

## **Educar a través del conflicto. Claves para la mediación a la luz del Evangelio**

---

Isaac Moreno-Sanz<sup>1</sup>  
Héctor Manuel Sánchez-Durán<sup>2</sup>

### **Resumen**

El presente estudio propone una mirada al conflicto dentro del ámbito educativo, presentando algunas pistas desde el modelo de la mediación para la resolución de las situaciones conflictivas. A partir de ahí, se realiza un recorrido por la propuesta de Jesús de Nazaret, ofreciendo algunas claves necesarias para la educación religiosa desde la mirada y la escucha a la luz de los evangelios sinópticos. Finalmente, se exponen algunas observaciones conclusivas y caminos abiertos para poder educar a través del conflicto.

### **Palabras clave**

conflicto, mediación, educación religiosa, Jesús de Nazaret, evangelios sinópticos.

---

1 Instituto Teológico San Leandro, Huelva (España). [morenosanz@itsanleandro.es](mailto:morenosanz@itsanleandro.es)

2 Instituto Teológico San Leandro, Huelva (España). [hectorm.sanchez@itsanleandro.es](mailto:hectorm.sanchez@itsanleandro.es)

## 1. A modo de introducción

El conflicto forma parte de la vida, sin embargo, suele eludirse o afrontarse de manera inadecuada dañando la convivencia. El hombre creyente y religioso no es ajeno a estas disputas, presentes desde los inicios de la historia, especialmente en la tradición judeocristiana. De una manera especial, llama la atención que en el libro del Génesis, en las primeras páginas de la Biblia, se pueden encontrar diversos episodios que muestran disputas fraticidas: Caín y Abel (Gn 4,1-16)<sup>3</sup>; Esaú y Jacob (Gn 25,27-34); José y sus hermanos (Gn 37,2-36). No obstante, se trata de los primeros conflictos que inician una larga lista de la que no quedan fuera los evangelios, textos fundacionales de los cristianos. Precisamente en la propuesta de Jesús se encuentran algunas claves que pueden propiciar un cambio de paradigma en la resolución de las diferencias, dificultades y discusiones.

En el ámbito de la educación, especialmente en la educación religiosa, aunque no solo, es necesario entender el conflicto como una oportunidad para el aprendizaje y el crecimiento personal<sup>4</sup>. Así, los diferentes espacios formativos católicos (escuelas, institutos, universidades), juntamente con los ámbitos catequéticos, de niños, niñas y adolescentes, y otros espacios de actividad pastoral pueden convertirse en un lugar adecuado para el desarrollo de competencias y habilidades emocionales y relacionales<sup>5</sup>.

El desarrollo de las iniciativas de intervención en la resolución de conflictos a través de programas de mediación es una respuesta a la carencia de habilidades sociales y relacionales de muchos adolescentes y jóvenes de cualquier contexto cultural, social y geográfico. No son pocos los que hacen de la violencia un medio de

3 Las traducciones de los textos bíblicos son propias, tomando el texto griego de E. Nestle - B. Aland, *Novum Testamentum Graece*, 28 ed., Deutsche Biblegesellschaft, Stuttgart 2013.

4 J.-V. Orón-Semper - I. Lizasoain-Iriso, "La educación centrada en el encuentro como forma singular de innovación", *Estudios Sobre Educación* 43 (2022) 47-64.

5 A. Ros-Morente - M. Farré - G. Filella, - N. García-Blanc - R. Gomis, "El uso del vocabulario emocional: un análisis a través de distintas etapas educativas", *Estudios Sobre Educación*, 45 (2023) 75-96.

expresión de su propia frustración, repitiendo roles adquiridos en su entorno más inmediato.

Caminar, por tanto, hacia un modelo de educación basado en un enfoque global de la persona no solo significa fijar criterios de calidad atendiendo exclusivamente a aspectos cognitivos o intelectuales del desarrollo humano. También es necesario educar la dimensión emocional, afectiva y espiritual, ayudando al alumnado a interpretar, integrar y gestionar adecuadamente su mundo emocional, a empatizar y relacionarse desde el respeto y la acogida mutua, a reconciliarse interiormente y con el prójimo, trascender el plano de los afectos, de las simpatías, antipatías, fobias y filias<sup>6</sup>. En definitiva, educar la mirada y capacitar para la escucha desde el amor, signo distintivo de la fe cristiana (1 Jn 4,6-8). Este propósito educativo es, además, un modo de intervención indirecta sobre el contexto socio-familiar del alumno, pues educar a la persona supone, de algún modo, educar su entorno más inmediato.

El presente estudio pretende ahondar en algunos elementos esenciales en la educación religiosa. Para ello, en un primer momento, se plantea una mirada al conflicto dentro del ámbito educativo, ofreciendo la posibilidad de contemplar positivamente un elemento que, a priori, resulta incómodo y preferentemente evitable. A partir de ahí, se presentan algunas pistas para la aplicación de la mediación como un modelo de alto potencial educativo para la resolución de los conflictos. En un segundo momento, se realiza un recorrido por el mensaje de Jesús de Nazaret, ofreciendo algunas claves<sup>7</sup> que emanan del Evangelio y se consideran necesarios para la educación religiosa: la mirada y la escucha. Por último, se expondrán algunas observaciones conclusivas y caminos abiertos para fomentar en los

6 F. Torralba, *Inteligencia espiritual en los niños*, Plataforma, Barcelona 2016.

7 Etimológicamente, el término “clave” procede del vocablo latino *clavis* (“llave”). En el ámbito musical, la clave, ubicada al inicio del pentagrama, atribuye una línea del mismo a cada nota, estableciendo su sonido. En este sentido, las claves que se proponen constituyen el punto de partida que otorga sentido a las demás notas que emanan, igualmente, de la Buena Noticia de Jesús. Así, podrán ser considerados, ulteriormente, otras actitudes, valores y actuaciones que se desprenden de estas claves, creando una polifonía que alcance a todos los que trabajan en el ámbito de la educación religiosa.

diferentes ámbitos educativos religiosos unos espacios de cultura de convivencia y respeto entre los miembros de la comunidad educativa. Con todo ello, se propone responder al interrogante ¿Es posible educar a través del conflicto?

## 2. Una mirada al conflicto en el ámbito educativo

La proliferación de problemas de convivencia en el contexto educativo ha derivado en una creciente demanda de mediación para la búsqueda de soluciones<sup>8</sup>. Esta práctica comienza a prodigarse en España<sup>9</sup> en la década de los 90 del siglo pasado, influenciado por la fundación, en 1984, del NAME (National Association for Mediation in Education), un grupo de educadores y mediadores comunitarios estadounidenses. En este sentido, la mediación escolar se ha visto definitivamente impulsada en el nuevo milenio con el florecimiento de programas impulsados por las diferentes administraciones, tal es el caso de España<sup>10</sup>.

En este apartado se comienza planteando si es posible una mirada positiva al conflicto. A continuación, se presenta el reto de la educación en las situaciones conflictivas, presentes en los múltiples procesos educativos y formativos. Por último, se considerarán algunas propuestas de mediación desde el ámbito docente.

8 M. L. Sánchez, “Mediación educativa contextualizada”, *Revista digital de la Asociación CONVIVES* 4 (2013) 21-32.

9 La formación y el entrenamiento en la resolución de conflictos se convierte en esencial para la edificación del alumno en su capacidad de socialización, tan importante como cualquier otra materia del currículum. Sin embargo, solo el 5% de los colegios en España incluyen la educación emocional en su proyecto educativo. Véase, Instituto de Inteligencia Emocional y Neurociencia Aplicada, *I Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España*, 2021. <https://inteligenciaemocionalaplicada.com/informe-2021-espana-educacion-emocional/>

10 R. Alzate, “La mediación escolar en España. Historia y proceso”, Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Mediación celebrada en *I Congreso Internacional de Mediación*, Las Palmas de Gran Canaria, 2003.

## 2.1. ¿Una mirada positiva al conflicto?

A pesar de lo que pudiera esperarse, algunos autores indican que el conflicto por sí mismo es neutral, no así sus consecuencias<sup>11</sup>. Según las actuaciones que llevemos a cabo ante él obtendremos consecuencias positivas o negativas. Entre las positivas están las nuevas oportunidades para afrontar las relaciones y los problemas, crecimiento personal y grupal, el incremento de la confianza, la cohesión y la solidaridad o una mayor productividad.

La apuesta es hacer del conflicto una propuesta educativa, especialmente cuando algunas respuestas violentas son normalizadas en la vida –lo que ven, lo que escuchan, lo que hablan– de los adolescentes y jóvenes. Es posible que lo bueno o lo malo no sea el conflicto, sino la forma como se encara y el proceso que deviene a partir de él<sup>12</sup>. En este sentido, destaca la importancia de distinguir entre la doble significación que puede darse en todo conflicto, es decir, como oportunidad de crecimiento personal, con función regeneradora, o como situación provocadora de sufrimiento y destrucción, o sea como disfunción<sup>13</sup>. En otros términos, es importante reconocer la existencia del conflicto, pero, aún más, considerar que puede plantearse como problema resoluble o como un problema personal<sup>14</sup>.

Entre los hechos conflictivos más comunes en los centros educativos nos podemos encontrar: conductas disruptivas ocasionadas por la falta de motivación del alumnado, ocasionando dificultades en el ritmo del aprendizaje; agresiones entre iguales, incumplimiento de las tareas y falta de respeto al profesorado con insultos y amenazas; cada vez parece más creciente el acoso entre iguales con intimidación y victimismo; los actos de vandalismo e insultos; las agresiones

11 M. P. García, “La mediación escolar, una forma de enfocar la violencia en las escuelas”, *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social* 10 (2002) 319-327.

12 M. Suares, *Mediación: conducción de disputas, comunicación y técnicas*, Paidós Mediación, Buenos Aires 1996.

13 E. Vinyamata, *Conflictología: curso de resolución de conflictos*, Ariel, Barcelona 2005.

14 J. L. Zaccagnini, *El conflicto en la mediación: la perspectiva psicológica*, en Orozco Pardo, en A.M. Lozano - A. M. Lozano Martín - G. Orozco Pardo - J. L. Monereo Pérez - R. M. González de Patto (eds.), *Tratado de mediación en la resolución de conflictos*, Tecnos, Madrid 2015, 33-57.

físicas y extorsiones entre alumnos; y agresiones sexuales que pasan, a menudo, inadvertidas<sup>15</sup>.

Resulta especialmente preocupante la derivada de la violencia, en muchos casos a través de las palabras, pero no solo, a la que puede conducir un conflicto totalmente resuelto. Cuando ésta hace acto de presencia, el tratamiento se complica ya que elimina cuanto de potencial tiene una adecuada gestión del conflicto, perdiendo la oportunidad de aprender y profundizar en la relación a través de un proceso edificador y, consecuentemente, deteriorando el clima de convivencia. Los trastornos de conducta en los centros educativos son cada vez más numerosos y están generando conflictos no indiferentes donde la violencia física es la respuesta más común ante una situación problemática, contribuyendo a un detrimento de la convivencia escolar en dichos centros<sup>16</sup>.

En respuesta, urge desenmascarar el engaño sobre esa falsa ilusión de poder e inmortalidad que la violencia otorga y ofrecer otros modelos capaces de desplegar en el alumnado valores y actitudes que, a la postre, les conduzcan a un destino más pleno. Se trata, pues, de enfocar la respuesta al conflicto como oportunidad de crecimiento. Más que un desastre irremediable, nos alerta sobre determinados aspectos educativos que pueden ser abordados.

Para este desenmascaramiento, se necesita conocer suficientemente las causas de la violencia, del rencor, del odio que genera cada vez más violencia, desatando una espiral en crecimiento. En muchos casos, estas causas se encuentran en la forma de contemplar la realidad, escuchar a los compañeros y/o en los diálogos que se establecen con los iguales y los distintos. Causas relacionadas con el modo de concebir la vida y que conduce a adoptar determinadas actitudes y

15 V. Martínez-Otero, "Conflictividad escolar y fomento de la convivencia", *Revista Ibero Americana de Educación/Educação* 38 (2005) 33-52.

16 Mientras que eliminar o prevenir el conflicto puede convertirse en misión imposible, se puede trabajar para que enfrentarse a estas situaciones con las claves necesarias y los recursos oportunos, A. Lozano-Martín - P. G. Extremera - R. M. Martín, "La mediación educativa como Cultura de paz", *Revista de Cultura de paz* 2 (2018) 125-145.

desarrollar comportamientos concretos. Causas que tienen que ver con la frustración, con nociones prácticas de injusticia elemental, con orígenes muy diversos, pero siempre coincidentes.

Sin conocer a los alumnos y sus particulares historias no conoceremos el origen de sus guerras –internas y externas– y, por tanto, de poco o nada servirán las técnicas de mediación o de conciliación, las medidas y programas educativos que nos marquen caminos de paz<sup>17</sup>. Los educadores podrán entender el conflicto de manera positiva cuando, a través de él, se alcance a mirar y escuchar a la persona y, a partir de ahí, se produzca el valor performativo de la acción docente.

## 2.2. El reto de la educación en el conflicto

La escuela supone un auténtico pilar en la edificación de la persona y, tras la familia, es el agente con mayor responsabilidad socializadora. Entre sus potencialidades educativas está la de proveer de habilidades interpersonales básicas a los alumnos, tales como identificar adecuadamente los sentimientos, propios y ajenos, y aprender a resolver los conflictos que en toda relación acontece. Con frecuencia, las personas que no se desarrollan bien en su dimensión emocional y social terminan por encontrarse aislados, alienados y en desventaja en los ámbitos vocacionales y profesionales. De este modo, las relaciones son esenciales para vivir vidas fructíferas y felices que se pierden si no se aprenden estas habilidades y se integran a lo largo del proceso educativo<sup>18</sup>.

La desmotivación del alumnado, la violencia estructural, la escasa participación de la familia y la perplejidad del profesorado ante los cambios sociales y la educación son, posiblemente, causa de gran parte de los conflictos en la escuela<sup>19</sup>. Por ello, supone un reto cambiar la perspectiva desde las bases, no solo en el alumnado, sino también en el profesorado, equipos directivos y demás agentes edu-

17 A. Aguirre, *La mediación escolar: una estrategia para abordar el conflicto*, Graó, Barcelona 2005.

18 D. W. Jonhson – R. J. Jonhson, *Aprender juntos y solos*, Aique, Buenos Aires 1999.

19 J. A. Binaburo – B. Muñoz, *Educar desde el conflicto: guía para la mediación escolar*, Junta de Andalucía. Consejería de Educación, Sevilla 2007.

cativos. De esta manera se podrán desarrollar propuestas de prevención e intervención en los centros, comenzando por dejar claro cuáles son los objetivos didácticos para que puedan orientar la práctica educativa<sup>20</sup>.

El reto es contribuir en la construcción de una auténtica cultura de la paz y la convivencia en la que los conflictos sean acogidos como verdaderos desafíos educativos y, por tanto, la posibilidad de ofrecer al alumnado un camino para el aprendizaje de la gestión emocional y de las habilidades sociales. Para ello, es necesario saber que convivir no es asumir una estabilidad histórica sino que la diversidad de opiniones, la negociación, el debate y el diálogo son síntomas de una buena convivencia<sup>21</sup>. Así, las distintas estructuras académicas y formativas deben incluir en su Proyecto de Centro planes de convivencia destinados a potenciar el desarrollo de las habilidades que permitan desenvolverse en contextos democráticos de manera eficaz, favoreciendo actitudes y valores como la solidaridad, la cooperación y la no-violencia<sup>22</sup>.

El colectivo docente debe tener presente que la institución educativa constituye un sistema en evolución, pero con una misión clara y constante: educar en y para la vida en sociedad como espacio en el

20 De este modo, la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación, número 3/2020, publicada en el Boletín Oficial del Estado el 23 de diciembre de 2020 establece entre los principales desafíos del perfil de salida de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en España: “entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica”. Por su parte, entre los objetivos del currículum de Bachillerato se encuentra: “consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia”. Esto da cuenta de la toma de conciencia que se va teniendo en toda la comunidad educativa y de la inclusión de estas dimensiones, emocional y social, en los procesos de aprendizaje-enseñanza.

21 R. del Rey - R. Ortega, “La mediación escolar en el marco de la construcción de la convivencia y la prevención de la violencia”, *Avances En Supervisión Educativa* 2 (2006).

22 C. Heras Martínez - I. Vidosa Rodrigo, “La mediación escolar: una herramienta para la prevención de la violencia”, *Idea* 4 (2007) 295-299.

que convergen diversos proyectos de vida, sueños que se cristalizan o se redimensionan, relaciones expuestas a la influencia de factores tanto internos como externos que, en ocasiones, conducen a conflictos de índole intrapersonal o interpersonal. Tales conflictos deben ser vistos como retos, es decir, son procesos naturales, inevitables, y deben tratarse de manera democrática, evitando que terminen desembocando en algún tipo de violencia<sup>23</sup>.

### **2.3. La propuesta de la mediación en el ámbito escolar**

Ante la situación descrita anteriormente, es necesario apostar por un modelo basado en el desarrollo global de la persona para la regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos, abordando la mediación como una estrategia de resolución de conflictos en la comunidad educativa, especialmente en los ámbitos educativos religiosos. Sin embargo, antes de tomar la decisión de implantar un programa de mediación en un centro educativo, se debe dejar claro el concepto de mediación para no crear falsas expectativas respecto a su funcionalidad<sup>24</sup>. Llegados a este punto, entendemos la mediación como el método de resolución de conflictos aplicable a las situaciones en las que las partes han llegado a un punto en el que la comunicación entre ambas está bloqueada. Por ello, la resolución de las desavenencias requiere, más que una negociación directa, una vuelta a las claves y principios de la educación, así como a otros elementos que favorezcan y propicien la superación del conflicto.

Este método de intervención se distingue, en concreto, por poseer unas características propias: su naturaleza pacífica, voluntaria y confidencial; el favorecimiento de la colaboración y comunicación; su carácter formativo y transformador. Se trata de un proceso que debe desarrollarse en diferentes fases<sup>25</sup>. De su aplicación, como muestra la experiencia cada vez más prolífica en centros educativos, los beneficios que se pueden obtener son notables.

23 I. Calderón, “La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares”, *Acción Pedagógica* 20/1 (2011) 42-57.

24 Del Rey – Ortega, “La mediación escolar”.

25 J. de Prada – J. A. López, “La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar”, *Documentación social* 148 (2008) 99-116.

La mediación escolar tiene un alto impacto emocional, cognitivo, moral y social entre los participantes, alcanzando, en consecuencia, comportamientos constructivos de resolución de conflictos y, por añadidura, una conciencia y actitud preventiva<sup>26</sup>. Esta adquiere un papel relevante en el sistema educativo español, extrapolable a otros contextos educativos, teniendo un órgano colegiado en los centros educativos.

Entre los estudiantes, la mediación despierta un gran interés y motivación que les lleva a convertirse en mediadores entre pares, a la vez que se destaca como una herramienta valiosa para prevenir problemas sociopatológicos en las escuelas<sup>27</sup>. Finalmente, los principios de la justicia restaurativa en la que se basa este método, educan la responsabilidad de los alumnos por sus acciones, centrándose en la reparación del daño en lugar del castigo<sup>28</sup>. De esta manera, se fomenta una cultura de diálogo, respeto y resolución de conflictos no violenta dentro de la comunidad escolar<sup>29</sup>.

Uno de los aspectos metodológicos claves de la mediación, como principio básico de cualquier relación de ayuda, es la *escucha activa*, capaz de aplicar la conocida triada rogeriana: la aceptación incondicional o consideración positiva de la persona, contemplada como tal y no desde el problema; la empatía necesaria para situarnos en el lugar del otro y hacerlo protagonista, desde los propios recursos y con ayuda de la psicoeducación, de su nueva respuesta actitudinal; y la autenticidad o congruencia de quien ocupa el lugar del media-

26 S. Ibarrola, "Relaciones entre iguales: beneficios de la mediación escolar para una paz sostenible", *Pastoral Care in Education* 4 (2023) 290-317.

27 L. Leskova, "La mediación entre pares como medio para eliminar los conflictos en el entorno escolar". *Revista de educación, cultura y sociedad*, 14/1 (2023) 161-184.

28 J. Wrótniak, "La mediación escolar como herramienta de apoyo al proceso educativo", *Cuadernos y documentos científicos de la Universidad Humanitas de Sosnowiec. Pedagogía*, 12 (2022) 171-184.

29 P. Weller, "Introduction: How and Why Should We Study Dialogue?", en O. Saner – F. Sleaf – P. Weller (eds.), *Dialogue Theories*, II, Dialogue Society, Londres 2016, 18-19; E. J. Udo, "A Reimagination of Dialogue and Democracy in Africa via an Afrocentric Reading of the Parable of the Sower (Lk. 8:4-8)", *Journal of Ecumenical Studies* 58/3 (2023) 305-330.

dor, capaz de despertar nuevos valores<sup>30</sup>. En este sentido, el entrenamiento en el modelo humanista de ayuda conocido como *counselling* ofrece una perspectiva centrada en la persona del ayudado, considerada en sentido holístico, evitando los extremos del dirigismo, por un lado, y del paternalismo, por el otro<sup>31</sup>.

Además, siendo la mediación un método especialmente dialéctico, la escucha debe ser acompañada de la palabra a fin de poder darse un *diálogo productivo*. La escucha activa se apoya en la reformulación de las palabras de los propios implicados en el conflicto para abarcar la verdadera dimensión de las emociones y sus argumentos, como si se pretendiera alcanzar la máxima verdad posible. Estas reformulaciones dialógicas, siempre en la dirección del receptor al emisor, no sólo pretenden aclarar el mensaje que se comunica –en este caso la causa o la narración del conflicto–, sino encontrar el código común donde alcanzamos a entendernos, hasta tal punto que las palabras y argumentos que dificultan el acto comunicativo, puedan ser trascendidos para descubrir un sentido más completo y la intención del mensaje<sup>32</sup>. De este modo, la capacidad de escucha se ve ampliada.

Los mediadores deben aprender a escuchar para favorecer el diálogo entre las partes implicadas en el conflicto de modo que puedan ayudar a deliberar y discernir los caminos de resolución y las propias posibilidades y recursos de quienes son ayudados en este proceso y, de este modo, motivar el cambio en ellos. En este sentido, este método se propone como escuela de comunicación asertiva capaz de generar un clima continuado de participación.

La mediación requiere ser parte de un proyecto formal y permanente de mejora de la convivencia en la que toda la comunidad educativa debe involucrarse y, por tanto, exige su integración en un Plan de Convivencia del centro, dotándolo de recursos humanos, técnicos y espacio-temporales para que se convierta en un elemento estable. Finalmente, conviene considerar la tipología de los conflictos

30 C. Rogers, *El proceso de convertirse en persona*, Paidós, Barcelona 1986.

31 J. C. Bermejo, *Introducción al counselling: relación de ayuda*, Sal Terræ, Santander 2011.

32 J. C. Bermejo, *Apuntes de relación de ayuda*, Sal Terræ, Santander 2022.

y sus correspondientes modelos de intervención, a fin de diferenciar aquellos que constituyen faltas muy graves o delitos que exigen otro tratamiento, cuestión que supera el propósito de este artículo.

### 3. Algunas claves para la mediación a la luz del Evangelio

El conflicto no es una situación exclusiva de nuestro tiempo, ni se reduce al ámbito educativo, sino que puede encontrarse en cualquier época, circunstancia y lugar<sup>33</sup>. Así, al leer los Evangelios, se pueden contemplar una serie de tensiones narrativas y disputas entre Jesús y quienes le rodean, tanto seguidores como opositores. En efecto, el conflicto se presenta en su núcleo familiar, se extiende al ámbito de lo considerado comúnmente como sagrado, representado por las autoridades religiosas y afecta, finalmente, a la propia comunidad reunida por Jesús, que es, de por sí, un contexto educativo de discípulos en torno al Maestro<sup>34</sup>. Al mismo tiempo, y en aparente contradicción, los evangelios presentan expresiones y signos inequívocos de amor gratuito junto a ciertos dichos, gestos, miradas y palabras de Jesús que muestran o causan tanto adhesión como situaciones conflictivas<sup>35</sup>.

Después de haber visto en el apartado anterior algunas características del conflicto en el ámbito educativo y, someramente, la mediación como método de resolución, en este apartado se propone un breve recorrido por dos elementos claves en la resolución del conflicto desde la perspectiva de Jesús que pueden inspirar esta práctica: la mirada y la escucha, en el fondo, un mismo acto sensible de acogida. Así, se realizará una aproximación a la propuesta de Jesús, principalmente a través de los evangelios sinópticos<sup>36</sup>, evidenciando

33 G. Simmel – J. E. Ceballos, *El conflicto. Sociología del antagonismo*, Sequitur, Madrid 2010, 17-19.

34 J. A. Casas Ramírez, “El silencio y el conflicto en el evangelio de Marcos: Propuestas de lectura desde el conflicto colombiano”, *Revista Bíblica* 82/1-2 (2020) 123-142.

35 M. Grilli, “La violenza di Dio e la croce. Un contributo sull’immagine di Dio nei vangeli sinottici”, en L. Mazzinghi (ed.), *La violenza nella Bibbia*, Ricerche Storico Bibliche 20, Dehoniane, Bologna 2008, 135-155.

36 Primeramente, se presentarán las características generales de la mirada y la escucha en los evangelios sinópticos (Mt, Mc y Lc). Posteriormente, se concretarán estos rasgos

aquellos elementos que constituyen un signo distintivo de la respuesta cristiana a un problema educativo común.

### 3.1. La mirada: de ver la realidad a contemplar a la persona

En la mayoría de los casos el verbo ὁράω (“ver”), en los evangelios sinópticos, se refiere a personas, especialmente a Jesús, los discípulos, los enfermos, los fariseos o la multitud<sup>37</sup>. El que “ve” es capaz de “percibir a personas concretas en su individualidad (Hch 20,25) y frecuentemente en su modo individual de ser o de comportarse (por ejemplo, Mt 11,8; Mc 1,16)”<sup>38</sup>. En este sentido, al igual que sucede en las lenguas modernas, la acción de “ver” puede significar “conocer”, por ejemplo, “ver/conocer la fe de ellos” (Mt 9,2).

Si abrimos el campo semántico de la mirada (además de ὁράω, otros verbos como βλέπω, “ver”, “mirar”, “contemplar”) esta se dirige también a las acciones de Jesús que se contemplan ahora, pero que las generaciones anteriores no pudieron “ver” (Lc 10,23)<sup>39</sup>. En este sentido, las diferentes reacciones (por ejemplo, la consternación, Mt 9,8; la alabanza de Dios, Mc 2,12; Lc 18,43; 19,37; el rechazo, Mt 21,15) se basan en las distintas maneras de ver, según se haga por curiosidad (Lc 23,8), por una incredulidad que exige señales (Mt 12,38; Mc 15,32) o en relación íntima con la fe<sup>40</sup>.

---

con ejemplos concretos tomados del evangelio de Lucas: por una parte, una sentencia o *logion* de Jesús y, por otra, un encuentro del Señor con algún personaje relevante. De esta manera se pretende establecer unos límites al ámbito de investigación. Ciertamente, la habilidad narrativa lucana destaca sobre el resto de evangelios sinópticos. Además, el autor del tercer evangelio destaca a la hora de incorporar rasgos psicológicos en la descripción de los personajes, lo cual permite a los lectores identificarse, tomar distancia y/o aprender de sus palabras y actitudes. J.-N. Aletti, *El arte de contar a Jesucristo: lectura narrativa del evangelio de Lucas*, Sígueme, Salamanca 1992.

37 J. Kremer, “ὁράω” en H. Balz – G. Schneider (eds.), *Diccionario exegético del Nuevo Testamento*, II, Sígueme, Salamanca 2012, 582-588.

38 Kremer, “ὁράω”, 582.

39 Se trata de “ver” el sentido de “experimentar” (Lc 10,24).

40 En este último caso se trata de un elemento específico del evangelio de Juan, mostrando una actitud que conduce a la fe (Jn 9,37; 20,8,9) o que es consecuencia de la fe (Jn 11,40). En el cuarto evangelio, el verbo ὁράω adquiere el matiz de “mirar”, pero no “ver”, es decir, no captar plenamente la dimensión de lo “contemplado” y que, por ese motivo, no conduce a la fe (cf. Jn 6,36; 12,40; 15,24).

El acto de “ver” (βλέπω) los milagros y señales de Jesús es, en los sinópticos, un factor decisivo en la percepción del mensaje de salvación y de lo que Jesús proclama ser<sup>41</sup>. Aunque el “ver” desempeñe un papel más reducido que “oír, escuchar”, sin embargo al ver la realidad de Jesús puede llegarse a conocer la misión y la esencia del Mesías, que reincorpora a la comunidad a aquellos que, por distintos motivos, estaban al margen del camino (Mt 15,31). Estas acciones, unidas al seguimiento, exigen que consecuentemente se mire hacia delante para construir el Reino de Dios (Lc 9,62).

La sentencia parabólica sobre la mota y la viga en el ojo (Lc 6,41-42; cf. Mt 7,3-4), dentro del sermón de la llanura (Lc 6,20-49)<sup>42</sup>, muestra la relación entre la mirada y la educación<sup>43</sup>. Lucas emplea una pregunta retórica (“¿Por qué miras...?”, Lc 6,40) que cierra, a modo de inclusión, nuevamente con el verbo “ver” (“Entonces verás claro”, Lc 6,41). La formulación genérica de esta sentencia no permite reparar en las particularidades de un caso o situación concreta, lo cual amplía el marco de actuación de cualquier creyente. La situación es la de una relación humana que presenta una mirada ciega ante uno mismo y viciada ante el prójimo. Este elemento es causa de no pocos conflictos. Así afirma Bovon:

“movido por el deseo de ayudar, acompaña su mirada con una palabra. [...] Desde el punto de vista antropológico, Jesús acusa de crear una imagen deformada de los otros y velamos nuestra propia imagen con nuestras resistencias. Estas resistencias son tanto más fuertes cuanto más atacado se siente el ser humano. Por eso el otro se replegará sobre sí mismo, cuando el ‘tú’, ciego, pretende quitar la mota de su ojo. La relación corre entonces el riesgo de romperse”<sup>44</sup>.

---

Kremer, “ὁράω”, 583-584.

41 P. G. Müller, “βλέπω” en H. Balz – G. Schneider (eds.), *Diccionario exegético del Nuevo Testamento*, I, Sígueme, Salamanca 2005, 665-668.

42 El sermón de la llanura (Lc 6,20-49), a diferencia de su paralelo sermón de la montaña de Mateo (Mt 5-7), vincula directamente la mirada (Lc 6,41-42) a la misericordia y al amor fraterno (Lc 6,36-42). J. M. Díaz-Rodelas, “‘Sed misericordiosos como vuestro Padre es misericordioso’ (Lc 6,36)”, *Teología y Catequesis* 135 (2016) 13-33.

43 F. Bovon, *El evangelio según San Lucas*, I, Sígueme, Salamanca 2015, 3 ed., 473-475.

44 Bovon, *El evangelio según San Lucas*, I, 474.

Por último, detengámonos ante el encuentro de Jesús con Zaqueo (Lc 19,1-10). Este pasaje, situado estratégicamente al final del camino a Jerusalén (Lc 9,51-19,28), muestra al jefe de los publicanos que “buscaba ver a Jesús” (Lc 19,3). Superando sus propias dificultades<sup>45</sup>, Zaqueo se hace visible<sup>46</sup>, de modo que Jesús pueda verlo (Lc 19,5)<sup>47</sup>. De esta manera, tanto uno como otro hacen todo lo posible por verse, por encontrarse y, sobre todo, por conocerse. El jefe de publicanos quería ir hacia el Señor, para verle pasar, o mejor dicho, para ver “quien era”, y se da cuenta –y los lectores con él– que en realidad era Jesús el que venía a él, para buscarle<sup>48</sup>. En definitiva, en Jesús no se puede desvincular el “ver la realidad” de “contemplar a la persona”, de modo que la mirada se presenta como el primer paso para la escucha y el punto de partida de un verdadero diálogo.

### 3.2. La escucha: acogida que provoca compromiso

La escucha es un elemento esencial en la transmisión de la fe en ambos Testamentos. De esta manera se resuelven algunos conflictos del pueblo de Israel con Dios cuando aquellos vuelven a escuchar al Señor y se alejan de sus propias sorderas, prejuicios y confusiones (véase Dt 6,4-9). En este sentido, la Palabra de Dios llega al pueblo elegido a través de sus mensajeros<sup>49</sup> y, a los cristianos, a través de la

45 Los verbos de movimiento subrayan el interés de Zaqueo: “corriendo más adelante, se subió a un sicomoro para verlo” (Lc 19,4).

46 No todos los “pequeños” tienen la misma posibilidad de hacerse visibles. En ocasiones, algunos colectivos, especialmente marginados, necesitan de un esfuerzo especial en la mirada por parte de los cristianos. En este sentido, esta reflexión sobre los migrantes se presenta extrapolable a otros ámbitos: “sería de mucha ayuda incorporar la actitud existencial que surge del recuerdo del pasaje de Lv 25,23: en realidad no somos más (tampoco menos) que migrantes y huéspedes en esta tierra. Vamos de paso. Más que ser dueños somos concesionarios o administradores responsables de ella. Este cambio de perspectiva nos permitirá crecer en la fraternidad que corresponde a esta gran familia humana”. A. Bravo, “Los migrantes en el Antiguo Testamento ¿Aceptación o rechazo?”, *Teología y Vida* 6/4 (2022) 561-590, 589-590.

47 Algunos manuscritos antiguos subrayan el contacto visual, añadiendo *καί εἶδεν αὐτόν* (“y lo vio”) después de *ἀναβλέψας ὁ Ἰησοῦς* (“alzando la vista Jesús”).

48 Aletti, *El arte de contar a Jesucristo*, atribuye un sugerente título a Lc 19,1-10: “Ver y ser visto. La importancia de un encuentro”.

49 Sobre la importancia y necesidad de mediadores en la transmisión de la fe, véa-

voz de Jesús y sus enviados. La Palabra se ha hecho acontecimiento presente entre los hombres; ha querido ser audible, visible y palpable (cf. Jn 1,14; 1Jn 1,1-4). Por ello se le da importancia también al ver y se pone en paralelo al escuchar (Mt 11,4; 13,16-17; Lc 7,22; 10,24)<sup>50</sup>. La revelación divina llega a todos los sentidos, no solo al oído<sup>51</sup>. En este caso, nos detendremos en los elementos característicos de la escucha desde una perspectiva evangélica.

El verbo ἀκούω (“escuchar”) es empleado frecuentemente en los evangelios sinópticos<sup>52</sup> con matices diversos. Así, la escucha tiene a las personas como sujeto y como objeto. En este sentido, los sinópticos muestran personas que escuchan las palabras de Jesús y gente que recibe noticias sobre él (Mt 11,4; Mc 6,2; Mc 11,8; Lc 5,15; 6,18.27.47; 7,3). También se muestra a Jesús como sujeto que escucha (Mc 2,17; Lc 7,9). El sentido de escuchar a alguien como sinónimo de obedecer a alguien se encuentra, por ejemplo, en Mc 9,7; Mt 17,5 Lc 9,35<sup>53</sup>.

Cabe destacar la relación entre la escucha a Jesús y la escucha a los discípulos: “quien a vosotros escucha, a mí me escucha; quien a vosotros rechaza, a mí me rechaza; y quien me rechaza a mí, rechaza al que me ha enviado” (Lc 10,16 cf. Lc 9,48; Mc 9,37; Mt 10,40). De esta manera, con un paralelismo antitético y progresivo, en la perspectiva lucana –solo Lucas incorpora el tema de la escucha en este *logion*– se plantea el binomio Maestro-discípulos en el camino de la Palabra como acogida o rechazo<sup>54</sup>. Esta propuesta de Jesús es formulada en la línea de la regla judía del *shaliah* (“enviado”), que parte del presupuesto de que el enviado de un hombre es como el hombre mismo. En definitiva, escuchar al Maestro o a

---

se A. Ferrada, “La mediación de Moisés: autoridad e historia”, *Teología y vida* 54/3 (2013) 575-596.

50 X. Matoses, ‘*Quien tenga oídos...’: Estudio teológico-narrativo del ‘escuchar’ en el Evangelio de Marcos*, Facultat de Teologia de Catalunya, Barcelona 2016, 38-39.

51 K. Lammers, *Oír, ver y creer según el Nuevo Testamento*, Sígueme, Salamanca 1967.

52 Mt: 63x; Mc: 44x; Lc: 65x; Jn: 58x.

53 G. Schneider, “ἀκούω” en H. Balz – G. Schneider (eds.), *Diccionario exegético del Nuevo Testamento*, I, Sígueme, Salamanca 2005, 155-161, 156-158.

54 A. Menduïña Santomé, *El camino de la Palabra, entre escucha y rechazo. Significado y función de las citas de Isaías en la obra lucana*, Estella, Verbo Divino 2017.

sus discípulos tendría el mismo significado y, por consiguiente, la misma importancia<sup>55</sup>.

Las exhortaciones a la escucha indican que existen diversas formas de escuchar, es decir, que hay un oír que, al igual que en la actualidad, no implica necesariamente escuchar porque no conduce a la comprensión<sup>56</sup>. No basta con estar pendiente del que habla, ni tan solo querer escuchar, sino que la escucha debe llevar más allá. El auténtico valor de escuchar reside en transformar lo oído en hechos. De una manera particular, la escucha debe desembocar en la fe que, en último término, lleva al compromiso, es decir a la actuación. Desde la perspectiva de los evangelios, según Matoses:

“escuchar es un término muy rico que incluye en su significado no solo el oír físico, sino también la disposición favorable a acoger el mensaje, la escucha atenta, el esfuerzo de comprensión que lleva hasta el entendimiento profundo, la aceptación intelectual del mensaje escuchado y la obediencia a dicho mensaje, que se expresa necesariamente en un cambio de actitudes y en obras concretas derivadas del nuevo planteamiento existencial que la escucha ha provocado”<sup>57</sup>.

El final de la parábola del sembrador (Lc 8,4-8) contiene una sentencia que subraya la importancia y la necesidad de la escucha: “el que tenga oídos para oír, que oiga” (Lc 8,8)<sup>58</sup>. Este *logion*, repetido en los sinópticos<sup>59</sup> (Mc 4,9.23; Mt 11,15; 13,9.43; Lc 14,13) y en otros escritos neotestamentarios (Ap 2,7.11.17.29; 3,6.13.22; 13,9) es presentado en este caso como bisagra entre la parábola del sembrador y su explicación (Lc 8,9-15). La escucha, necesaria para todos, es imprescindible

55 G. Rossé, *Il vangelo di Luca: commento esegetico e teologico*, Roma, Città Nuova 1998, 355-386.

56 El verbo *ἀκούω* significa “oír”, “escuchar”, pero con un sentido más extenso, “entender”, “comprender”, “asimilar”, Schneider, “ἀκούω” 156-158.

57 Matoses, ‘*Quien tenga oídos...*’, 350.

58 P. Simon, “The Trauma of Hearing: Listening, Poetry, and the Parable of the Sower”, en A.-R. Cross – B. Haymes (eds.), *Re-Membering the Body: The Witness of History, Theology, and the Arts in Honour of Ruth M. B. Gouldbourne*, Pickwick Publications, Eugene 2021, 17-28.

59 La narración de la parábola del sembrador en Marcos comienza con el imperativo en segunda persona plural “escuchad” (Mc 4,3) y cierra con el imperativo de tercera persona plural (“escuche”, “oiga”).

para quienes tienen “oídos para oír”, es decir, para quienes alaban a Dios por haber abierto los oídos, reforzando el sentido de gratuidad, pues han recibido la gracia de escuchar, aceptar y comprender el mensaje de Jesús<sup>60</sup>. Paradójicamente, la acción taumatúrgica de Jesús, restaura tanto a los ciegos como a los sordos su capacidad de ver y escuchar (Lc 7,22; Mt 11,4-5), primero a nivel fisiológico, posteriormente en el ámbito de la fe, mostrando el carácter inclusivo, reivindicativo y “descontaminante” del Reino de Dios. Así, la actuación, el mensaje y la vida de Jesús irrumpe a través de la reincorporación en la comunidad de aquello que, tanto a nivel individual como colectivo, se han restablecido en el entramado de sus relaciones y se ha reintegrado en su ser interior dividido<sup>61</sup>.

Concluimos este apartado con una mirada a un encuentro propio del evangelio de Lucas: Marta y María (Lc 10,38-42). María, sentada a los pies del Maestro, ha adoptado una actitud de verdadera discípula<sup>62</sup>: escucha la palabra de Jesús, que recuerda y comenta la Palabra de Dios. El evangelista sugiere una presencia atenta y amorosa, una concentración de María en lo esencial. En un cuadro muy elocuente, prepara las expresiones “una sola cosa es necesaria” y “escoger la parte buena” (v. 42)<sup>63</sup>. En este episodio no es la acción desenfrenada, ni las tareas ejecutadas las que provocan el encuentro, sino la escucha, esencial para superar el conflicto entre las hermanas –Marta y María– y entre los hermanos de cualquier época.

Lucas es constante en presentar el tema de la escucha de la palabra de Dios (Lc 5,1; 6,47; 7,29; 8,14.21; 10,16; 11,28; 14,35; Hch 2,22; 4,4; 10,22; 13,7.44; 15,7; 19,10; 28,28)<sup>64</sup>. Se trata de una escucha que vuelve el oído al pasado: “tienen a Moisés y a los profetas: que los escuchen” (Lc 16,31) y, al mismo tiempo, se concreta en el tiempo presente: “bienaventurados los que escuchan la palabra de Dios y la cumplen” (Lc

60 J. Marcus, *El evangelio según Marcos*, I, Sígueme, Salamanca 2010, 338-339.

61 J.-A. Casas Ramírez, “Entre la oscuridad y el silencio: ciegos y sordomudos en el mundo de la Biblia”, *Veritas* 34 (2016) 9-32, 30.

62 Sobre el discipulado “discipulado” femenino, véase B. E. Reid, *Choosing the Better Part? Women in the Gospel of Luke*, Liturgical Pr., Collegeville 1996, 131.

63 F. Bovon, *El evangelio según San Lucas*, II, Sígueme, Salamanca 2012, 137-138.

64 Bovon, *El evangelio según San Lucas*, II, 137 nota 24.

11,28). La voz y la Palabra de Dios se escuchan de un modo especial a través de Jesús, de modo que la escucha conduce a la acción<sup>65</sup>; los hechos conducen a la Palabra. Así, la escucha, propuesta a todos, es acogida por oyentes receptivos y obedientes o bien rechazada por oídos sordos y renuentes<sup>66</sup>. En aquellos que la acogen verdaderamente, esta Palabra tiene poder performativo, moviendo al cambio, a la conversión y al compromiso.

#### 4. Observaciones conclusivas: caminos abiertos

“He aquí mi secreto, que no puede ser más simple: sólo con el corazón se puede ver bien; lo esencial es invisible para los ojos”, afirmaba Antoine de Saint-Exupéry en *El Principito*. “Muy pocas personas saben escuchar de verdad”, sostenía Michael Ende en *Momo*. Las lecturas de ambas obras, recomendadas frecuentemente por maestros y profesores en el ámbito educativo, ponen de manifiesto que estas acciones básicas y esenciales son tremendamente difíciles, pero absolutamente necesarias.

Al finalizar este recorrido se proponen algunas observaciones conclusivas, a modo de caminos abiertos, sin pretender hacer un elenco de palabras vacías sobre el conflicto o un conjunto de buenos propósitos para la mediación, sino poniendo de manifiesto los valores del Evangelio, escuchando la Palabra de Dios y proponiendo un diálogo desde las claves de Jesús de Nazaret.

Las preguntas planteadas al inicio sobre la posibilidad de educar a través del conflicto encuentran en Jesús una propuesta para conocer cómo abordar las relaciones interpersonales. En efecto, a través de sus palabras y acciones, se ofrecen unas pautas de acogida, mediación e inclusión social y educativa basadas en una serie de valores universales y atemporales.

65 En la mediación, las acciones no necesariamente deben ser inmediatas. En este sentido, al igual que María, la madre de Jesús, es posible, incluso necesario, “conservar todas estas cosas en su corazón” (Lc 2,51).

66 I. Moreno Sanz, *Jesús y Moisés en diálogo. Significado y función de la figura de Moisés en la obra lucana*, Verbo Divino, Estella 2021, 171-173.

Para poder resolver un conflicto generado entre personas o grupos, se hace imprescindible una cierta motivación y deseo de querer resolverlo<sup>67</sup>. La mera existencia de un conflicto no hace presuponer que las partes tengan la intención de reparar la comunicación o el vínculo que tenían antes de la aparición del mismo<sup>68</sup>. Además, de esta motivación, son necesarias una serie de claves, valores y principios como los que se han mostrado en el presente estudio.

Se han desarrollado dos aspectos básicos en cualquier proceso educativo –mirar y escuchar– que pueden ser entendidos como un mismo acto sensible movido por la voluntad de acoger. Mirar es el momento de toma de conciencia de la realidad. Así, se parte de la mirada de Jesús y de sus seguidores para pasar a la contemplación de la realidad y la vida cotidiana actual, poniendo a la persona en el centro de esta mirada. Cuando hablamos de escuchar, por tanto, se pretende acoger no solo las palabras del otro, sino a su persona, la experiencia, la realidad y la vida a la luz del mensaje de Jesús, así se podrá descubrir lo que le está ayudando o impidiendo alcanzar su dignidad plena, evitando el rechazo. Esto impide que la reflexión quede solo en el ámbito intelectual y facilita que se traduzca en compromisos concretos, como pueden ser una nueva gestión de determinadas emociones, un cambio en las actitudes y modo en el modo de relacionarse, un mayor autoconocimiento y ampliación del sistema de valores y, en último término, un compromiso y participación activa en proyectos de mediación, ya presentes en muchos centros educativos, así como abrirse a otros campos de acción que puedan desarrollarse dentro o fuera del ámbito escolar en este sentido.

No cabe duda de que la mejora de la convivencia es un factor indudable de calidad educativa, más aún en cualquier proyecto educativo religioso, basado en idearios humanistas católicos. Y teniendo en cuenta que los conflictos en cualquier contexto social son, en mayor o menor medida, inevitables, la convivencia será el arte, o la consecuencia, de resolverlos adecuadamente y no de ignorarlos. A este

67 P. Alonso-Stuyck - F. M. Aliaga, “Demanda de autonomía en la relación entre los adolescentes y sus padres: normalización del conflicto”, *Estudios Sobre Educación* 33 (2017) 77-101.

68 Del Rey - Ortega, “La mediación escolar”.

respecto, educar la mirada y la escucha desde las claves que ofrece el Evangelio, se propone como herramienta útil para el desarrollo de acciones propias de la resolución de conflictos.

Desarrollar cualquier servicio o programa de mediación en un centro educativo requiere de la motivación de, si no toda, gran parte de la comunidad educativa, ya que se requiere un gran esfuerzo, tiempo y recursos para sensibilizar al alumnado, profesorado, personal no docente y familiar de la importancia de, como decimos, resolver los conflictos en lugar de obviarlos, de convencerse de la oportunidad educativa que estos ofrecen, en vez de huir de ellos o darles solución exclusivamente con medidas disciplinarias que, a menudo, dejan de tener eficacia educativa. Por el contrario, si no se potencia la creencia sobre la necesidad de resolver los conflictos antes de desarrollar un programa de mediación y, sobre todo, desde la visión y misión cristiana propia de la educación religiosa, podría suceder que después de diseñar y poner en marcha cualquier iniciativa de este tipo quede abocada al fracaso, bien por su inconsistencia en el tiempo o porque se aleje de los fundamentos esenciales de la educación católica.

En definitiva, buscar en Jesús de Nazaret o en los evangelios un lenguaje inclusivo o de mediación en términos actuales resultaría anacrónico, pero sus palabras, actitudes y actuaciones muestran y construyen lo que hoy se denominaría una sociedad más inclusiva, menos discriminatoria<sup>69</sup>. No cabe duda de que Jesús, a través de su mensaje, acciones y gestos, propuso una nueva mirada al conflicto, un auténtico modo de escuchar al prójimo capaz de mover al compromiso con todos, sin exclusiones. Siglos después, sus enseñanzas siguen ofreciendo valores fundamentales que promueven la mediación, para que todas las personas tengan cabida en cualquier ámbito educativo, disfruten de sus derechos formativos fundamentales y accedan a todos los servicios docentes que les sean necesarios.

La reflexión propuesta ha llegado a su fin, pero continúa –en algunos casos debe comenzar– la tarea de la mediación educativa. De

---

69 I. Moreno Sanz, “Jesús de Nazaret y los marginados: claves, valores y principios inclusivos”, *Revista de Educación Religiosa* 3/2 (2024), 9-29.

hecho, este artículo puede ser el adecuado pórtico de entrada a un trabajo posterior en el que realizar un proyecto piloto de intervención en cualquier centro de educación católica que pueda impulsar un servicio de mediación estable. Para la educación religiosa es necesario cuestionarse siempre, no olvidar su misión esencial y, al mismo tiempo, escuchar el Evangelio –Buena Noticia– que nunca es antigua y que sigue abriendo nuevos diálogos. Solo así será posible educar a través del conflicto.