la educación derivan de la revelación salvífica sintetizada en el kerigma de Jesucristo¹¹. La contribución específica de este artículo consiste en prolongar esta intuición y aplicarla a la configuración global de la identidad institucional.

¹¹ E. García Ahumada, *Teología de la educación hoy*, 2.^a ed. Santiago de Chile: Universidad Finis Terrae, 2023, 30–36.

Bibliografía

Alonso Peno, Ó., *Acompañar. El acompañamiento pastoral a los adolescentes en la escuela*, Madrid 2008.

Benedicto XVI, *Carta encíclica Deus caritas est*, Ciudad del Vaticano 2005.

Berger, P. L., *Los numerosos altares de la modernidad. En busca de un paradigma para la religión en una época pluralista*, Salamanca 2016.

Carvajal Blanco, J. C., *Pedagogía del primer anuncio. El Evangelio ante el reto de la increencia*, Madrid 2012, 2 ed.

Carvajal Blanco, J. C., *Misión de la Iglesia y primer anuncio del Evangelio*, Madrid 2015.

Carvajal Blanco, J. C., *Evangelizadores al servicio del Espíritu*, Madrid 2018.

Carvajal Blanco, J. C., *Pastoral del primer anuncio*, Madrid 2022.

Casanova, J., *Religiones públicas en el mundo moderno*, Madrid 2000.

Congregación para la Educación Católica, *La escuela católica*, Ciudad del Vaticano 1977.

Congregación para la Educación Católica, *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*, Ciudad del Vaticano 1988.

Congregación para la Educación Católica, *La identidad de la escuela católica para una cultura del diálogo*, Ciudad del Vaticano 2022.

Formoso Galarraga, A. M., “El anuncio kerygmático y sus diferentes dimensiones: artesanía en el proceso de fe”, *Revista de Educación Religiosa* 2/4 (2022) 122-138.

Fossion, A., *Dieu désirable. Proposition de la foi et initiation*, Bruxelles-Montréal 2010.

Francisco, *Exhortación apostólica Evangelii gaudium*, Ciudad del Vaticano 2013.

Francisco, *Carta encíclica Fratelli tutti*, Ciudad del Vaticano 2020.

García Ahumada, E., *Teología de la educación hoy*, Santiago de Chile 2023, 2 ed.

González-Anleo Sánchez, J. M. et al., *Jóvenes españoles 2026*, Madrid 2026.

Grace, G., *Misión, mercados y moralidad en las escuelas católicas*, Buenos Aires 2007.

Guijarro Oporto, S., *La primera evangelización en los orígenes del cristianismo*, Salamanca 2016, 2 ed.

Habermas, J., *Entre naturalismo y religión*, Barcelona 2006.

López Peñalba, J., “Los dinamismos de la experiencia cristiana: la perspectiva de la conversión”, *Teología y Catequesis* 146 (2020) 51-83.

Ortuño Arregui, M., “El kerigma apostólico y los discursos de Hechos de los Apóstoles en los orígenes del cristianismo”, en M. Lorente Muñoz - M. Ortuño Arregui (eds.), *“In Nomine Christi”. Estudios sobre cristianismo primitivo (siglos I-IV)*, Murcia 2025, 105-114.

Pablo VI, *Exhortación apostólica Evangelii nuntiandi*, Ciudad del Vaticano 1975.

Peresson, M. L., *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, Bogotá 2009, 2 ed.

Pineda-Alfonso, J. A. - Luna, D., “La construcción del ethos en la escuela católica como referente formativo”, *Revista Colombiana de Educación* 95 (2025) e18623.

Pontificio Consejo para la Promoción de la Nueva Evangelización, *Directorio para la catequesis*, Madrid 2020.

Rodríguez Duplá, L., “Sobre los dos sentidos del concepto habermasiano de sociedad postsecular”, *Daimon. Revista Internacional de Filosofía* 70 (2017) 23-39.

Rodríguez Magro, A., “Cuando hablamos de kerygma, ¿a qué nos estamos refiriendo?”, *Actualidad Catequética para la Evangelización* 269 (2022) 99-113.

Taylor, C., *La era secular*, Barcelona 2014, vol. I.

Torcivia, C., *Teologia della catechesi. L'eco del kerygma*, Torino 2016.