

Volume 17 Number 1 (2023): 1-19

<http://www.infactispax.org/journal>

ISSN 2578-6857

Contacto intergrupual y reopercepción como mediadores de procesos de paz intercultural: programa de encuentros de educación para la paz.

Intergroup contact and reoperception as mediators of intercultural peace processes: Program for peace education encounters.

Leonardo González Torres

Resumen:

Partiendo del análisis de la educación intercultural y sus retos, el presente artículo plantea y discute el papel que la práctica de *mindfulness*, la teoría del contacto intergrupual y la práctica de la compasión puede tener en espacios de educación para la paz intercultural. Se busca problematizar la manera en la que clásicamente se entiende la educación intercultural y describir un modelo de trabajo centrado en la disminución del prejuicio. Finalmente se expone la potencialidad que espacios como el IIPE tienen para cultivar la paz intercultural y se presentan los principios, objetivos y una propuesta¹ de encuentros de educación para la paz basada en el marco conceptual previo.

¹ La presente propuesta es el resultado de un proceso de trabajo que se ha realizado en el contexto del Círculo de estudios para la paz, con personas en situación de conflicto, desde los años 2017 al presente. Las dimensiones que se discuten en este texto parten de experiencias e instancias de investigación previas expuestas en González y López (2016).

Palabras clave: IIPE, Mindfulness, Teoría del contacto, Paz intercultural

Abstract:

Starting from the analysis of intercultural education and its challenges, this article proposes and discusses the role that the practice of mindfulness, the theory of intergroup contact, and the practice of compassion can have in spaces of intercultural peace education. It seeks to problematize the way in which intercultural education is classically understood and to describe a working model focused on the reduction of prejudice. Finally, the potential that spaces such as the IIPE have to cultivate intercultural peace is presented and the principles, objectives and a proposal for peace education encounters based on the previous conceptual framework are presented.

Key words: IIPE, Mindfulness, Contact theory, Intercultural peace.

1. Introducción: espacios interculturales de educación para la paz.

Se ha establecido que lo primero que se debe aclarar cuando se trabaja con la paz es qué entendemos por ella. Si bien, para Reardon (1988) la paz negativa puede asimilarse a la ausencia de guerra o violencia y la paz positiva a la presencia de justicia, esta última implica, además, el cumplimiento de los derechos humanos por todos los seres humanos y la justicia social. La autora es crítica con las definiciones de paz que no incluyen aspectos relativos con los modos de transformación de las violencias.

En relación a la educación para la paz, Snauwaert (2012) resalta el enfoque transformacional de Reardon (1988) desde el cual se entiende que la meta de ésta es la génesis de una conciencia en las personas, que permita generar ciudadanos globales que realicen acciones que implicarán un trabajo a corto y también a largo plazo²- para transformar las estructuras socio políticas sobre las que se articula la violencia.

Lo interesante de este planteo es que, además de aportar elementos a una concepción de paz positiva pone de manifiesto un proceso de trabajo para transformar la realidad en que los seres humanos vivimos. En relación a la filosofía de base de tal enfoque, el autor retoma un tipo específico de pedagogía (Reardon y

² Se coincide con Opatow, Gerson y Woorside (2005) en que la paz es un proyecto a largo plazo que tiene por fin promover el cambio social en las estructuras de la sociedad.

Sanauwaert, 2011 en Sanauawert, 2012) que posee características diferenciadas como: "la orientación a proceso, la base en preguntas o cuestionamientos a las personas, la reflexividad, el aprendizaje experiencial, procesos dialogados o conversacionales, valores, imaginativa, crítica, liberadora y empoderadora" (p. 49).

La educación para la paz se estructura, desde el enfoque descrito, sobre principios de política cosmopolita y en la orientación ética. Comprende a la educación como un elemento central de la sociedad y da a la educación para la paz un papel importante como proceso que se encarga de articular la paz concebida como el valor esencial. Lo mencionado tiene importantes implicaciones en relación con la interculturalidad. La educación para la paz, tal como se ha definido implica el cultivo de la sensibilidad intercultural, a la que considera necesaria, pero no suficiente para lograr procesos de transformación de la violencia. Buscando un horizonte pacífico en tales esfuerzos, la interculturalidad se entiende como un valor y como un elemento político en tanto pretende superar las divergencias de poder entre diferentes culturas.

Cuando se trata de abordar la manera en que se trabaja con personas de procedencias culturales distintas, las intervenciones pueden estar orientadas hacia la promoción de la paz con una perspectiva multicultural o intercultural. Frecuentemente confundidas, los conceptos poseen implicaciones significativamente diferentes.

Un abordaje multicultural busca aplicar medidas de discriminación positiva para empoderar a grupos menos favorecidos o representados dentro de la sociedad. La interculturalidad, por su parte busca promover cambios en la naturaleza de las relaciones entre las personas y la búsqueda del cambio en las relaciones mayoritarias (Dietz, 2018).

Evidentemente, buscar que personas ubicadas en sectores marginados del entramado social global tengan voz propia es diferente a promover una transformación colectiva de las relaciones entre estos. Desde la interculturalidad, entonces, no se trata tanto de permitir al otro/a tener voz como de construir una voz colectiva donde no se diluyan las diferencias, pero se cree un terreno en común de diálogo y encuentro. En el campo de la educación y la construcción de paz "la paz debe construirse ecuménicamente, interculturalmente, desde un diálogo cultural en el que participen todas las vivencias y tradiciones de paz, rescatando y activando ese tesoro oculto esparcido por toda la humanidad" (Jiménez, 2016, p. 24)³.

³ Una de las críticas a la paz intercultural que se ha realizado el mencionado autor es que ésta es incompleta. En su lugar propone la paz transcultural, como forma de "superación" de los marcos

Dicho esto, podríamos definir a la paz intercultural como una manera de relación entre personas donde prima el encuentro, el respeto y la equidad por encima de las diferencias culturales y a partir del cual se busca comprender y crear soluciones a la violencia desde la horizontalidad cultural. Una paz como esta es, por definición, siempre nueva y dinámica: no existiría -desde esta mirada- una paz única y cerrada, sino que deberíamos hablar de las muchas paces y tradiciones de paz.

Aunque la paz intercultural es una meta importante para quienes trabajan en procesos de educación para la paz, es evidente que incluir a personas dentro de estos espacios supone retos complejos. Estos, en gran medida, se presentan porque no se estimula suficientemente la educación intercultural en la educación formal. No es raro que como consecuencia la violencia intercultural sea frecuente en los espacios de educación.

En otras palabras, si bien los contextos de educación son espacios donde estas relaciones se producen de manera privilegiada (Jiménez, 2016) no es menos cierto que representan una circunstancia problemática para quienes facilitan aprendizajes de paz. Uno de los retos más complejos en la construcción de paz es aprender a responder adecuadamente, como educadores, ante situaciones en las que personas de diferente contexto cultural entran en interacción.

Por ello una de las habilidades más importantes de los profesionales que trabajan desde un paradigma de paz intercultural es la capacidad de enseñar a regular pacíficamente los conflictos potenciales que pueden emerger del encuentro entre portadores de diferentes paradigmas culturales. Además, deben tener habilidades que les permitan construir justicia, equidad y cultivar el respeto de los derechos humanos en estos espacios.

Hay que tener en cuenta, además, que las prácticas de paz no se transfieren de cultura a cultura sin más (Brome, 2017) sino que -como se ha mencionado- el aprendizaje de la paz implica un proceso dialéctico, participativo y situado. Ser conscientes de miradas y actitudes etnocéntricas en los contextos de enseñanza es fundamental para evitar estilos y contenidos de educación impregnados de una mirada colonialista y/o actitud paternalista. Ejemplo de ello son intervenciones donde se intenta adaptar un modelo de trabajo a espacios culturales diversos y alejados de los marcos conceptuales -a menudo cargados de eurocentrismo- en los que surgieron. Este marco implica dejar de hablar de paz para hablar de “paces” o “muchas paces.”

culturales de origen a partir de nuevos referentes. Esta sería producto de la fusión o mestizaje cultural de las culturas previas.

Promover, no obstante, espacios de tal naturaleza no es simple. Vivimos en sociedades profundamente etnocéntricas y -por tanto- cargadas de fuertes cuotas de prejuicios y estereotipos negativos ante la alteridad cultural. Ante tales circunstancias se han desarrollado espacios de aprendizaje estructurados con el objetivo de propiciar el encuentro intercultural y el aprendizaje de la paz desde esta perspectiva.

En lo sucesivo se describen elementos conceptuales y metodológicos de una propuesta de educación para la paz intercultural que busca incidir -fundamentalmente- en procesos de violencia cultural representados por el prejuicio y los estereotipos negativos frente a personas de culturas diferentes. Combinando intervenciones basadas en Mindfulness y compasión con prácticas de contacto intercultural intencional se busca promover el cambio personal y social basado en valores de paz intercultural.

2. Intervenciones basadas en *Mindfulness* en procesos de paz:

*Mindfulness*⁴ puede comprenderse como la capacidad de prestar atención de modo deliberado, con aceptación y sin juicio al presente momento a momento (Kabat-Zinn, 2015). Sabemos poco sobre los vínculos entre la práctica de Mindfulness y sus efectos en la promoción de narrativas y prácticas pacíficas en las personas en comparación con toda la información disponible sobre las aplicaciones de éste en otros campos.

Esto puede deberse a que, en gran medida, la aplicación de este tipo de meditación está fuertemente ligada, en sus orígenes, a la medicina preventiva⁵ fuertemente vinculada al modelo médico de comprensión del sufrimiento. Como fruto de la búsqueda de formas alternativas de tratamiento de problemas para cuyo tratamiento no había una respuesta cierta o clara, la práctica de la atención plena en el contexto de la salud comienza a denominarse intervenciones basadas en *mindfulness*⁶. La incorporación de dicha forma de meditación en ámbitos del saber como: la

⁴ Lo que puede traducirse como “Sati” en Pali, el idioma original de los textos en los que se menciona por primera vez la conciencia plena en el contexto budista. Sati puede equipararse a “recordar” o “ser consciente de”. En occidente tal tipo de meditación -vinculada a la meditación Vipassana- ha sido denominada y popularizada con el término “Mindfulness” o conciencia plena en castellano.

⁵ Con este me refiero a los orígenes de la práctica de mindfulness en occidente la cual puede trazarse hacia mediados de los años sesenta del siglo pasado aproximadamente.

⁶ Estas se caracterizan por realizarse en contextos de atención o intervención profesional, contar con validaciones científicas de sus efectos y representan la articulación de la práctica de mindfulness orientada a la atención de problemas humanos vinculados a la salud o al bienestar.

psicología clínica, el mundo empresarial, la atención a procesos de enfermedad física, ha ido desde entonces en relativo aumento (Spijkerman et al, 2016).

Mindfulness ha sido incorporado, también, dentro del ámbito educativo (Zenner et al, 2014). En este campo los aspectos que se han buscado desarrollar o atender se pueden unificar en torno a el desarrollo de la compasión, el fomento del rendimiento académico e intervenciones en pos de que los alumnos aprendan a regular sus estados internos, entre otros. En esta área la aplicación de *Mindfulness* en el desarrollo de la paz intercultural no ha sido explorada con la misma profundidad que lo mencionado.

Han existido, no obstante, estudios que se ocupan de temáticas vinculadas a la justicia social o la prevención de la violencia, generalmente adaptando programas como el MBSR al abordaje de problemas psicosociales como: el racismo, la violencia de género, la violencia contra la comunidad LGBTIQ+, entre otros (Hidalgo et al, 2020). Estos enfoques representan un avance en varios sentidos: en primer lugar, porque ponen sobre la mesa la dimensión socio-cultural de las intervenciones basadas en *Mindfulness*; en segundo lugar, porque centran su trabajo en la capacidad de las personas de observar y re-construir sus vínculos con otros; y, en tercer lugar, porque atienden a la violencia como elemento central de trabajo, un elemento ausente en los programas centrados en el paradigma salud-enfermedad, previamente mencionados.

3. Procesos de *Mindfulness* y elementos de trabajo en relación con el prejuicio:

A continuación, se describen los elementos fundamentales que forman parte del modelo de trabajo que se presentará posteriormente. Los mismos se desprenden de la práctica de *Mindfulness*, pero incorporan elementos provenientes de otras tradiciones, con el fin de añadir una dimensión para vincular al trabajo con los estereotipos y prejuicios negativos.

Para explicar el funcionamiento de la meditación *Mindfulness* se han propuesto algunos mecanismos básicos de *Mindfulness* (Shapiro et al, 2016), los cuales constituyen el substrato que permite cultivar este particular tipo de conciencia: (1) la intención, es decir aquello que el o la practicante busca en la práctica⁷; (2) la atención, que implica notar lo que ocurre dentro y fuera de uno

⁷ La intención (Shapiro, 2006) es un elemento frecuentemente cambiante que parece moldear la práctica -en la medida en que la intención “dirige” la práctica- pero también es moldeado por la práctica persistente. A medida que éste se adentra en ella.

mismo momento a momento; y (3) la actitud, que involucra la capacidad de permanecer abierto y con curiosidad ante lo experimentado.

La capacidad que los mecanismos anteriormente mencionados tienen para incidir en la conducta de las personas depende del entrenamiento. Dado que nuestra propia mente ha sido estimulada y condicionada para vivir en piloto automático (Kabat-Zinn, 2015) -lo cual se manifiesta en un modo reactivo, repetitivo y poco consciente de responder a los estímulos externos e internos- es evidente que el cultivo de un estado de conciencia plena requiere un proceso de aprendizaje capaz de modificar esta forma habitual de respuesta. Este proceso permite, en el mediano plazo, que el practicante pueda -con base en la práctica sostenida- transferir esta capacidad de mantenerse presente -que se produce en el contexto de entrenamiento- a la vida cotidiana. Este proceso le permitirá desarrollar un rasgo de respuesta plenamente consciente.

Los componentes de *Mindfulness* previamente mencionados están controlados por un meta mecanismo que se ha denominado reperiencia e “implica un cambio fundamental de perspectiva. En lugar de estar inmersos en el drama de nuestra narrativa personal o la historia de nuestra vida, somos capaces de tomar distancia y simplemente presenciárselo” (Shapiro et al, 2016, p.377). La reperiencia es una forma de des-identificación con los contenidos de la conciencia y supone un cambio de perspectiva por el cual el observador pasa a ser lo observado. Este meta mecanismo que se encuentra en la base de los demás previamente descritos, permite adoptar una meta-perspectiva mediante la cual el practicante puede advertir que los contenidos de la conciencia no son el “yo” sino eventos cambiantes cuya ilusión de permanencia es dada por la identificación previa y repetida con los mismos.

La reperiencia ha sido equiparada a la defusión cognitiva (Shapiro et al, 2016) planteada dentro del paradigma de flexibilidad psicológica teorizado por Hayes et al (1999) en el contexto de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT), un enfoque basado en *Mindfulness* y la tradición conductual, que se centra en el desarrollo de habilidades de flexibilidad en los clientes. La defusión cognitiva se produce cada vez que la persona puede advertir que su comportamiento está guiado por el comportamiento verbal y, mediante la práctica de ejercicios procedentes del marco de trabajo de *Mindfulness*, se pretende que se distancie cognitivamente de tales contenidos⁸.

⁸ Se ha descrito a la des literalización (Hayes et al. 1999) como la capacidad de no confundir los pensamientos con hechos. Mediante la disminución de la relación literal que establece la persona con los contenidos mentales se pretende ayudarla a dejar de vivir una vida controlada por el pensamiento y comenzar a dirigir su conducta a acciones basadas en valores.

Lo mencionado tiene una importante significación en relación con la paz intercultural en la medida en que la des-identificación puede cultivarse no solo con las narrativas sobre uno mismo sino con las narrativas sobre el otro. En adelante, nos centraremos en el trabajo que hemos desarrollado en torno a los prejuicios desde el enfoque Mindfulness. Pretendemos explicar la manera en la que, desde una metodología que combina la comunicación intercultural con la práctica de *mindfulness*, estamos trabajando en procesos de construcción de paz intercultural.

a) Repercepción y mecanismos de des-identificación cognitiva ante los prejuicios:

Aunado a lo anterior, se han realizado intervenciones preliminares sobre el prejuicio desde enfoques basados en el modelo de flexibilidad psicológica de la Terapia de Aceptación y Compromiso (Lillis y Hayes, 2007) que han puesto el énfasis sobre procesos de aceptación aumentada y la disminución de la literalización -con base en la defusión cognitiva- concretamente de pensamientos vinculados al prejuicio.

En estos estudios se consideró la aceptación como la capacidad de permanecer con una actitud de apertura frente a lo que ocurre, tal cual es, sin intentar modificar la experiencia. A la des-literalización se la entiende como la capacidad de no tomarse los pensamientos como hechos sino verlos como eventos mentales cambiantes, capacidad que se desarrolla a partir de la práctica combinada o por separado de meditaciones completas o ejercicios breves que pretenden desarrollar la defusión cognitiva.

Algunos hallazgos de estos estudios revelaron que a medida que los alumnos eran capaces de reconocer los procesos de juicio y evaluación, su comportamiento se hizo más flexible y que, por otro lado, el aumento de la aceptación y la disminución de fusión cognitiva con estos contenidos se vinculó a un aumento de las intenciones positivas del comportamiento (Lillis y Hayes, 2007, p. 405). Uno de los elementos centrales del planteo es que no se trata de confrontar los prejuicios directamente, ni siquiera de centrarse en los productos del pensamiento. Por el contrario, la práctica de la defusión -basada en Mindfulness- busca centrarse con atención en el proceso del pensamiento, es decir, se invita al participante a no luchar ni dejarse llevar por los contenidos mentales sino, por el contrario, a observarlos sin juicio y con una actitud de aceptación.

Al interrumpir la relación típica con el contenido mental, esto es, seguir los pensamientos como si fuesen hechos, las personas pueden lograr, paulatinamente, estados de des-identificación con los procesos mentales vinculados al prejuicio. Esto tiene un enorme impacto en la capacidad para actuar conforme en los propios valores y metas y no en las ideas internalizadas sobre el otro.

b) Contacto intergrupual y disminución del prejuicio:

En lo sucesivo describiré las bases del trabajo con el prejuicio que pueden dar una idea al lector de los principios que se ponen en marcha en la enseñanza de la paz intercultural. Estos principios provienen de la tradición de la psicología conductual, pero poseen dimensiones que vinculan estos aspectos conductuales con consecuencias de carácter social.

En relación con trabajos que abordan la modificación de prejuicios, si bien se han descrito diferentes estrategias basadas en evidencias (Pettigrew et al, 2007) parece ser que el contacto intergrupual tiene el mayor potencial para promover la disminución de prejuicios entre las personas de diferentes grupos. Esta teoría ha sido llamada la Teoría del contacto (Pettigrew et al, 2007). Desarrollada originalmente para situaciones de contacto interétnico y racial, la teoría parece extenderse más allá de estos asuntos.

Se ha documentado la efectividad del uso instrumental de situaciones de contacto intergrupual para la reducción del prejuicio frente a personas con diferente orientación sexual a la propia y en el caso de discapacidad, entre otros. Uno de los efectos ha demostrado correlacionarse con la disminución de la amenaza percibida. Se ha teorizado que, al entrar en contacto con personas de un grupo diferente al propio se produce una disminución de la ansiedad y que esa disminución de la ansiedad es un importante factor en la mediación del prejuicio (Pettigrew et al, 2007).

A ello deben añadirse dos elementos significativamente relevantes: que el contacto directo, cara a cara, es esencial en la reducción de la vivencia de amenaza y que ese contacto no solo es benéfico para las personas que conforman los espacios de interacción mencionados sino también para sus familiares, amigos o conocidos siempre que estas interacciones sean públicas.

Esto tiene, al menos, dos implicaciones importantes en torno a la promoción de la paz intercultural. Primero: que el contacto directo y público entre personas de diferentes grupos -que involucran raza, etnia o géneros diversos, etc.- permite una disminución del prejuicio entre éstos y segundo: que esto produce un cambio en la conducta del prejuicio en personas que se encuentran directa o indirectamente relacionadas con las primeras. En otras palabras: cada vez que nos relacionamos con personas diferentes vamos cuestionando los esquemas normativos de relación intercultural y normalizando relaciones interculturales.

Además, este contacto permite integrar en los actores sociales nuevas maneras de mirar la realidad social que se manifiestan en la adquisición de nuevos recursos como: recursos interrelacionales, los cuales se manifiestan al ampliar las

alternativas de respuestas frente al otro y recursos intrapersonales que se muestran al aumentar el acervo de respuestas frente a los propios eventos y vivencias internas. En otras palabras, el contacto con el otro nos transforma al confrontar nuestros prejuicios con el comportamiento real del otro, volviéndonos más flexibles y permitiéndonos aprender nuevos modos de actuación en situaciones interpersonales e intrapersonales.

c) Compasión basada en *Mindfulness*:

Un tercer y último elemento vinculado al planteo que hacemos es la práctica de la compasión basada en *Mindfulness*. Se ha descrito a la compasión como la “capacidad de sensibilizarse con el sufrimiento de los otros con el compromiso de tratar de aliviarlo o prevenirlo” (Gilbert, 2020, p.24) y se han desarrollado métodos para su práctica basándose en la idea de que el cultivo de estados compasivos a nivel mental permite la organización del comportamiento y cerebro debido a que activa el sistema de calma, vinculado a la vivencia de seguridad, protección, cuidado y confianza (Gilbert, 2020) en detrimento de la disminución de la activación del sistema de amenaza y defensa vinculado a conductas de lucha y evitación.

Desde la tradición filosófica budista, la compasión posee elementos que la distinguen de otros estados psicológicos. Estos son: 1) reconocer el sufrimiento como una experiencia humana y universal, 2) sentir empatía por quienes sufren y 3) cultivar el deseo de aliviarla.

En el contexto de las intervenciones basadas en *Mindfulness*, la práctica de la compasión basada en *Mindfulness* es una práctica generativa debido a que pretende -a diferencia de la práctica de la meditación *Mindfulness*, que busca cultivar la capacidad de observar lo que ocurre sin modificarlo- promover en el practicante la vivencia de la compasión. Algunas de las prácticas pueden incluir la repetición de frases en silencio o voz baja hacia la imagen interna de personas - conocidas, desconocidas, personas con las que se pueden tener potenciales problemas y uno mismo- cargadas del reconocimiento del sufrimiento y el deseo de aliviarlo⁹.

⁹ Una de las prácticas de compasión más extendidas consiste en el cultivo de una sincera vivencia de interés y deseo de alivio del dolor del otro acompañada por la repetición de frases como: “que puedas ser feliz, que puedas liberarte del sufrimiento, que experimentes alegría, que puedas estar tranquilo”.

Hasta el momento, se ha descrito la práctica de la reperiencia, la relación intergrupala y la autocompasión. El aprendizaje intercultural para la paz puede beneficiarse de los procesos descritos. En lo sucesivo describimos un marco de trabajo con base en lo planteado.

3. Propuesta de trabajo en la construcción de paz intercultural a través de la práctica de *Mindfulness* y el contacto intergrupala.

Se describe, a continuación, una propuesta de trabajo que se presentó, de manera adaptada, en el encuentro “Tejiendo juntos el aprendizaje intercultural para la paz” del International Institute of Peace Education -en adelante IIPE-, celebrado a mediados del año 2022. El encuentro, en el que compartimos el espacio con artistas, líderes comunitarios y académicos -entre otros- vinculados por su labor en la educación para la paz.

El IIPE puede ser comprendido como una comunidad de aprendizaje (Jenkins, 2008) en la que participan educadores aunados a partir de un tema específico para cada encuentro. Caracterizado por una particular horizontalidad en su diseño el encuentro nos permitió: compartir conocimientos situados culturalmente; intercambiar epistemologías sobre y para la paz que han surgido del trabajo particular de los participantes y cambiar constantemente de lugar para ser sujeto y objeto de conocimiento en torno a la paz y a la enseñanza, entre otros.

El encuentro puntual se centró, fundamentalmente, en las paces interculturales y fue para nosotros un espacio privilegiado de reflexión y discusión del trabajo realizado. Una situación específica que nos sirvió para cuestionar las propias creencias sobre la educación, para reflexionar sobre el papel como educador y dar una perspectiva global sobre la relevancia y sentido del propio trabajo y propuesta de intervención. En lo sucesivo se describe el programa que dio lugar a nuestra participación en el encuentro.

El objetivo principal del programa presentado es promover la paz intercultural en contextos de educación con especial énfasis en la disminución del prejuicio y estereotipos negativos entre personas de diferentes culturas. En este sentido puede ser considerado como una intervención que se basa en prácticas contemplativas en general y en particular si atendemos a las técnicas principales que utiliza. Por otro lado, si tenemos en cuenta su objetivo y estrategia general, puede considerarse un tipo de intervención en educación para la convivencia, debido a que pretende promover la inclusión moral de los participantes de diferentes grupos identitarios a través de esfuerzos para:

sustituir los estereotipos deshumanizadores, la desconfianza crónica, la hostilidad, la violencia y la exclusión moral por, primero,

tolerancia y la cooperación mínima y, en última instancia, con inclusión moral -aumentando la aplicabilidad de justicia, compartiendo recursos y haciendo sacrificios que puedan fomentar el bienestar conjunto (Opatow, Gerson y Woodside, 2005, p.307)

Dando por sentado que los prejuicios y estereotipos negativos sobre el otro inciden en la propia capacidad y voluntad para promover y defender un estado de bienestar, trato digno y cumplimiento de los derechos humanos en personas de grupos culturales diferentes, se piensa que la modificación de la relación con estos elementos cognitivo-sociales es esencial en el trabajo con la paz interna e intercultural, a corto plazo, y con la justicia a mediano y largo plazo.

a) Principios del programa:

A modo de estructurar el trabajo se han propuesto algunos principios basados en los contenidos expuestos anteriormente que se encuentran presentes en cada uno de los encuentros. Estos son:

1. Distanciamiento cognitivo: el programa a de centrarse en la producción de cambios de segundo orden respecto de las cogniciones vinculadas prejuicios y estereotipos negativos. No se pretende eliminar las cogniciones¹⁰ sino promover la capacidad de distanciamiento respecto de ellas mediante la práctica de *Mindfulness* y ejercicios vinculados.
2. Acción participativa consensuada: el programa no termina en el grupo, el trabajo debe orientarse a generar habilidades para promover, en última instancia, acciones concretas en los espacios de vida donde los participantes habitan y se vinculan con la sociedad.
3. Humanidad compartida: se entiende que, independientemente de las diferencias culturales entre los participantes, la vivencia del sufrimiento es universal, inevitable y compartida por todos. Al poseer un zócalo experiencial común, es posible plantear la compasión como elemento intercultural vinculante. El programa busca, por tanto, la puesta en marcha de acciones para incentivar en los participantes la capacidad de ponerse en el lugar del otro, a partir de una visión de humanidad compartida.

¹⁰ Se ha descrito (Hayes et al, 1999; 2012) el efecto contraproducente que tiene la “lucha” de la persona contra sus propios eventos privados. Mientras más se empeña alguien en cambiar aquello que piensa, más probabilidades tiene de entrar en procesos de evitación experiencial. Dicho efecto vuelve cada vez mas difícil la relación con esos contenidos mentales.

b) Contextos de aprendizaje:

Basándose en lo descrito, los espacios de enseñanza se estructuran en cuatro diferentes contextos de aprendizaje. Cada uno de ellos se manifiesta en las sesiones de trabajo grupal con el fin de dar sentido y coherencia a las intervenciones y se promueve como prácticas concretas. Estos son:

- a) La práctica de *Mindfulness* y compasión en grupo: tiene el objetivo de servir de apoyo para el desarrollo de una pauta de práctica de *mindfulness* en los participantes. Se comienza por ejercicios simples - como llevar la atención a la respiración- hasta formas de práctica más compleja porque involucran elementos o prácticas generativas- como prácticas basadas en la compasión-.
- b) Presentaciones didácticas: pretenden servir como temas iniciadores de procesos dialécticos dentro del grupo. Están organizadas en torno a temáticas específicas y vinculadas a las prácticas de cada sesión. Estas son: 1) Introducción al *Mindfulness*, 2) la mente que juzga, 3) Tu historia y mi historia, 4) Cultivando la humanidad compartida y 5) Ritual de paz.
- c) Pregunta clave: busca promover el aprendizaje experiencial, el contacto intercultural y la capacidad de respuesta a situaciones nuevas. Consiste en una pregunta por encuentro que los participantes deben responder de modo creativo apelando a actividades no verbales como: danza, representaciones teatrales, collage, entre otros.
- d) Prácticas semanales: tiene por objetivo fortalecer las habilidades que los participantes cultivan en cada sesión. Se relacionan íntimamente con las prácticas y ejercicios vistos en cada encuentro. El participante lleva un diario de prácticas semanales con el fin de monitorear su experiencia y compartir en grupo aquellas reflexiones que surgen en la semana a partir de las actividades de transformación social
- e) Actividades de experimentación intercultural fuera de los encuentros: tienen por meta promover la acción concreta de los participantes fuera de la sesión y promover la capacidad de ampliar los conocimientos obtenidos. Consisten en conductas simples que, generalmente, implican la interacción con personas que forman parte de un grupo cultural diferente.

c) Estructura de encuentros¹¹:

En el plano diacrónico, los principios y actividades mencionados se articulan a lo largo de cinco encuentros semanales de dos horas de duración cada uno. A continuación, se presenta cada uno de ellos.

Encuentro 1 (sesión inicial) “Introducción a la práctica de *Mindfulness*”: el objetivo del encuentro es permitir que los participantes se conozcan entre sí y compartan las aspiraciones y motivaciones en el proceso.

1. Presentación didáctica: Se realiza una presentación didáctica sobre *mindfulness* y sus componentes fundamentales¹².
2. Práctica: meditación de atención plena con ancla en la respiración de 15 minutos.
3. Pregunta clave: ¿Dónde va nuestra atención cuando no está presente?
4. Práctica semanal: práctica diaria de 15-30 minutos de *Mindfulness* con la guía de un audio.

Se debe tener en cuenta que al final de cada encuentro se invita a los participantes a elegir voluntariamente una actividad de experimentación intercultural para realizar en la semana. Se incentiva, además, a usar un diario en donde se vuelquen semanalmente las actividades mencionadas incluyendo aspectos como: experiencia, expectativas y aprendizaje.

Encuentro 2 “La mente que juzga”: tiene por finalidad aprender sobre los mecanismos de fusión cognitiva y defusión para analizar el poder del pensamiento en la anticipación y el modo en que quedamos, muchas veces, atrapados por éste.

1. Presentación didáctica: Se presenta a “la mente-prejuicio”, es decir, una metáfora que señala un funcionamiento particular de la mente que construye historias sobre el otro, antes de tomar contacto con él/ella.
2. Práctica: se invita a los participantes a trabajar en dos con la pregunta: ¿qué piensa tu mente de mí? Se hace hincapié en la posibilidad de notar que lo que “la mente” dice es un evento mental y no un hecho.

¹¹ Los encuentros que se presentan son una propuesta provisional en revisión y constante evaluación. Se describen brevemente con el fin de dar una idea al lector del modo en que se han organizado las sesiones de trabajo a la fecha.

¹² Ver apartado tres.

3. Pregunta clave: ¿qué historia cuenta mi mente-prejuicio?
4. Práctica semanal: práctica de tres minutos¹³ de conciencia plena en momentos donde advierta a la mente-prejuicio en actividad.

Encuentro 3: Tu historia y mi historia: el encuentro tiene por finalidad poner en contacto a los participantes explorar la historia propia y compartirla con el fin de normalizar diferentes maneras de significación de la vida social.

1. Presentación didáctica: en esta sesión se invita a los participantes a presentar su propia historia gráficamente haciendo hincapié en sus valores religiosos, comunitarios, familiares y personales.
2. Práctica: meditación de movimiento consciente¹⁴.
3. Pregunta clave: ¿en qué se parece nuestra historia?

Encuentro 4: Cultivando la humanidad compartida: en este encuentro se practica la compasión basada en *mindfulness* con el objetivo de aumentar la capacidad para la empatía y las habilidades de autocompasión en la vida cotidiana.

1. Presentación didáctica: que es la compasión y cuáles son sus componentes.
2. Práctica: meditación de compasión de 20 minutos tomando como objetos de compasión a los participantes presentes y al grupo.
3. Pregunta clave: ¿cuál es nuestra historia en común?

Encuentro 5 (sesión final): Ritual de paz: en este último encuentro se pretende sintetizar lo aprendido en el proceso dentro del grupo y posteriormente elaborar y mostrar en público un ritual creado por los miembros del grupo a modo de cierre.

1. Presentación didáctica: que es un ritual. La manera en la que el ritual nos ayuda a recordar lo aprendido.

¹³ Esta es una práctica breve y ampliamente utilizada dentro de las intervenciones basadas en Mindfulness, popularizada por Segal et al (2015) que consiste, a grandes rasgos, en ampliar la atención para advertir lo que ocurre en el cuerpo y la mente sin juzgar, posteriormente en centrar la atención en un punto de la experiencia corporal y, finalmente, volver a ampliar la atención para incluir las sensaciones corporales, emociones y inputs provenientes de los sentidos. Ha demostrado una gran capacidad para interrumpir estados de rumia, promover la conciencia plena en momentos claves de la vida de la persona y poder ser realizada en -prácticamente- cualquier lugar.

¹⁴ Consiste en la realización de movimientos de yoga con énfasis en el cultivo de la conciencia plena del cuerpo durante su realización. Ver Kabat-Zinn (2009).

2. Práctica 1: práctica de meditación completa de *mindfulness*.
3. Práctica 2: describe y comparte con el grupo un ritual y su significado dentro de tu cultura.
4. Práctica 3: construye un ritual en grupo que te ayude a recordar y compartir con las personas fuera del grupo lo aprendido.
5. Pregunta clave: ¿Cuál es el aprendizaje fundamental que te llevas del proceso?

Actividad de exploración intercultural de la sesión 5: esta sesión culmina con la realización del ritual en un espacio abierto y público a elección de los participantes.

Conclusiones:

A partir de lo expuesto en este trabajo, se ha explicitado y problematizado una manera de articulación de educación para la paz intercultural que retoma elementos poco frecuentes. Se piensa, no obstante, que el marco conceptual y de trabajo mostrado puede aportar herramientas significativas para profesionales que trabajan con problemáticas de conflicto o prejuicio intercultural.

Referencias:

- Ameglio, P. (2002). *Gandhi y la desobediencia civil. México hoy*, Plaza y Valdés S.A de C.V., México D.F.
- Alkoby, A., Halperin, E., Tarrasch, R., & Levit-Binnun, N. (2017). Increased support for political compromise in the Israeli-Palestinian conflict following an 8-week mindfulness workshop. *Mindfulness*, 8, 1345–1353. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0710-5>
- Bergen-Cico, D. & Proulx, J. (2018). *Mindfulness and contemplative practices for diverse cultures*, <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.25337.52324>
- Broome, B. (2017). Intercultural peacebuilding. In Young Sun Kim (Ed), *The International Encyclopedia of Intercultural Communication* (pp. 1-9), John Wiley & Sons, Inc, <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0059>
- Brown-Iannuzzi, J., Adair, K., Payne, K., Richman, L. S., & Fredrickson, B. (2014). Discrimination hurts, but mindfulness may help: Trait mindfulness moderates the relationship between perceived discrimination and depressive symptoms.

- Personality and Individual Differences*, 56, 201–205.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.09.015>
- Chaitin, J. (2014). I need you to listen to what happened to me: Personal narratives of social trauma in research and peace-building. *American Journal of Orthopsychiatry*, 84, 475–486. <https://doi.org/10.1037/ort0000023>
- Christie, D. J., & Montiel, C. J. (2013). Contributions of psychology to war and peace. *American Psychologist*, 68, 502–513.
<https://doi.org/10.1037/a0032875>
- DeLuca, S. K., Kelman, A. R., & Waelde, L. C. (2018). A systematic review of ethnoracial representation and cultural adaptation of mindfulness- and meditation-based interventions, *Psychological Studies*, 63, 117–129.
<https://doi.org/10.1007/s12646-018-0452-z>
- Dietz, G. (2018) Interculturality. In H. Callan (Ed.) *The International Encyclopedia of Anthropology*. JohnWiley & Sons, Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1629>
- Djikic, M., Langer, E. J., & Stapleton, S. F. (2008). Reducing stereotyping through mindfulness: Effects on automatic stereotype-activated behaviors. *Journal of Adult Development*, 15, 106–111. <https://doi.org/10.1007/s10804-008-9040-0>
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*, Guernika-Lumo, Gernika Gogoratzuz, España.
- Gilbert, P. (2020). Compassion: From its evolution to a psychotherapy, *Frontiers in Psychology*, 11. 10.3389/fpsyg.2020.586161.
- González, L. & López, L. (2016). Noviolencia como alternativa de resistencia en Chiapas, México: el caso de las Abejas de Acteal, *Polis*, 181-201,
[10.4067/S0718-65682016000100009](https://doi.org/10.4067/S0718-65682016000100009)
- Hayes, S., Strosahl, K. & Wilson, K. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change*. Guilford Press.
- Hayes, S., Strosahl, K. & Wilson, K. (2012). *Acceptance and Commitment Therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). The Guilford Press.

- Heise, A., Panting, A., Waelde L. C. (2019). Mindfulness in the peacebuilding process. *The Psychology of Peace Promotion*. Springer. 11-24. DOI: 10.1007/978-3-030-14943-7_2
- Hidalgo, M.A., Layland, E., Kubicek, K. *et al.* (2020) Sexual racism, psychological symptoms, and mindfulness among ethnically/racially diverse young men who have sex with men: A moderation analysis. *Mindfulness* 11, 452–461, <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01278-5>
- Hyukmin, K. (2022). Enforced silence or mindful non-violent action? Everyday peace and South Korean victims of civilian massacres in the Korean War, *Peacebuilding*, 10 (3), 297-312, DOI: [10.1080/21647259.2021.1989901](https://doi.org/10.1080/21647259.2021.1989901)
- Jenkins, T., and Reardon, B.A. (2007). Gender and peace: Towards a gender-inclusive, holistic perspective. In C. Webel and J. Galtung (Eds.) *Handbook of Peace and Conflict Studies* (pp. 209–31). Ed. Routledge.
- Jenkins, T. (2008), The International Institute on Peace Education: Twenty-six years modeling critical, participatory peace pedagogy”, *In Factis Pax*, 2, (8), 166-174 in: http://www.infactispax.org/Volume_special_IPE/Jenkins.pdf
- Jiménez, F. (2016). Paz intercultural. Europa, buscando su identidad, *Revista de Paz y Conflictos*, 9 (1), 13-45, <https://doi.org/10.30827/revpaz.v9i1.4903>
- Kabat-Zinn. (2009). *Vivir con plenitud las crisis*. Ed Kairós.
- Kabat-Zinn. (2015) Mindfulness. *Mindfulness*, 6, 1481–1483, <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0456-x>
- Lillis, J. & Hayes, S. (2007). Applying acceptance, mindfulness, and values to the reduction of prejudice: A pilot study. *Behavior Modification*. 31, 389-411. 10.1177/0145445506298413.
- López, M. (2004). Noviolencia para generar cambios sociales. *Polis Revista Latinoamericana*, 9, Santiago. Disponible en: <http://polis.revues.org/7326>
- López, M. (2012) *Noviolencia. Teoría, acción política y experiencias*, Educatori.
- Opotow, S., Gerson J. y Woodside, S. (2005) From moral exclusion to moral inclusion: Theory for teaching peace”, *Theory Into Practice*, 44 (4), 303-318. DOI: [10.1207/s15430421tip4404_4](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4404_4)

- Pettigrew, T., Christ, O. Wagner, U., & Stellmacher, J. (2007). Direct and indirect intergroup contact effects on prejudice: A normative interpretation. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, (4), 411-425. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.11.003>.
- Reardon, (1988) *Comprehensive Peace Education: Educating for Global Responsibility*, Teachers College Press.
- Segal, Z., Williams, M., & Teasdale, J. (2015). *Terapia cognitiva basada en el mindfulness para la depresión*, Ed. Kairós.
- Spijkerman, Pots & Bohlmeijer (2016). Effectiveness of online mindfulness-based interventions in improving mental health: A review and meta-analysis of randomised controlled trials, *Clinical Psychology Review*, 45, 102-114, <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.03.009>.
- Shapiro, S. (2002). Towards a critical pedagogy of peace. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles and practices around the world*. Lawrence Erlbaum.
- Snauwaert, D. (2012). Betty Reardon's conception of "peace" and its implications for a philosophy of peace education". *Peace Studies Journal*, 5, (3), 45-5.2
- Sharp, G. (1988), *La lucha política noviolenta. Criterios y métodos*. CEDESOC, Santiago.
- Zenner, H. & Walach, H. (2014) Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5. ISSN:1664-1078, <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.00603>