

Mejora de las relaciones intergrupales a través del contacto en línea

Meital Amzalag, Noa Shapira

Improving Intergroup Relations Through Online Contact

Resumen

En el presente estudio se examinó un programa de formación docente en línea diseñado para fortalecer las relaciones significativas y reducir estereotipos y prejuicios entre profesores de diferentes culturas en la sociedad israelí. La fundamentación del programa se basó en la premisa de que el contacto indirecto en línea podría mejorar las relaciones intergrupales en sociedades diversas. El programa se diseñó para avanzar gradualmente. Se inicia desde lo básico para después llegar a una relación más profunda mediante una variedad de herramientas de comunicación mediada por computadora (CMC). Los resultados indicaron que, al finalizar el programa, los participantes eran más respetuosos entre sí que antes de él. Tenían una visión positiva del aprendizaje en línea y estaban abiertos al multiculturalismo (eran más tolerantes y aceptaban a otros mejor que antes) mientras conservaban aún sus propias identidades culturales. Los participantes del programa notaron la progresión gradual en el diseño de las tareas y señalaron expresamente que esta estructura paso a paso contribuyó a la creación de una conexión y posteriormente fomentó la familiarización. Este estudio llena un vacío en la investigación, pues demuestra la manera en la que el contacto en línea (contacto indirecto) puede usarse para fomentar el conocimiento del otro y reducir estereotipos y prejuicios entre profesores de diferentes grupos de la sociedad israelí.

Palabras clave: contacto indirecto; contacto en línea; educación multicultural; profesores; comunicación mediada por computadora

Abstract

This study examined an online professional development program designed to support meaningful acquaintance and reduce stereotypes and prejudices among teachers from different cultures in Israeli society. The rationale of the online program was based on the premise that indirect online contact might improve intergroup relations in diverse societies. The program was designed to progress gradually, starting from basic and leading to a deeper acquaintance, using a variety of computer-mediated communication (CMC) tools. Findings indicated that upon program completion, participants were more respectful towards one another than pre-program. They held a positive view of online learning and were open to multiculturalism (more tolerant and accepting of others than previously) while still maintaining their respective cultural identities. The program participants noticed the gradual progression in task design, expressly noting that this stepwise structure supported forging a connection and then fostering familiarization. This study fills a gap in the research through demonstrating ways that online contact (indirect contact) can be used to promote acquaintance and reduce stereotypes and prejudices among teachers from different groups in Israeli society.

Keywords: indirect contact; online contact; multicultural education; teachers; computer-mediated communication

Introducción

El mundo se vuelve cada vez más diverso con respecto a culturas y subculturas (Ariely, 2011). Al mismo tiempo, categorías como *ellos y nosotros*, *casa y lejos*, y *oriente y occidente* siguen siendo términos comunes que se usan para crear distancia psicológica entre personas, naciones y continentes (Kinnvall & Lindén, 2010). Israel, como sociedad multicultural, es un buen ejemplo de una nación que alberga diferencias culturales significativas (Cohen, 2018). Además, el sistema educativo israelí refleja estas diferencias y se divide en varios sectores diferenciados en términos étniconacionales (judíos/árabes) y religiosos (judíos seculares/judíos ortodoxos-nacionalistas) (Katz, 2013; Sabbagh & Resh, 2014). Como resultado, los profesores y los estudiantes rara vez conocen personas que sean diferentes a ellos o a sus grupos "base". Esta falta de interacción significativa se caracteriza por fenómenos como prejuicios, generalizaciones y racismo entre los grupos (Bar-On, 2008). Por lo tanto, los profesores con experiencias multiculturales juegan un papel esencial como agentes de cambio en la educación multicultural y como modelos a seguir para sus estudiantes (ver Shapira *et al.*, 2020 para más detalles).

En el presente artículo discutimos los hallazgos de un programa innovador en línea de formación docente (FD) para profesores de diversos sectores en Israel (judíos seculares, judíos ortodoxos, árabes y de diferentes subculturas de la sociedad judía y árabe). El contacto en línea se llevó a cabo en una plataforma de Moodle que incluía pautas para conectarse en línea por medio de una variedad de herramientas de comunicación mediada por computadora (CMC). La fundamentación del programa de FD en línea se basó en la premisa de que es posible mejorar las relaciones intergrupales por medio del contacto indirecto en línea (Walther *et al.*, 2015).

En el presente estudio se analizaron diversas formas para diseñar un contacto óptimo en línea y se investigó cómo dicho contacto puede afectar las relaciones intergrupales. Fueron dos las preguntas que guiaron nuestra investigación:

1. ¿Cómo podríamos diseñar un contacto indirecto en línea que logre relaciones significativas entre profesores de diferentes culturas?
2. ¿Podría el uso de la tecnología reducir los estereotipos y los prejuicios entre los profesores y, en caso de que así fuera, cómo?

Antecedentes teóricos

La sociedad en la era global

El término *globalización* se utiliza con frecuencia para referirse a la creciente tendencia de personas en distintas partes del mundo que se encuentran entre sí (Díaz y Zirkel, 2012). Además de las diferencias resultantes de la inmigración, las poblaciones locales de los países incluyen diversidad étnica, lingüística y religiosa (Patsiurko *et al.*, 2012), así como a las minorías indígenas o nativas (Clarke, 2001; Van Cott, 2005). La diversidad de las sociedades es un factor clave en la conformación de la identidad nacional y de las relaciones intergrupales (Rodríguez, 2003). A menos que haya un objetivo común que vincule a los diferentes grupos, las enemistades tribales y los conflictos étnicos y raciales los mantienen separados (Kinnvall y Lindén, 2010). Las implicaciones adicionales en las relaciones intergrupales incluyen la tendencia de las personas a conectar y a entablar lazos interpersonales con aquellos más similares a ellos.

Homofilia: conocer solo a personas como yo

La similitud entre los miembros de los grupos sociales, o entre los individuos que comparten un vínculo social ha sido observada y estudiada durante mucho tiempo (Aiello et al., 2012). El principio de homofilia o la idea de que la similitud genera conexión estructura lazos en red de todo tipo (Bisgin et al., 2010; McPherson et al., 2001). Los factores que determinan la construcción de lazos en el mundo real también definen la construcción de lazos de amistad en las redes sociales. En un mundo lleno de medios en red, es difícil conocer personas que tengan puntos de vista distintos. La información en las redes sociales fluye de manera que se crean y se refuerzan las divisiones sociales (Aiello et al., 2012). Los efectos de la homofilia se observan en muchas redes sociales con respecto a la edad, la etnia, la religión y otros factores (McPherson et al., 2001). En estudios realizados entre estudiantes universitarios estadounidenses se ha encontrado que la segregación basada en la etnia y la raza es tan elevada en redes sociales como en los campi (ver Hofstra, 2017; McPherson et al., 2001).

En una realidad de alienación y separación entre grupos y personas que se conectan solo con personas como ellos, tanto en la vida cotidiana como en línea, se necesita intervención para mejorar las relaciones intergrupales. El enfoque principal para la mejora de las relaciones se basa en la *teoría del contacto*.

Contacto intergrupar

En condiciones apropiadas, el contacto intergrupar puede aumentar las emociones intergrupales positivas y promover la empatía, así como reducir las emociones negativas (Pettigrew & Tropp, 2006, 2008; Tam et al., 2008). El contacto mejora las relaciones intergrupales, al incrementar el conocimiento sobre el grupo externo y disminuir la amenaza y aprehensión percibidas con respecto a los miembros del otro grupo. El contacto permite asumir la perspectiva de los miembros del grupo externo y puede contribuir a mejorar las actitudes intergrupales (Pettigrew y Tropp, 2008). Se especifican cuatro condiciones para que haya un contacto intergrupar óptimo: igualdad de estatus grupar en la situación, objetivos comunes, cooperación intergrupar y apoyo de las autoridades (Allport, 1954). Estas condiciones óptimas son difíciles de lograr en una realidad donde hay división, alienación y homofilia. Sin embargo, el contacto indirecto parece ser una opción viable para mejorar las relaciones intergrupales, al fomentar la empatía intergrupar y reducir las emociones negativas (Batson & Ahmad, 2009; Shapira et al., 2016; Stathi & Crisp, 2008; Walther et al., 2015). El término *contacto indirecto* agrupa a diversas formas de contacto que no abarquen encuentros cara a cara entre el grupo interno y el externo, incluido el contacto en línea, el cual se define como interacciones intergrupales a través de nuevas tecnologías (Kim & Wojcieszak, 2018).

Mejora de las relaciones intergrupales a través del contacto intergrupar en línea

Las investigaciones demuestran que, dadas las condiciones adecuadas, el contacto indirecto puede evocar actitudes intergrupales positivas (Amzalag et al., 2015; Paluck, 2009; Stathi & Crisp, 2008; Steinberg & Bar-On, 2002). Los especialistas afirman que, con el crecimiento y la popularidad de la CMC, la teoría del contacto intergrupar puede aplicarse fructíferamente a contextos en línea (Amichai-Hamburger & McKenna, 2006; Hasler & Amichai-Hamburger, 2013). De hecho, la investigación empírica de estas propuestas ha encontrado efectos positivos del contacto indirecto en línea en lo que se refiere a reducir el prejuicio y el sesgo intergrupar (Lev-On & Lissitsa, 2015) y potencial para reducir el prejuicio hacia el grupo externo (Amichai-

Hamburger & McKenna, 2006; Hasler & Amichai-Hamburger, 2013). Por ejemplo, contactos en línea entre judíos y árabes en Israel minimiza la distancia social que los judíos israelíes mantienen con los árabes (Lev-On y Lissitsa, 2015). Los grupos virtuales que estuvieron en comunicación por medio de un curso en línea de un año de duración, mismo que incluyó a estudiantes de los tres principales sectores educativos israelíes (judíos ortodoxos, judíos seculares y árabes), mostraron menor prejuicio hacia los respectivos grupos externos (Walther et al., 2015).

El presente estudio se centró en el contacto intergrupar en línea entre profesores de varios sectores en Israel. Los profesores se conocieron en línea y forjaron una relación significativa los unos con los otros de distintas maneras que se describen en la sección de metodología.

Metodología

En este estudio se utilizó un enfoque de métodos mixtos, al combinar herramientas de investigación cuantitativas y cualitativas para el análisis de los datos (Anderson & Shattuck, 2012). Esta combinación garantiza una base sólida y la comprensión profunda de los resultados, además de facilitar el descubrimiento de nuevas perspectivas (Creswell, 2013; Dunning et al., 2008; Patton, 2002).

En el presente estudio se utilizaron diversos medios para recopilar datos, lo que permitió la triangulación de los hallazgos para fortalecer la validez de los resultados (Flick, 2004). La investigación se llevó a cabo como parte del programa de FDen línea con un período de duración de seis meses (de octubre a marzo) y se publicó en el Center for Educational Technology (CET). El objetivo del programa de FD fue fomentar las relaciones significativas en línea e incluyó 30 horas de interacciones entre los profesores participantes. El programa de FD se llevó a cabo en su totalidad en línea por medio de la plataforma Moodle y fue facilitado por los autores de este artículo. Considerando la tendencia hacia la homofilia étnica en las redes sociales (Hofstra et al., 2017; McPherson et al., 2001), las actividades de colaboración tenían como objetivo ayudar a los profesores a conocerse a través del contacto en línea y desarrollar relaciones significativas, reduciendo así los estereotipos y los prejuicios.

El programa de FD se diseñó para poder progresar gradualmente: va de lo básico para llegar a una relación profunda.

Hubo siete tareas, como se indica en la Tabla 1.

Nombre de la actividad	Justificación de la actividad	Diseño instruccional		Herramienta de recopilación de datos	Duración de la actividad
		Característica de la actividad	Intervención del instructor durante la actividad		
La sociedad israelí se conoce en la Red (pre)	Actitudes de los participantes hacia el multiculturalismo y el contacto en línea antes del programa de FD	Responder un cuestionario en línea		Encuesta	10 min
Primer encuentro	Primer encuentro a través de imágenes	1. Subir una foto representativa, sin datos de identificación	1. Todas las imágenes y respuestas son anónimas	Padlet	4 h

		2. Reaccionar a las fotos de tres colegas adivinando y escribiendo quién está detrás de la imagen y su justificación para la "conjetura"	2. Pedir a los participantes que respondan a cualquier persona que aún no haya recibido una respuesta		
Verdadero o falso	Fomentar las interacciones entre los participantes y despertar su curiosidad	1. Escribir un párrafo sobre mí 2. Escribir 5 hechos: 3 falsos y 2 verdaderos 3. Responder a 3 participantes escribiendo en el foro en línea qué es verdadero, qué es falso y por qué	Enviar a todos los participantes un correo electrónico en el que se les pida que respondan a cualquier persona que aún no haya recibido una respuesta Usar frases alentadoras como: "¡Qué comentario tan interesante!"	Foro en línea	4 h
Sentido de lugar	Fomentar interacciones y un conocimiento relación más profundo entre los participantes	1. Subir una imagen que muestre un sentido de lugar e indicar lo que la imagen significa para mí 2. Responder a dos participantes sobre lo que aprendieron, sintieron y pensaron sobre la imagen	Enviar a todos los participantes un correo electrónico en el que 1. Se les pida que respondan a cualquier persona que aún no haya recibido una respuesta 2. Se utilicen frases alentadoras como: "Hay al menos 93 fotos e historias personales, emocionantes e interesantes, pero faltaron algunas" (no obtuvieron respuesta)	Presentaciones de Google	4 h
Conversación entre dos participantes	Emparejar a los participantes con base en diferentes identidades nacionales, religiosas y de género, donde vivían, etc., para forjar una relación más profunda y personal	1. Hablar con otro participante 2. Grabar o transcribir la conversación 3. Escribir una descripción de su compañero 4. Dar respuesta a otros 3 participantes sobre su discusión	Enviar a todos los participantes un correo electrónico que fomente la participación. Por ejemplo: "La diapositiva tiene muchas preguntas y acercamientos interesantes entre los pares. Por otro lado, algunas de ellas aún no han recibido respuesta. Por favor escribanles".	Presentaciones de Google	4 h
La sociedad israelí se conoce en la Red (post)	Actitudes hacia el multiculturalismo y el conocimiento en línea después del programa de FD	Responder un cuestionario en línea		Encuesta	10 min
Reflexión	Una retrospectiva del proceso que cada participante experimentó durante el programa de FD	Responder a preguntas guía como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es mi opinión sobre reunirme en línea con varios grupos de la sociedad israelí? • ¿Cuáles son mis principales perspectivas del curso? • ¿Qué fue lo que sentí y lo que pensé antes del curso y qué es lo que siento y pienso ahora? 		Foro en línea	4 h

Tabla 1. Diseño del programa de FD: las siete tareas, características y duración, intervenciones y Herramientas de recopilación de datos

Participantes

Participaron en el programa de FD 85 profesores; 16 hombres y 69 mujeres. Su edad promedio era de 41.6 años ($DT = 8.9$). Cincuenta y nueve participantes eran judíos y 26 árabes. El 45% tiene título de licenciatura, y el 49%, de maestría. Cuarenta participantes se definieron a sí mismos como seculares, 15 como ortodoxos y todos los demás como tradicionales. Cuarenta y dos participantes enseñan en escuelas primarias y el resto en escuelas secundarias y bachilleratos.

Métodos de recopilación y análisis de datos

Los datos cuantitativos y cualitativos fueron recolectados a partir de un cuestionario y de los resultados de las tareas del programa de FD, que incluyeron tanto imágenes como texto.

Analizamos las imágenes y los textos con un enfoque interpretativo, identificando temas clave (Braun y Clark, 2006) y apoyándonos en conceptos teóricos de relaciones intergrupales (Batson y Ahmad, 2009; Stathi y Crisp, 2008). Los datos fueron analizados por los dos investigadores, por separado, para mejorar la fiabilidad de los datos cualitativos.

El primer cuestionario (Pre)

Un cuestionario de tres partes basado en la investigación de Laron y Lev Ari (2013) y Holladay et al., (2003) incluyó preguntas relacionadas con el género, la educación, la afiliación nacional, la religión y las actitudes hacia el multiculturalismo y el contacto en línea.

Se pidió a los participantes que expresaran su opinión al asignar un puntaje a los ítems en una escala de Likert (de 1 = *no estoy de acuerdo en absoluto* a 5 = *de acuerdo en gran medida*). El cuestionario fue redactado en formularios de Google y enviado en línea a través de la plataforma Moodle. Los participantes lo contestaron al inicio del programa de FD.

El segundo cuestionario (Post)

Después de la FD, los participantes contestaron un cuestionario de cinco partes que incluía tres partes idénticas al cuestionario inicial y dos partes nuevas sobre el programa de FD y sus opiniones respecto al aprendizaje en línea. Las preguntas se obtuvieron de cuestionarios anteriores (Maruyama et al., 2000; Pohan & Aguilar, 2001; Rew et al., 2003; Holladay et al., 2003; Laron & Lev Ari, 2013) con adaptaciones específicas para el tema del presente estudio.

Los datos cuantitativos se analizaron por medio del software SPSS, incluyendo pruebas de frecuencia y prueba t para observaciones pareadas.

Recopilación y análisis de datos

A pesar de que hubo siete etapas, debido a limitaciones de espacio describimos a profundidad tres de las etapas principales en la Tabla 2.

Herramienta de recopilación de datos	Datos cuantitativos/cualitativos	Análisis	Tema
Cuestionarios (pre y post)	<p>Cuantitativos</p> <p>Cuestionarios pre y post:</p> <ul style="list-style-type: none"> • antecedentes (11 reactivos) • opiniones respecto al multiculturalismo (12 reactivos) • contacto en línea (8 reactivos) <p>Solo en el cuestionario post:</p> <ul style="list-style-type: none"> • poner en práctica un enfoque de multiculturalismo a lo largo del programa (29 reactivos) • aprendizaje en línea durante el programa (7 reactivos) • dos preguntas abiertas 	Pruebas de frecuencia y prueba t para observaciones pareadas usando SPSS	
Sentido del lugar	Cualitativos y cuantitativos	<ul style="list-style-type: none"> • División del contenido visual y textual en temas (cualitativo) • Conteo de la cantidad de contenido en cada tema (cuantitativo) 	Familia, casa, vistas del mar, vistas del paisaje, mascotas, aficiones
Reflexiones	Cualitativos	División del contenido textual en temas	Todos los aspectos de la sociedad israelí, la educación multicultural, la integración de las herramientas tecnológicas de enseñanza como medio de conocer a las personas, el diseño del programa de FD, los sentimientos y las ideas de los participantes, ventajas y desventajas del programa de FD, la búsqueda de un denominador común

Tabla 2. Herramientas de recopilación de datos, datos cuantitativos o cualitativos, análisis de datos y temas

Nota. Los investigadores analizaron por separado el contenido.

Inicialmente, obtuvieron una coincidencia del 71% y, después de revisar la precisión de la categoría, obtuvieron una coincidencia del 84%.

Resultados

Los resultados se presentan a través de las preguntas de investigación.

Pregunta de investigación 1

La primera pregunta la manera en que el contacto indirecto en línea podría diseñarse para llevar a una relación significativa entre profesores de diferentes culturas. En primer lugar, se presentan los resultados del cuestionario, seguidos de los resultados derivados de las diversas tareas realizadas por los profesores en el programa de FD.

Variables de investigación y estadísticas descriptivas

En la Tabla 3 se presentan las medias de las variables de investigación y la respectiva consistencia interna del alfa de Cronbach.

Variable	Reactivo para ejemplificar	\bar{x}	DT	α
Respeto mutuo	"El programa de FD tomó en cuenta las culturas de los participantes".	4.64	0.46	0.85
Aprendizaje en línea	"El programa de FD (la estructura, las actividades) favoreció el aprendizaje".	4.41	0.48	0.85
Apertura hacia el multiculturalismo	"La educación multicultural es más importante que la lectura, las matemáticas y la alfabetización digital".	3.90	0.72	0.88
Identidad cultural	"Mis creencias y mis actitudes están influenciadas por mi cultura".	3.72	1.01	0.92
Cambios de comportamiento	"El programa de FD me hizo cambiar de opinión respecto a otras culturas".	3.66	0.98	0.86
Oportunidad de familiarizarse con otra cultura (en la red)	"El internet me permitió conocer a personas que no habría podido conocer de otra manera".	3.16	0.96	0.73

Tabla 3. Estadísticas descriptivas de las medias y la consistencia interna de las variables de investigación

Como se muestra en la Tabla 3, las variables de investigación muestran una consistencia interna de media a muy alta, excepto la última variable, la cual se acerca al nivel mínimo absoluto aceptable de 0.7. De estos resultados se puede observar que en el programa de FD los participantes fueron respetuosos unos con otros, tenían puntos de vista muy positivos sobre el aprendizaje en línea y estaban abiertos al multiculturalismo al tiempo de mantener su propia identidad cultural. El programa de FD también fomentó los cambios conductuales.

Las tareas del programa de FD en línea fueron diseñadas por los investigadores y se les hicieron llegar a los participantes haciendo énfasis en la progresión gradual de la evolución de las relaciones en formación, que comienzan con la presentación inicial y concluyen con una profunda familiaridad. A continuación, se presentan dos de las tareas principales.

Contacto a través de una presentación conjunta: sentido de lugar

Esta tarea se diseñó para llevar al proceso de familiarización un paso adelante (después de las dos primeras tareas—*primer contacto* y *verdadero o falso*). Cada participante compartió con el grupo el lugar más importante en su vida: un sitio inseparable de su identidad, arraigado a su propia historia de vida y profundamente conectado con las experiencias que han conformado su vida.

Setenta y un participantes respondieron e indicaron sus nombres. Aunque en la tarea se pidieron 3 publicaciones en foros, el 39% de los participantes subieron más de dos. Por ejemplo, T subió 8 publicaciones, S, H y A subieron 5, y siete profesores subieron 4 posts cada uno.

Posteriormente revisamos las respuestas que había en las diversas imágenes y textos subidos por los participantes. Varias fotos con sus descripciones se muestran en la Tabla 4, junto con los comentarios que hicieron otros participantes.

Imagen	Descripción	Número de comentarios	Ejemplos de comentarios
	<p>Elegí una foto que tomaron en casa de mi abuela y de mi difunto abuelo. Pasé mucho tiempo ahí desde la infancia... Me enseñaron... sobre mi ascendencia yemení...</p>	<p>6</p>	<p>Ejemplo 1:</p> <p>R, tu foto y tus historias me conmovieron. También pasé mucho tiempo en casa de mi abuelo y tengo muchos recuerdos preciosos de su casa...</p> <p>Ejemplo 2:</p> <p>Me identifico mucho porque también era muy cercano a mis abuelos y tengo muy gratos recuerdos de su casa...</p>
	<p>Para mí, hogar significa una salida en familia. En el verano nos gusta ir a la playa y disfrutar de nuestras vacaciones y de la libertad.</p>	<p>6</p>	<p>Ejemplo 1:</p> <p>Puedo ver que estás muy en sintonía con la naturaleza y que tienes un espíritu pacífico y tranquilo.</p> <p>Ejemplo 2:</p> <p>Soy surfista, estoy completamente de acuerdo. No hay nada como la playa para que uno se divierta y pueda relajarse y recargar energías para la siguiente semana.</p>
	<p>Elegí [una foto] de mi casa, específicamente de la habitación donde todos nos reunimos. Mis hijos son mi vida...</p>	<p>6</p>	<p>Estoy completamente de acuerdo, un hogar no es sólo un espacio físico, es más que nada un espacio emocional.</p>

	<p>En Ámsterdam me siento libre por la ciudad... Nadie me mira de manera diferente por tener una pareja cristiana y polaca.</p>	<p>5</p>	<p>Ejemplo 1:</p> <p>H, puedo entender por qué decidiste ir tan lejos sólo para sentirte normal. Me gustaría que algún día pudiéramos vivir todos juntos y que de todo corazón aceptáramos las elecciones que cada persona hace.</p> <p>Ejemplo 2:</p> <p>Entiendo perfectamente por qué Ámsterdam te hace sentir así porque aquí, en Israel, la gente no acepta fácilmente las cosas que van en contra de la religión.</p>
	<p>Una imagen del Kinneret (el Mar de Galilea)... Vivo en el Valle del Jordán... Me encanta el ambiente relajado y tranquilo. Siento que estoy de vacaciones todo el año.</p>	<p>5</p>	<p>Ejemplo 1:</p> <p>...Siempre me han encantado los lugares al aire libre y es muy conmovedor verlo en la foto... Soy ciudadina de hueso colorado, pero cada vez que veo la naturaleza, mi corazón se llena de alegría...</p> <p>Ejemplo 2:</p> <p>Me encanta tu foto porque me recuerda a cuando era niño e iba de excursión al aire libre.</p>

Tabla 4. Número y ejemplos de comentarios sobre las imágenes y los textos que subieron los participantes del programa de FD

La Tabla 4 muestra que cuando los profesores compartieron fotos con un mensaje especial o personal obtuvieron mayor respuesta. Además, el análisis de contenido de esas respuestas indica que el 37% de los profesores optó por referirse al profesor al que respondieron por su nombre de pila. Esto sugiere un mayor nivel de familiaridad en el diálogo interpersonal entre profesores.

Conversación entre dos participantes

A continuación, se muestra un extracto de una conversación entre un profesor árabe y un profesor judío:

Z: (profesor árabe en una escuela primaria): Nuestra escuela participa en reuniones... con una escuela judía...

D: (profesora judía en una escuela secundaria): Si lo hacemos a través de la educación, obtendremos una mejor sociedad, más sana y con menos problemas [entre árabes y judíos]... Si vienes a la zona del centro con tu familia, eres bienvenido.

Z: Gracias. Tú también estás invitada...

Este fragmento es uno de muchos que nos muestran el deseo que se tiene de vivir hombro a hombro, como vecinos.

Última tarea: reflexiones

Esta tarea nos permitió analizar si los participantes del programa estaban conscientes de la progresión gradual de las tareas, qué conclusiones pudieron haber desarrollado y si el diseño del entorno en línea había contribuido a forjar conexiones entre profesores de diferentes orígenes y sectores de la sociedad israelí.

Las tres citas siguientes indican que los participantes sí notaron la progresión gradual en el diseño de tareas, algunos señalaron expresamente que esta estructura escalonada propiciaba al desarrollo de una conexión y el desarrollo de la familiarización.

Noté que el programa fue estructurado de manera gradual... Tarea por tarea, me sentí cada vez más cómoda escribiendo sobre mí misma, expresando mis sentimientos, especialmente en Sentido de lugar... (L, profesora judía en una escuela primaria).

Una herramienta importante que adquirí en el programa de formación fue la estructura y la metodología de las actividades, es decir, la creación de todo el proceso de familiarización, de macro a micro... (A, profesor judío en un bachillerato).

La experiencia del programa fue como un embudo: primero conocimos superficialmente a muchas personas, después nos familiarizamos más con menos participantes, hasta llegar a conocer muy profundamente a un participante en particular (R, profesor judío en un bachillerato).

Estas citas indican que la progresión gradual del programa contribuyó a la creciente motivación de los participantes para conocerse unos a otros. Además, definir que la participación activa era necesaria, como cuando pedimos a los participantes que respondieran y comentaran los contenidos que otros participantes habían subido, contribuyó aún más a forjar conexiones.

Me pareció muy positiva la oportunidad de leer los comentarios de mis compañeros... Me gustó el hecho de poder responder a sus mensajes y ver las respuestas de otros a mis propios mensajes y los de otros miembros del grupo. (N, profesora judía en una escuela primaria).

Las tareas fueron desafiantes y siempre tuvimos que comentar o responder a nuestros compañeros (a más de uno), lo que nos permitió tener mayor exposición y la oportunidad de aprender sobre nosotros mismos y sobre los demás (H, profesora judía en un bachillerato).

Junto con las muchas respuestas positivas en la parte de reflexión, también hubo algunas respuestas negativas.

... No sentí que el proceso fuera realmente profundo... Sería buena idea crear tareas donde estuviéramos expuestos a nuevas herramientas tecnológicas que podrían ayudar a que la distancia física no significara nada (D, profesora judía en una escuela primaria).

Fue incómodo para mí cuando me encargaron contactar a uno de mis compañeros en línea... Nuestra interacción fue superficial... Realmente no aprendí nada de esta conexión virtual (N, profesora judía en una escuela primaria).

A pesar de esto, la mayoría de los participantes señalaron altos niveles de comodidad con respecto al programa en línea.

Una ventaja considerable fue que podía llevar a cabo las tareas del curso a mi propio ritmo, sin requerir preparación previa. También tuve la oportunidad de conocer gente nueva, de una manera que es nueva e inusual para mí (R2, profesora judía en una escuela primaria).

Pregunta de investigación 2

La segunda pregunta de investigación cuestiona si la tecnología reduce los estereotipos y prejuicios entre los docentes y de qué manera ocurre esto. En primer lugar, se presentan los resultados del cuestionario, seguidos de los resultados de las diversas tareas que realizaron los profesores que participaron en este programa.

Inicialmente, se analizó si había algún cambio en las variables de investigación medidas antes y después del programa de FD. Con este fin, condujimos pruebas *t* para observaciones pareadas. Los resultados se presentan en la Tabla 5.

Actitud	Antes del programa de FD (<i>n</i> =85)		Después del programa de FD (<i>n</i> =85)		<i>t</i>
	<i>m</i>	<i>DT</i>	<i>m</i>	<i>DT</i>	
Apertura hacia el multiculturalismo	4.09	0.60	4.37	0.58	4.41**
Identidad cultural	3.49	0.87	3.72	1.01	2.28**
Contacto en línea	3.94	0.69	4.33	0.66	4.99**
Cambios conductuales	2.46	0.91	2.75	0.87	3.01**

Tabla 5. Diferencias de actitud antes y después del programa de FD

Esta tabla demuestra que, a pesar de los altos valores iniciales en muchas variables, podemos ver un cambio positivo y significativo en todas las variables después de la participación en el curso de formación: la apertura hacia el multiculturalismo aumentó, al igual que las respectivas identidades culturales personales de los participantes. Su postura respecto al contacto a través de los medios en línea mejoró y también notamos cambios positivos en su comportamiento (mayor tolerancia y aceptación del "otro").

El siguiente paso en nuestro análisis tuvo como objetivo comprender las razones de los cambios positivos, al analizar si estos cambios pudieran explicarse por medio de alguna de las diversas tareas que les fueron encargadas a los participantes.

En la tarea "Sentido de lugar", se pidió a los participantes que compartieran fotos que permitieran a sus compañeros buscar e identificar varios puntos en común entre todos. Estas fotos se categorizaron como se muestra en la Tabla 6.

Categoría	Foto
Viajes	 A photograph showing a person in dark clothing climbing a large, reddish-brown stone wall. The person is positioned on the edge of the wall, with their hands and feet on the stones. The background shows a blue sky with some clouds.
Familia	 A photograph of a family in an outdoor setting. An adult in a blue hoodie and a child in a pink hoodie are looking at something in the hands of another child. They are surrounded by green foliage and trees.
Paisajes	 A photograph of a landscape view from an elevated position. In the foreground, there are green pine trees. In the background, a valley with a town and a river is visible under a clear sky.
Clases	 A photograph of a classroom scene. A teacher in a pink shirt is standing at the front of the room, facing a group of students. A projector screen displays text. The students are sitting at desks, some looking towards the teacher.

Tabla 6. Categorías y fotos de la tarea. Sentido de lugar

Ninguno de los participantes compartió fotos con potencial para causar incomodidad. Por el contrario, los participantes buscaban puntos en común. Varios participantes repitieron en sus comentarios que hay puntos de interés común independientemente de la etnia (árabe/judío) o la religión (religiosos/seculares). Por lo tanto, se puede concluir que los participantes se relacionaron entre sí como iguales, sin distinguir entre religión, raza o género.

Descubrí que la mayoría de nosotros compartimos objetivos... Todos somos docentes y la ejemplificación de los estándares morales de paridad y de igualdad es un objetivo que [compartimos] todos nosotros (G, profesora judía en una escuela primaria).

Entendí lo pequeño que es realmente el mundo y cuántos puntos de similitud hay entre mis compañeros y colegas profesionales y yo (Y, profesora judía en una escuela primaria).

Estas citas demuestran que los participantes del programa abordaron los prejuicios y las preconcepciones de manera indirecta, buscando puntos en común, tanto a nivel profesional como personal.

Sin embargo, algunos de los comentarios de los participantes remitían directamente a estereotipos y prejuicios:

El internet es un espacio que hace posible la igualdad, pues todos podemos realmente participar y conocernos, cosa que nos permite construir puentes, renunciar a prejuicios y estereotipos y conocernos de verdad (A2, profesora judía en una escuela primaria).

A través de la actividad en línea, las relaciones interpersonales pueden desarrollarse y podemos conocer a personas que son diferentes. Además, podemos compartir con los demás lo que pensamos y lo que sentimos, y aceptamos completamente al otro (S, profesora árabe en una escuela primaria).

Conocer a diferentes personas fue importante para muchos participantes, como se refleja en las siguientes citas:

Los encuentros en línea son maravillosos para fomentar las relaciones con más personas. La mayoría de nosotros no tenemos una exposición real a diferentes grupos [de población] en nuestra vida diaria (A, profesor judío en un bachillerato).

El internet es la única herramienta que realmente podría unir a personas con opiniones diferentes y variadas, y esto es algo que debemos poner en práctica. Todos sabemos que la sociedad israelí se considera una sociedad multicultural de amplio espectro, y es por eso que es tan importante tener una herramienta como Internet... (H, profesora árabe en una escuela primaria).

Estas citas son testimonio del grado en el que las personas de diversos orígenes están dispuestas a experimentar la intersección intercultural. La tecnología nos da la oportunidad de conocer a otras personas de diversas poblaciones y orígenes. Incluso sólo la exposición puede ayudar a reducir los prejuicios y las concepciones sobre los diferentes grupos que componen la sociedad israelí. Esta afirmación se corrobora con la participante D (profesora judía en una escuela primaria).

Me hubiera gustado muchísimo haber tenido la oportunidad de trabajar en pares con alguna profesora de algún grupo minoritario... Yo... esperaba tener la oportunidad de hacer contacto real y conocer [a alguien diferente].

Discusión

En esta investigación presenta un programa de FD en línea para profesores en Israel, un país con diferencias culturales significativas, estereotipos y prejuicios entre grupos (Walther et al., 2015). En la investigación participaron profesores de diversos grupos de la sociedad israelí, quienes estuvieron en un programa en línea de FD titulado "La sociedad israelí se reúne en línea". Este programa de FD fomentó el contacto en línea entre los profesores participantes (Batson y Ahmad, 2009; Kim y Wojcieszak, 2018; Stathi y Crisp, 2008) con el fin de reducir los estereotipos y prejuicios. A pesar de que hay parámetros establecidos sobre el contacto directo y sobre algunas formas de contacto indirecto, el contacto indirecto en línea y su potencial para mejorar las relaciones intergrupales aún no se ha investigado ampliamente. Por lo tanto, este estudio llena un vacío en la investigación, pues demuestra la manera en la que el contacto en línea puede usarse para fomentar las relaciones y reducir estereotipos y prejuicios entre profesores de diferentes grupos de la sociedad israelí.

El diseño del programa de FD se basó en cuatro condiciones para garantizar un contacto adecuado entre grupos (Allport, 1954):

1. Igualdad de estatus de grupo en la situación: el entorno en línea creó un punto de partida igual entre los participantes. Todos eran profesores, lo que significa que compartían la misma identidad profesional.
2. Objetivos en común: todos los profesores estaban interesados en la formación docente del campo de las relaciones intergrupales.
3. Colaboración intergrupar: todas las tareas se basaron en la colaboración entre los participantes.
4. Apoyo institucional: el programa de FD fue apoyado por el Ministerio de Educación.

Esta investigación aplicó las cuatro condiciones de Allport (1954) a un entorno en línea y utilizó herramientas de comunicación mediada por computadora (CMC).

Las investigaciones publicadas abordan principalmente el diseño de entornos en línea para lograr diferentes objetivos (por ejemplo, Brindley et al., 2009; Conceição, 2006). Esta investigación va más allá y demuestra cómo el diseño de los cursos puede ayudar a desarrollar y mejorar las relaciones intergrupales a través del contacto en línea entre grupos. El curso fue diseñado como una serie gradual de reuniones entre profesores de diferentes culturas en un entorno en línea en el que los participantes podrían reunirse, conocerse, expresar actitudes más positivas entre sí, descubrir similitudes y mostrar interés por tener encuentros cara a cara.

De hecho, el contacto en línea en este programa hizo posible la descategorización, en la que los participantes se concibieron entre sí como individuos y no como representantes de sus respectivos grupos (Dovidio et al., 1997; Schellhaas & Dovidio, 2016). La descategorización se estableció a través del diseño del programa de FD, en el que se alentó a los participantes a comunicarse en torno a intereses y antecedentes compartidos. Los participantes decidieron presentarse y discutir sus similitudes y las características que los unían en lugar de abordar aspectos controvertidos que fomentan la separación.

Durante el programa de FD en línea se animó a los participantes a que comentaran entre sí los materiales que subieron con el fin de crear una relación entre las discusiones en línea y las conexiones sociales, según lo recomendado por Hurt et al. (2012). De hecho, las tareas fueron diseñadas para estimular la curiosidad y la discusión (como en la tarea "Sentido de lugar") que estimuló el deseo de profundizar las relaciones.

El diseño del programa de FD permitió procesos positivos. Los participantes describieron tanto su actitud respecto a la apertura al multiculturalismo como sus identidades culturales antes y después del programa. Entre los hallazgos de este estudio se destaca el proceso que permite a los participantes mejorar su aceptación del multiculturalismo a través del contacto intergrupales en línea y ver a cada persona como un individuo, independientemente de su religión, raza o género.

Curiosamente, mientras la disposición de los participantes del programa de FD para abrirse al multiculturalismo aumentó, su identificación con sus propias identidades culturales también lo hizo. En otras palabras, no hay contradicción entre preservar la identidad y abrirse al multiculturalismo. Algunas investigaciones han demostrado que la identidad personal se fortalece por medio del encuentro con otros (Dovidio y Gaertner, 1999). Este estudio amplía esa teoría, pues demuestra que la apertura al multiculturalismo y la identidad personal pueden fortalecerse al reunirse con otros, incluso cuando se utiliza CMC para el contacto intergrupales.

El contacto positivo en línea que los participantes experimentaron es único, innovador y no rutinario porque, en el contexto de la realidad israelí, las interacciones entre diferentes culturas son raras y la norma es más bien la separación intergrupales, los altos niveles de tensión, los prejuicios, los estereotipos e incluso la hostilidad (Katz, 2013; Sabbagh & Resh, 2014). Sin embargo, nuestros resultados indican que el contacto entre profesores de diferentes grupos a través del contacto en línea es posible, positivo y permite lograr cambios interpersonales como la tolerancia y la moderación, cruciales para la sociedad israelí.

Aunque los profesores no discutieron específicamente la reducción de estereotipos y prejuicios hacia el grupo externo, nuestros resultados son similares a los de Payne et al. (2010), quienes indicaron que la apertura, el deseo de conocer al otro y la búsqueda de similitudes son evidencia de una reducción en los estereotipos y prejuicios y esto puede lograrse a través del contacto en línea. Los profesores de este estudio expresaron su deseo de conocer a profesores de otros grupos de la sociedad israelí y expresaron actitudes positivas hacia ellos.

En resumen, la presente investigación aporta contribuciones tanto teóricas como prácticas a la base de conocimiento ya existente. Las aportaciones teóricas están relacionadas con el uso de herramientas de CMC para el contacto intergrupales entre personas en general y docentes en particular, para mejorar las relaciones y reducir estereotipos y prejuicios. Aunque en la red existen fenómenos como la homofilia, el racismo, el odio y los estereotipos, es posible aprovechar el contacto remoto por medio de herramientas tecnológicas para obtener relaciones positivas a través de un diseño apropiado. La contribución práctica de esta investigación recae en la forma de diseñar programas de FD enfocados en la mejora de las relaciones intergrupales a través del contacto en línea. En un mundo con COVID-19, donde por un lado existe el distanciamiento social y, por otro lado, también existen fenómenos como la homofilia y el prejuicio en entornos en línea, este estudio tiene implicaciones para la sociedad en general y particularmente para el sistema educativo. De hecho, es posible crear cercanía social a distancia entre grupos divididos que generalmente no se encuentran o saben poco el uno del otro. Los profesores y profesionales que participan en este tipo de programas pueden convertirse en agentes de cambio en la sociedad, en sus lugares de trabajo y en las escuelas.

Limitaciones y sugerencias para futuras investigaciones

Todos los profesores aceptaron voluntariamente participar en el programa y, por lo tanto, se puede inferir que simpatizaban con el multiculturalismo. En estudios futuros se deben incluir "poblaciones reticentes" o profesores que sean más escépticos respecto al potencial o incluso respecto a la conveniencia de mejorar las relaciones entre grupos rivales. Además, durante el programa de FD no se pidió a los profesores que trataran con problemas complejos o controvertidos en la sociedad israelí. Las tareas fomentaron principalmente la discusión de aspectos en común entre los participantes. Por lo tanto, se recomienda que se diseñe un programa de FD similar, con el elemento adicional de abordar temas controvertidos.

Por último, la investigación se llevó a cabo en Israel y refleja específicamente su realidad. Por lo tanto, se recomienda que esta investigación se realice en otros países. Las investigaciones en esta área son muy necesarias, especialmente en un mundo con COVID-19.

Referencias

- Aiello, L. M., Barrat, A., Schifanella, R., Cattuto, C., Markines, B., & Menczer, F. (2012). Friendship prediction and homophily in social media. *ACM Transactions on the Web*, 6(2). <http://doi.org/10.1145/2180861.2180866>
- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Amichai-Hamburger, Y. & McKenna, K. Y. A. (2006). The contact hypothesis reconsidered: Interacting via the Internet. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(3), 825-843. <http://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2006.00037.x>
- Amzalag, M., Elias, N., & Kali, Y. (2015). Adoption of online network tools by minority students: The case of students of Ethiopian origin in Israel. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning*, 11, 291-312. <https://doi.org/10.28945/2321>
- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational researcher*, 41(1), 16-25. <https://doi.org/10.3102/0013189X11428813>
- Ariely, G. (2011). Globalization, immigration and national identity: How the level of globalization affects the relations between nationalism, constructive patriotism and attitudes toward immigrants? *Group Processes & Intergroup Relations*, 15(4), 539-557. <http://doi.org/10.1177/1368430211430518>
- Bar-On, D. (2008). *The others within us: Constructing Jewish-Israeli identity*. Cambridge University Press.
- Batson, C. D., & Ahmad, N. Y. (2009). Using empathy to improve intergroup attitudes and relations. *Social Issues and Policy Review*, 3(1), 141-177.

- Bisgin, H., Agarwal, N., & Xu, X. (2010, August). Investigating homophily in online social networks. In *2010 IEEE/WIC/ACM International Conference on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology* (Vol. 1, pp. 533-536). IEEE. <http://doi.org/10.1109/WI-IAT.2010.61>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brindley, J. E., Blaschke, L. M., & Walti, C. (2009). Creating effective collaborative learning groups in an online environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i3.675>
- Clarke, G. (2001). From ethnocide to ethnodevelopment? Ethnic minorities and Indigenous Peoples in Southeast Asia. *Third World Quarterly*, 22(3), 413-436. <http://doi.org/10.1080/0143659012006168>
- Cohen, A. (2018). Cultures within cultures in Israel: Jewish and Arab cultures and the work-family interface. In K.M. Shockley, W. Shen, & R.C. Johnson (Eds.), *The Cambridge handbook of the global work-family interface* (pp. 424-435). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108235556.023>
- Conceição, S. C. (2006). Faculty lived experiences in the online environment. *Adult Education Quarterly*, 57(1), 26-45. <http://doi.org/10.1177/1059601106292247>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Diaz, J., & Zirkel, S. (2012). Globalization, psychology, and social issues research: An introduction and conceptual framework. *Journal of Social Issues*, 68(3), 439-453. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2012.01757.x>
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (1999). Reducing prejudice: Combating intergroup biases. *Current Directions in Psychological Science*, 8(4), 101-105. <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/308Readings/Dovidio1999.pdf>
- Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., Validzic, A., Matoka, K., Johnson, B., & Frazier, S. (1997). Extending the benefits of recategorization: Evaluations, self-disclosure, and helping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33(4), 401-420. <https://doi.org/10.1006/jesp.1997.1327>
- Dunning, H., Williams, A., Abonyi, S., & Crooks, V. (2008). A mixed method approach to quality of life research: A case study approach. *Social Indicators Research*, 85(1), 145-158. <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9131-5>
- Flick, U. (2004). Triangulation in qualitative research. In U. Flick, E. von Kardoff, & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research*, 3 (pp. 178-183). Sage.
- Hasler, B. S. & Amichai-Hamburger, Y. (2013). Online intergroup contact. In Y. Amichai-Hamburger (Ed.), *The social net: Understanding our online behavior* (pp. 220-252). Oxford University Press.
- Hofstra, B., Corten, R., van Tubergen, F., & Ellison, N. B. (2017). Sources of segregation in social networks: A novel approach using Facebook. *American Sociological Review*, 82(3), 625-656. <https://doi.org/10.1177/0003122417705656>
- Holladay, C. L., Knight, J. L., Paige, D. L., & Quiñones, M. A. (2003). The influence of framing on attitudes toward diversity training. *Human Resource Development Quarterly*, 14(3), 245-263. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1065>

- Hurt, N. E., Moss, G. S., Bradley, C. L., Larson, L. R., Lovelace, M., Prevost, L. B.,... & Camus, M. S. (2012). The "Facebook" Effect: College Students' Perceptions of Online Discussions in the Age of Social Networking. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(2), n2. <https://doi.org/10.20429/ijsoitl.2012.060210>
- Katz, Y. (2013). The state approach to Jewish and non-Jewish education in Israel. In K. Watson & W.I. Ozanne (Eds.), *Education and religion: Global pressures, local responses* (pp. 325-338). Routledge. <https://doi.org/10.1080/03050068.2010.503741>
- Kim, N., & Wojcieszak, M. (2018). Intergroup contact through online comments: Effects of direct and extended contact on outgroup attitudes. *Computers in Human Behavior*, 81, 63-72. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.013>
- Kinnvall, C., & Lindén, J. (2010). Dialogical selves between security and insecurity: Migration, multiculturalism, and the challenge of the global. *Theory & Psychology*, 20(5), 595-619. <http://doi.org/10.1177/0959354309360077>
- Laron, D., & Lev Ari, L. (2013). "There is something here that makes it possible": Jewish and other students in the master's degree programs at Oranim College. *Dvarim*, 6, 99-116.
- Lev-On, A., & Lissitsa, S. (2015). Studying the coevolution of social distance, offline- and online contacts. *Computers in Human Behavior*, 48, 448-456. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.009>
- Maruyama, G., Moreno, J. F., Gudeman, R. H., & Marin, P. (2000). *Does diversity make a difference? Three research studies on diversity in college classrooms* (ED444409). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444409.pdf>
- McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Cook, J. M. (2001). Birds of a feather: Homophily in social networks. *Annual Review of Sociology*, 27(1), 415-444.
- Paluck, E. L. (2009). Reducing intergroup prejudice and conflict using the media: A field experiment in Rwanda. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(3), 574-587. <https://doi.org/10.1037/a0011989>
- Patsiurko, N., Campbell, J. L., & Hall, J. A. (2012). Measuring cultural diversity: Ethnic, linguistic and religious fractionalization in the OECD. *Ethnic and Racial Studies*, 35(2), 195-217. <http://doi.org/10.1080/01419870.2011.579136>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Payne, B. K., Krosnick, J. A., Pasek, J., Lelkes, Y., Akhtar, O., & Tompson, T. (2010). Implicit and explicit prejudice in the 2008 American presidential election. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(2), 367-374. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2009.11.001>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751-783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922-934.
- Pohan, C. A., & Aguilar, T. E. (2001). Measuring educators' beliefs about diversity in personal and professional contexts. *American Educational Research Journal*, 38(1), 159-182. <https://doi.org/10.3102/00028312038001159>

- Rew, L., Becker, H., Cookston, J., Khosropour, S., & Martinez, S. (2003). Measuring cultural awareness in nursing students. *Journal of Nursing Education, 42*(6), 249-257.
- Rodriguez, N. P. (2003). The real "New World Order": The globalization of racial and ethnic relations in the late twentieth century. In M.C. Guttman, F.V. Matos Rodriguez, L. Stephen, & P. Zavella (Eds.), *Perspectives on Las Américas: A reader in culture, history, and representation* (pp. 81-89). Blackwell Publishers.
<https://doi.org/10.1002/9780470753538.ch5>
- Sabbagh, C., & Resh, N. (2014). Citizenship orientations in a divided society: A comparison of three groups of Israeli junior-high students—secular Jews, religious Jews, and Israeli Arabs. *Education, Citizenship and Social Justice, 9*(1), 34-54. <http://doi.org/10.1177/1746197913497662>
- Schellhaas, F. M., & Dovidio, J. F. (2016). Improving intergroup relations. *Current Opinion in Psychology, 11*, 10-14. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2016.04.002>
- Shapira, N., Kupermintz, H., & Kali, Y. (2016). Design principles for promoting intergroup empathy in online environments. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning, 12*, 225-246. <http://www.informingscience.org/Publications/3605>
- Shapira, N., Kali, Y., Kupermintz, H., & Dolev, N. (2020). Utilizing television sitcom to foster intergroup empathy among Israeli teachers. *International Journal of Multicultural Education, 22*(3), 1-23. <http://dx.doi.org/10.18251/ijme.v22i3.2225>
- Stathi, S., & Crisp, R. J. (2008). Imagining intergroup contact promotes projection to outgroups. *Journal of Experimental Social Psychology, 44*(4), 943-957. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2008.02.003>
- Steinberg, S., & Bar-On, D. (2002). An analysis of the group process in encounters between Jews and Palestinians using a typology for discourse classification. *International Journal of Intercultural Relations, 26*(2), 199-214. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(01\)00047-5](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(01)00047-5)
- Tam, T., Hewstone, M., Kenworthy, J. B., Cairns, E., Marinetti, C., Geddes, L., & Parkinson, B. (2008). Post conflict reconciliation: Intergroup forgiveness and implicit biases in Northern Ireland. *Journal of Social Issues, 64*(2), 303-320. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00563.x>
- Van Cott, D. L. (2005). Building inclusive democracies: Indigenous peoples and ethnic minorities in Latin America. *Democratization, 12*(5), 820-837. <http://doi.org/10.1080/13510340500322215>
- Walther, J. B., Hoter, E., Ganayem, A., & Shonfeld, M. (2015). Computer-mediated communication and the reduction of prejudice: A controlled longitudinal field experiment among Jews and Arabs in Israel. *Computers in Human Behavior, 52*, 550-558. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.004>

Meital Amzalag

Holon Institute of Technology

ORCID: [0000-0001-5197-5172](https://orcid.org/0000-0001-5197-5172)

Noa Shapira

Kinneret College on the Sea of Galilee

ORCID: [0000-0002-9237-2623](https://orcid.org/0000-0002-9237-2623)

Traducción: Mariana Aguilar

Este artículo ha sido reproducido de la revista *The International Review of Research in Open and Distributed Learning (IRRODL)*, 22(1), con la licencia Creative Commons Attribution International 4.0.