

A DELANTE HEAD

Revista Institucional

UNIC  LOMBO

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA COLOMBO INTERNACIONAL
CARTAGENA

Formamos Profesionales Bilingües con Responsabilidad Social!

ISSN: 2590-6321
Volumen 12 - Diciembre 2023

RECTOR

Mario Ramos Vélez

CONSEJO SUPERIOR

Miembros del Consejo Superior
Manuel Domingo Rojas Salgado
Presidente

Augusto Covo Torres
Vicepresidente

Secretario

Jorge Pallares Bossa

Jorge E. Fernández Salgado

Amaury Román Castañeda

Rodolfo Méndez Méndez

Sonia Bedoya Soto

Representante de Docentes

Jhon Luis Rocha Palencia

Representante de Egresados

Noreidis Valdés Reyes

Representante de Estudiantes

VICERRECTOR ACADÉMICO

Álvaro Morales Otero

VICERRECTORA ADMINISTRATIVA

María Inés Urbano Carazo

DECANA GENERAL

Brenda Martínez Burgos

EDITORIA

Sonia Isabel Bedoya Soto

COMITÉ CIENTÍFICO

Phd. Derfey Duque Quintero, *Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo Phd.*

Modesta Barrios Salas, *Universidad de Cartagena, Colombia*

Phd. Marta Quintero Quintero, *Universidad de Antioquía, Colombia*

Mgt. Jermaine S. McDougald, *Universidad de la Sabana Chía, Colombia*

Mgt. Stephanie Rommel, *University of Auckland, Nueva Zelanda*

Mgt. Abraham Sir Barrios, *Universidad del Atlántico, Colombia*

Mgt. Alejandro Barrios Martínez, *Universidad de Cartagena, Colombia*

CORRECTOR DE ESTILO

Marcelo Cabarcas

PARES

Sindy Cardona Puello

Carmina Barrios Vargas

Dora Berdugo Iriarte

Sugey Romero Mendoza

DISEÑO, ILUSTRACIÓN Y DIAGRAMACIÓN

Luis Alberto Cedeño Soto

Adelante - Ahead

ISSN: 2590-6321 - Vol 12. Num. 1 Diciembre - 2023

Fundación Universitaria Colombo Internacional (Unicolombo), Colombia

Av. Pedro de Heredia - sector Cuatro Vientos Cra. 50 #31-51 PBX: (57) (605) 651 7180

E-mail: revistas@unicolombo.edu.co

Editorial

1. LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN

Mario Ramos Vélez
Rector UNICOLOMBO

Artículo de Investigación

2. REASSESSING AFRICAN MUSLIMS' ROLE IN THE COLONIAL CARTOGRAPHIC PROJECT

**REEVALUANDO EL PAPEL DE LOS MUSULMANES AFRICANOS EN EL PROYECTO
CARTOGRÁFICO COLONIAL**

Otha M. Nash

Artículo de Investigación

3. CONFRONTING ORIENTALISM IN AMERICAN MEDIA

ENFRENTANDO EL ORIENTALISMO EN LOS MEDIOS ESTADOUNIDENSES

Sara Aljuaid

Artículo de investigación

**4. EBONY AND JET: BRIDGING THE AFRICAN-AMERICAN MEDIA GAP DURING THE KOREAN
WAR**

**EBONY AND JET: COLMANDO LA BRECHA DE LOS MEDIOS NORTEAMERICANOS DURANTE
LA GUERRA DE COREA**

Tenesha Talley

Artículo de Revisión

**5. AN EXPLORATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN BILINGUAL CLASSROOMS: A
COMPREHENSIVE ANALYSIS**

**UNA EXPLORACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN AULAS BILINGÜES: UN
ANÁLISIS INTEGRAL**

Osiris Chajin Mendoza
Marcelo José Cabarcas Ortega
Juan Carlos Lemus Stave
María Marcela Zúñiga Ruiz
Jheiron Ortiz Ballestas

Artículo de Investigación

6. EL PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA Y SU IMPACTO EN LA ECONOMÍA LOCAL: EL CASO DE UNICOLOMBO EN CARTAGENA

THE PUBLIC ACCOUNTING PROGRAM AND ITS IMPACT ON THE LOCAL ECONOMY: THE CASE OF UNICOLOMBO IN CARTAGENA

Juan Manuel Ortiz Martínez

Natalia Zúñiga Payares

Rafael Gómez Rocha

Artículo de Investigación

7. TURISMO EXPERIENCIAL EN PLAYA BLANCA, BARÚ

EXPERIENTIAL TOURISM IN PLAYA BLANCA, BARÚ

Sally Barón Mercado

Roger Agresott Madera

Karen Lorena Roper Collantes

Artículo de Reflexión

8. EL DERECHO DE AUTOR EN OBRAS LITERARIAS PUBLICADAS A TRAVÉS DE LAS PLATAFORMAS DIGITALES EN COLOMBIA

COPYRIGHT ON LITERARY WORKS PUBLISHED THROUGH DIGITAL PLATFORMS IN COLOMBIA

Dayan Karolay Castilla Cantillo

Fiorella Rodríguez Santos

Artículo de Reflexión

9. THE RELEVANCE OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING IN EDUCATION

LA RELEVANCIA DEL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN

Eugenia Miranda Mangones

Javier Adolfo Arcia Enciso

10. UNA DEMOSTRACIÓN DEL PRINCIPIO DE INCERTIDUMBRE DE HARDY

A DEMONSTRATION OF HARDY'S UNCERTAINTY PRINCIPLE

Héctor José Cabarcas Urriola

Alberto Enrique Rodríguez Castilla

EDITORIAL

Mario Ramos Vélez
RECTOR

LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN **INTERCULTURALITY AND EDUCATION**

Las revistas universitarias son herramientas importantes que recogen el progreso de la ciencia, incluyendo avances sobre las nuevas investigaciones para la difusión del conocimiento científico y académico de la comunidad educativa y de la sociedad en general, fortaleciendo la cultura y divulgación además de temas críticos locales, regionales y globales. En esta edición de nuestra revista Adelante-Ahead, nos referiremos a la interculturalidad como la interacción de personas, de diferentes trasfondos culturales y costumbres, utilizando el lenguaje apropiadamente y de una manera que demuestre conocimiento y comprensión de las diferentes costumbres de los pobladores del mundo. La interculturalidad es una forma de convivencia e interacción entre personas que tiene un bagaje cultural diferente al propio; el respeto, la tolerancia y la empatía son fundamentales para que ningún grupo cultural sea valorado como superior o inferior. A través de la educación intercultural, se ha puesto más en práctica la flexibilidad y la reflexión de aceptar a los demás tal cual como son, ya que cada persona transmite su esencia y cultura cuando interactúa con otros, porque es parte de su identidad.

Aplicado al ámbito educativo, este método favorece la comunicación, los acuerdos y la integración de todos en la sociedad. En este sentido, la educación intercultural ha cobrado una gran importancia, porque propone que se valore más la diversidad, para que haya más respeto hacia las personas y su libertad de pensamiento.

Con el Internet, los avances tecnológicos y la emigración nuestra sociedad se ha convertido en un gran prisma de colores, culturas, tradiciones, idiomas, dialectos y diferencias que nuestros niños y jóvenes comienzan a experimentar desde muy pequeños, por lo que para percibir esa variedad como algo enriquecedor desde el hogar y desde la escuela, debemos promover la educación intercultural.

La educación intercultural en un enfoque educativo se basa en el hecho de que vivimos en una sociedad cada vez más diversa y globalizada, donde diferentes grupos étnicos, lingüísticos, religiosos y culturales coexisten y se relacionan entre sí. Es, por esta razón, que se fundamenta en valores como la igualdad, la libertad, el respeto, la justicia, la democracia y la dignidad humana. La misión de la educación intercultural no es otra cosa que ayudar a los estudiantes a descubrir su propia identidad, quiénes son y de dónde vienen, al mismo tiempo que se familiarizan con los conocimientos, las experiencias y las perspectivas de otras culturas presentes en las aulas a través de sus compañeros. Todo esto contribuye a que se cree un ambiente educativo inclusivo e integrador. El

modelo educativo orientado a la interculturalidad debe tener como objetivo hacer ver a niños y jóvenes que viven en una sociedad culturalmente plural; que eliminen de su imaginario prejuicios y estereotipos; inculcarles valores como el respeto, la tolerancia y la empatía; e invitarles a entender las causas de fenómenos como la migración o la discriminación, entre otros conceptos. Aquellos que experimenten la interculturalidad deben tener la capacidad de evaluar los sentimientos, pensamientos, percepciones y reacciones personales para comprender otra cultura y utilizar esa experiencia para reflexionar sobre su propia vida y su entorno.

La movilidad internacional de estudiantes y docentes de educación superior en doble vía es una forma de fortalecer la interculturalidad que permite mejorar su formación, al incorporar una visión cultural y técnica internacional y enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje al incrementar la diversidad de alumnos en las aulas universitarias.

Mario Ramos Vélez
Rector

REASSESSING AFRICAN MUSLIMS' ROLE IN THE COLONIAL CARTOGRAPHIC PROJECT**REEVALUANDO EL PAPEL DE LOS MUSULMANES AFRICANOS EN EL PROYECTO CARTOGRÁFICO COLONIAL**Otha M. Nash¹

Morgan State University

Recibido marzo 29 de 2023 – Aceptado octubre 19 de 2023

Abstract: Conventional histories of colonial exploration in Africa often subtly or overtly discount the existence and value of indigenous African knowledge of African geographies. This study presents historical evidence for the existence of a long-standing Islamic African tradition of cultivating and disseminating cartographic knowledge within diasporic networks on the continent as well as in the wider Atlantic world. It argues for a reassessment of the impact of this tradition not only on the colonial cartographic enterprise but on the life trajectories of its practitioners.

Keywords: Islamic Africa, Colonial Cartography, Atlantic Africa, Mutual Aid Societies

Resumen: Las historias convencionales de la exploración colonial en África a menudo descuentan sutil o abiertamente la existencia y valor del conocimiento autóctono africano sobre las geografías africanas. Este estudio presenta evidencia histórica de la existencia de una larga tradición islámica africana de cultivar y difundir conocimientos cartográficos dentro de redes diaspóricas en el continente y en el mundo atlántico más amplio. Aboga por una reevaluación del impacto de esta tradición no solo en la empresa cartográfica colonial, sino también en las trayectorias de vida de sus practicantes.

Palabras clave: África islámica, Cartografía colonial, África atlántica, Sociedades de ayuda mutua

Reassessing African Muslims' Role in the Colonial Cartographic Project²

In a 1987 article on 19th-century European cartographic exploration in West Africa, Gerd Spittler describes the relations between European explorers and their African coadjutors as a relation between colonial masters and African servants whose primary function “consisted principally in relieving their masters of the routine tasks and the strain associated with them, so as to leave them free to do their exploring” (Spittler, 1987, p. 397). He argues that this could not but be the case because European explorers “usually brought along their servants from the coast or abroad; accordingly, these seldom were acquainted with local conditions. At best, they knew one native tongue and thus could serve as interpreters” (Spittler, 1987, p. 397).

Apart from the fact that Spittler's assertion that African guides lacked local knowledge is empirically dubious, as will be seen shortly, his description of indigenous Africans' role in the colonial cartographic enterprise constitutes a narrative of colonial exploration of Africa in which Africans have no narrative of their own. They are simply functional elements of the setting within which European explorers' exploits

¹PhD student in the Department of History at the University of North Carolina, Greensboro and Master's in History at Morgan State University.

²Author Note: This article contains historical data that also appears in the author's 2023 M.A. Thesis titled Retracing the Path: West African Muslims' Reinterpretation of the British Colonial Cartographic Project, 1780–1840.

occur. However, against this narrative of Africans as passive adjuncts to European cartographic activity stands the reality of European explorers' practical reliance on the knowledge and mediation of African intermediaries. For instance, Spittler observes that when Mungo Park was deprived of the services of his African servants, "he wandered aimlessly for months without any means of assistance, fighting to survive: begging for food and shelter, on the watch for wild animals and robbers, and often barely able to move for days on account of illness" (Spittler, 1987, p. 397). This relationship of utter dependency on the skill and knowledge of indigenous Africans illustrates a point made by Clive Barnett (1998): "Without the use of local guides and interpreters, the exploits of men represented as untiringly persevering, independent and self-denying seekers of the truth would have been impossible. But this routine practical dependence on local knowledges and information is not accorded any independent epistemological value" (p. 245). However, indigenous African knowledge of what has been aptly called the "real" geography of "grazing patterns, tribal affiliations, ethnolinguistic affinities, Sufi networks, and local market areas" (Ross, 2010, p. 30), represents more than just a complicating element of the traditional colonial cartographic narrative. It represents a rich and complex story of knowledge generation in its own right, a story that deserves to be told within its own context and understood on its own terms.

The story of Abu-Bakr as-Saddiq, an African guide who accompanied the British explorer John Davidson on his 1836 expedition to Timbuktu, represents a fascinating case study of this process of knowledge generation. Abu-Bakr was a prominent Malian cleric who was pursuing Qur'anic studies in the city of Bouna when the Ashanti Empire invaded it, and he was taken captive and transported to the port of Lago on the Cape Coast. From there, he was sold to a slaver and transported to Jamaica around 1805. During his thirty-year sojourn in Jamaica, Abu-Bakr was transferred between three owners. The last of these, a Mr. Anderson, employed Abu-Bakr as a bookkeeper for his estate. Abu-Bakr reportedly kept the estate's records in Arabic, and read them off to Mr. Anderson every evening in English (Renouard, 1836, p. 108). His facility with Arabic brought him to the attention of Dr. R.R. Madden, a British orientalist who was serving in Jamaica as the Special Magistrate tasked with supervising the implementation of the Emancipation Act of 1833. After determining that Abu-Bakr's education and cultural background made him well-suited to serve as a guide in British cartographic expeditions to West Africa, Madden secured Abu Bakr's manumission and commended his services to John Davidson, a member of the newly formed Royal Geographical Society (RGS) (Curtin, 1967).

There is a notable parallel here between the demand for Abu-Bakr's services, first as a bookkeeper and then as a guide, and the long-standing role that learned African Muslims played in West African politics and trade. This role is exemplified in the activities of the Wangara clerical caste of the Soninke people, who had long acted as long-distance traders and missionaries throughout the entirety of upper Guinea, almost from the beginning of the introduction of Islam to West Africa (Lovejoy, 1978). In this role, the Wangara provided eagerly sought-after services to illiterate non-Muslim kings who frequently:

Surrounded themselves with Muslim clerics on whose expertise they relied for various services, including recording trade agreements, chronicling history, and providing protective talismans and charms. It was common for non-Muslim kings to solicit the services of Muslim clerics as secretaries, including the King of medieval Ghana, the King of Asante in present-day Ghana, and the King of Oyo in western Nigeria in the fourteenth century. (Kane, 2016, p. 45)

In the present instance, Davidson ultimately agreed to employ Abu-Bakr as a guide for his 1836 expedition to Timbuktu. However, even before departing for Davidson's expedition, Abu-Bakr made significant contributions to British cartographic knowledge of West Africa in an 1836 article titled "Routes in North Africa," which appeared in the *Journal of the Royal Geographic Society (JRGS)*. The article's content was initially dictated in Arabic by Abu-Bakr and translated into English first by R.R. Madden, and then by Rev. G.C. Renouard. It is Renouard's translation that appears in the *JRGS*. In his article, Abu-Bakr provides significant geographic data in the form of place names, geographic descriptions, and lexicons of terms in their native languages. In addition to providing these geographic and ethnographic details, much of which was previously unknown to Western audiences, Abu-Bakr helped his interlocutor to confirm and corroborate the placenames and relative locations of localities already

identified on British maps (as-Saddiq, 1836).

Notably, however, despite Abu-Bakr's evident learning and skill, his remarks were framed by what Clive Barnett describes as a habitual Western "rhetoric of doubt and suspicion" that refashions local knowledge, "as a hindrance, as a barrier to the arrival at the truth" (Barnett, 1998, p. 245). In his preface to Abu-Bakr's remarks, Renouard states:

It is with this view of the latitude which, as geographers, we may without impropriety allow to our inquiries, that the following narrative is offered to the Society. It may not, indeed, be, strictly speaking, a geographical document, but it is illustrative of human nature under no ordinary trials and vicissitudes, and it incidentally throws some light on the geography of a remote region of the earth hitherto concealed from the eye of the European by an almost impenetrable veil. (Renouard, 1836, p. 100)

Barnett observes that this attitude permeated the entire 19th-century colonial cartographic enterprise. It was undoubtedly on vivid display during Abu-Bakr's own service as a guide. Despite Abu-Bakr's high standing in his home country, his literacy, and the experience and learning evidenced in his published remarks in the JGRS, Davidson seemed to regard Abu-Bakr essentially as an errand boy. In his expedition journal, Davidson perpetually remarks that he has sent Abu-Bakr off to purchase food, deliver a parcel, or attend to some other menial task. Moreover, he repeatedly complains of Abu-Bakr's incompetence as a scribe and interpreter, stating, for instance, that, "Abú [Abu-Bakr] makes so bad an interpreter, and is so fearful of speaking out, that I am in a sad position" (Davidson, 1839, p. 105). It is worth noting that Abu-Bakr's reluctance to "speak out" may have been connected with Davidson's general umbrageousness, particularly his tendency to threaten total strangers, whether high or low, with violence whenever he felt that he needed to prove his manhood, as was frequently the case. In any event, Davidson's generally negative attitude toward Abu-Bakr's prominence and competence was perhaps somewhat presumptuous and ill-advised, given that he himself did not speak Arabic or any other language indigenous to the region, and that his expedition's safety and success were entirely dependent on whatever goodwill Abu-Bakr could obtain from local officials.

Davidson's apparent obliviousness to the value of Abu-Bakr's presence in his retinue is illustrated by one of the more remarkable observations contained in his journal. On July 5, 1836, Davidson notes in passing that a colleague informed Abu-Bakr that his cousin and former classmate had been made King of the Wangara state of Gwiriko (formerly Kong) (Davidson, 1839). This would seem to be the strongest indication yet of Abu-Bakr's high standing and level of accomplishment. Yet a little over a month later, on August 8, Davidson complains that Abu-Bakr seems to be unable to comprehend Davidson's attempts to teach him geography: "he is a very dull scholar: he has no idea of position, nor can I make him understand the drawing of the ka'bah" (Davidson, 1839, p. 135).

Arguably, this deeply rooted suspicion (if not contempt) toward the value and validity of indigenous African geographic knowledge constitutes a kind of "Afro-Orientalism," that confirms Edward Said's observation that, "Orientalism, at a fundamental level and from the beginning, has combined interest in Asian [and Islamic African] societies with a contempt for them and the conviction that 'Orientals' were unfit to analyse and arrange their own cultures" (Bernal, 2020, p. 254).

Nevertheless, European cartographers and explorers eagerly sought the knowledge and services of educated and experienced African intermediaries, as seen not just in the case of Abu-Bakr, but in the cases of dozens of his African Muslim compatriots and contemporaries in the 19th-century Caribbean. An illustrative instance of this pattern is that of Muhammedu Sisei, a Muslim educator from Niani-Marú,

Gambia, who was seeking repatriation to his homeland after 28 years of captivity in the Caribbean. In 1838, Sisei gave an autobiographical interview to the JRGS, which was conducted, translated, and summarized by Capt. John Washington, the secretary of the RGS. Sisei states that after marrying at around the age of 17 in 1805 and establishing a school in his home village, he was captured during a conflict between his home country and a neighboring kingdom, and sold to French slavers in 1810. Washington then relates that, “five days after the vessel sailed from the Gambia, she was captured by a British frigate, commanded by Sir Thomas Cochrane, and carried into Antigua” (Washington, 1838, pp. 449-450). Washington further relates that upon Sisei’s arrival in Antigua in 1811, he was conscripted into the 3rd West India Regiment (WIR) as a grenadier under the name Felix Ditt. He served in this capacity for 14 years, until 1825, when his regiment was disbanded and he was discharged at Trinidad.

Washington states that the veterans were given grants of land in Manzanilla, Trinidad, but Sisei chose to settle in the capital, Port of Spain. His choice of residence was likely influenced by the existence of the Free Mandingo Society, a mutual aid society headquartered in Port of Spain and comprised of West African Muslims whose aim was to buy fellow Muslims out of slavery and maintain them within a self-sustaining and autonomous community (Campbell, 1974). Sisei related to Washington that he personally witnessed the redemption of over 20 Muslims, and he avowed that there were no enslaved Muslims living in Trinidad as a result of the society’s activities (Washington, 1838).

Among the more significant events to occur during Sisei’s sojourn in Trinidad, was the Free Mandingo Society’s decision to employ Trinidadian notary public Edward Schack to translate and transmit a petition to the Crown requesting repatriation of 12 of the society’s members to Sierra Leone. Schack was an acquaintance of the editor mentioned above of the *Journal of the Royal Geographical Society*, Capt. John Washington. To a great extent, as the comments of Edward Schack, Capt. John Washington, and a host of other scholars and officials affirmed, the petitions of the Mandingos received favorable attention precisely because their learning, piety, and abstemious lifestyle marked them out as capable, intelligent and dependable potential informants and guides.

This is made explicitly clear throughout the correspondence between Schack and Washington. For instance, Schack observed:

The Mandingos are a very intelligent and well-behaved set of men and are superior in every respect to the other Africans we have on this island; they are, so far as I have been able to ascertain, the only Nation who can read or write, or who enjoy the benefits of education. One of them . . . is really a clever intelligent fellow . . . from him I expect a great deal of information, and I think he would be the man to travel with in Africa. (Schack to Washington, September 6, 1838)

Moreover, in his journal article, Washington’s appeal on Sisei’s behalf was framed explicitly in terms of an opportunity to acquire an acculturated and intelligent aide to potential British explorers:

. . . as an interpreter with his nation, he would be invaluable, as he is intelligent and speaks English very fairly, and should any traveler be disposed to attempt to penetrate Africa by following the route of Mungo Park, he would find a useful companion in Mohammed, who, before he left London, assured the writer that he was ready and willing to travel to any part of the interior. (Washington, 1838, p. 453)

Here, Sisei’s relationship with Washington not only recapitulates the traditional role of the Wangara diaspora in West African trade and governance, but it also illustrates the manner in which displaced West African Muslims relied on their knowledge and literacy as a means of securing greater autonomy, and in a number of instances, as a means of gaining emancipation and repatriation. One of the most striking

features of the Free Mandingo mutual-aid society is the extent to which it was institutionalized and apparently regionalized. In addition to Sisei's own testimony regarding the activities of the Free Mandingo Society of Trinidad, Samba Makumba, one of Sisei's Trinidadian compatriots and co-religionists, related that:

. . . When a slave ship arrived at the colony, Samba and his friends were the first on board to inquire for Mandingoes, and if there were any among the captives, they ransomed them immediately. Up to the time of the declaration of freedom, they had released from bondage upwards of five hundred in Trinidad alone. Their operations were also extended to other islands. (Truman et al., 1844, p. 110)

Apart from this evidence of a trans-Caribbean African Muslim mutual aid network, there is also ample evidence that African Muslims maintained a trans-Caribbean and trans-Atlantic epistolary network. One of the most famous examples of the operation of this network is seen in the correspondence of Muhammad Kaba Saghanughu. Saghanughu was a Muslim from Futa Jallon who was enslaved in Jamaica from 1777 to 1838. While enslaved in Jamaica, Saghanughu undertook a notable effort around 1821 to preserve the religious knowledge of the local Muslim community through the authorship and dissemination of a manual on Islamic laws and observances, which has been given the name *Kitab as-Salat* (The Book of Prayer) by its translators (Addoun and Lovejoy, 2007). Moreover, this is not the only form of group correspondence that Saghanughu participated in. Around 1830, Saghanughu was apparently the recipient of a circular letter that purportedly originated in West Africa and was distributed to Muslims throughout the Caribbean, exhorting them to remain faithful to the tenets of Islam, and to be diligent in observing its laws (Addoun and Lovejoy, 2007). After the Baptist Rebellion of 1831/2, Saghanughu's wife apparently believed that the letter potentially incriminated him as a leader of the uprising, and destroyed his copy (Addoun and Lovejoy, 2007).

Along with his participation in collective correspondence with Muslims in Jamaica and around the Caribbean, Saghanughu carried on individual correspondence with the aforementioned Abu-Bakr as-Saddiq, who was enslaved in Jamaica during the same time period. The two existing fragments of this correspondence appear in translation in Vol. 2 of R.R. Madden's *A Twelve Months Residence in the West Indies* (Madden, 1835b). The originals have not been located. In their exchange, Saghanughu congratulates Abu-Bakr on his recent emancipation, and asks Abu-Bakr to send him a reply in Arabic. It is notable in this connection that Saghanughu was a member of the Wangara clerical caste. Indeed, the epistolary network which Saghanughu, Abu-Bakr, and other widely dispersed West African Muslims participated in is recapitulated in the communal organization of the Wangara Muslim merchant-cleric diaspora (Lovejoy, 1978). When and where Wangara communities existed as religious and vocational minorities (as was often the case), they tended to settle in isolated self-governing enclaves (Lovejoy, 1978). Nevertheless, despite their local isolation, they maintained durable political, economic, and familial ties with other enclaves in their diaspora, and thus collectively constituted an internetworked and confederated "republic" of considerable wealth and influence (Levtzion, 1975).

There is a clear and striking parallel between the Wangara tradition of establishing self-supporting communal enclaves in foreign lands and the establishment of the Free Mandingo Society in Trinidad. Moreover, the willingness of British authorities to cultivate productive relations with the Mandingos in Trinidad may have been at least partly the result of their familiarity with the influence possessed by Muslim merchant-clerics in the upper Guinea region.

Here, then, we have a self-organized diasporic network of African Muslims not only engaged in self-

directed initiatives to obtain manumission for their fellow-believers, but providing a cadre of educated, disciplined and multi-lingual informants and guides for British cartographic projects in West Africa. Moreover, their activities were embedded in and emerged from a West African Muslim clerical tradition that was more than six centuries old.

Thus, there are numerous historical examples that demonstrate that the local knowledge possessed by African guides was far more than merely a non-analytic precursor to the “real knowledge” generated by European ethnologic and cartographic projects (Spittler, 1987). Rather, it was the fruit of a durable diasporic tradition that effectively preserved and disseminated knowledge, even under conditions of adversity and displacement, and endowed its practitioners with the internal and communal cohesion required to effectively leverage that knowledge as a means of obtaining their own emancipation.

There is a great deal that remains to be learned about the volume, velocity, and value of the flows that were generated by the Free Mandingo mutual-aid society, in terms of collective assets acquired, expenditures for slave redemptions and subsistence, and operating costs. Uncovering these details will require sustained attention to the structure and activities of communities that tend to receive relatively little attention within the framework of their own self-identification as Muslim communities. Likewise, gaining a deeper understanding of the complex interplay between the Atlantic abolition movement, the colonial cartographic project, and African Muslims’ own organized manumission initiatives, will require reading “against the grain” of the archive, and re-interpreting Western archival sources in light of African Muslim belief and practice.

Given the centrality of spiritual identity to the lives and actions of the members of the African Muslim community in Trinidad, a fully contextualized approach to their history will also require the use of analytic methods that take interpretive questions of personhood, purpose, and moral value as seriously as they take structural questions of volume, velocity, and economic value of material flows. Further, it is to avoid reproducing existing lacunae. In that case, any such approach must achieve this without simply collapsing questions of meaning into questions of instrumentalist ends, as is so often seen in prevalent representations of religion as primarily an instrument for gaining economic and political advantage. Indeed, the current relative lack of historiographic attention to the operations of African Muslim diasporic networks as networks, as opposed to a disparate set of notable individual activities, is perhaps due to several related historiographic tendencies that stem from inattention to questions of indigenous meaning. Among them: the tendency to reduce Islam to an Arabo-Persian ethno-religion and to consequently divorce Islam from Africa and Africans from Islam; the arbitrary separation of sub-Saharan Africa from North Africa; and the tendency to anachronistically racialize Africans’ own historical self-concepts.

These tendencies are particularly apparent in historical analyses of Islamic Africa’s role in the Atlantic world. At present, the field of Atlantic history is rife with analyses of the impact of Europe’s westward expansion on the social, economic, and political evolution of Atlantic African societies. By contrast, however, there is comparatively little analysis of Islamic Africa’s impact on the structure of the Atlantic world, beyond consideration of its functional role as an abstract source of labor and raw materials, if and when it is treated as a distinct category of analysis at all.

Indeed, it is relatively rare to encounter Islamic Africa itself as a primary subject of inquiry within Atlantic historiography, despite its prominent role in the intellectual, cultural, and economic development of the Atlantic world. Often, this lack of attention is attributed to the difficulties involved with a paucity of

textual sources (Green, 2016). However, in the case of African Muslims, the abundance of sources written not only in Arabic, but in indigenous African languages transcribed in Arabic script, indicates that the difficulty lies elsewhere.

More likely, the persistent disregard for Islamic Africa within the field of Atlantic history stems from an over-eagerness to subsume African identities and histories within totalizing meta-analytic categories, such as race and class, that implicitly and explicitly consign Africa to the familiar role of perpetual adjunct to Europe's expansionary project (Zezeza, 2006). This circumstance points to a crying need to examine African Muslim sources within their own historical and cultural framework, free from the deracinating taxonomies of discursive meta-analysis.

The brief history recounted in the foregoing illustrates that there is a rich body of sources from both sides of the Atlantic that is available to historians who will undertake the task of "remapping," as it were, the story of the African Muslim presence in the Atlantic world. In the course of conducting the research for the history recounted in this article, I uncovered the identities of more than thirty African-born Muslims in the early-modern Atlantic from published and unpublished primary sources. Of these, 11 contain some level of autobiographical detail. Several of their stories are well-known, but few of them have received sustained analytic attention from historians.

The promise that these sources hold for revitalizing historiographic fields bleached clean of the richness and complexity of lived historical reality by totalizing theories of social annihilation, under-development, inherited trauma, and the like, make the project of empirically analyzing the history of Islam in the Atlantic world not just exciting, but urgently necessary. It is well past time to pull back the obscuring blank curtain onto which we project our personal conjurings of an imagined African past of inertia and absence, and to examine the vibrant and dynamic history that has always been present for examination, had we but thought to look.

References

- Abú Bekr eş şiddîk. (1836). Routes in North Africa, by Abú Bekr eş şiddîk (Rev. G. C. Renouard, Trans.). The *Journal of the Royal Geographical Society of London*, 6, 100–113. <https://doi.org/10.2307/1797559>
- Addoun, Y. D., & Lovejoy, P. E. (2007). The Arabic Manuscript of Muhammad Kaba Saghanughu of Jamaica, c.1820. In *Caribbean Culture: Soundings on Kamau Brathwaite* (pp. 313–341).
- Barnett, C. (1998). Impure and Worldly Geography: The Africanist Discourse of the Royal Geographical Society, 1831–73. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 23(2), 239–251. <https://doi.org/10.1111/j.0020-2754.1998.00239.x>
- Bernal, M. (2020). *Black Athena: The Afroasiatic Roots of Classical Civilization Volume I: The Fabrication of Ancient Greece 1785-1985*. Rutgers University Press Classics.
- Campbell, C. (1974). Jonas Mohamed Bath and the Free Mandingos in Trinidad: The Question of Their Repatriation to Africa, 1831-1838. *Pan-African Journal*, 7(2), 129–152.
- Curtin, P. D. (1967). *Africa Remembered : Narratives by West Africans from the Era of the Slave Trade*. University of Wisconsin Press.
- Davidson, J. (1839). *Notes Taken During Travels in Africa*. J. L. Cox and Sons.
- Kane, O. O. (2016). The Growth and Political Economy of Islamic Scholarship in the Bilad al-Sudan. In *Beyond Timbuktu : An Intellectual History of Muslim West Africa* (pp. 41–59). Harvard University Press.
- Lovejoy, P. E. (1978). The Role of the Wangara in the Economic Transformation of the Central Sudan in the Fifteenth and Sixteenth Centuries. *The Journal of African History*, 19(2), 173–193. <https://www.jstor.org/>

stable/181597

- Madden, R. R. (1835a). *A twelvemonth's residence in the West Indies, during the transition from slavery to apprenticeship; with incidental notices of the state of society, prospects, and natural resources of Jamaica and other islands*. (Vol. 1). J. Cochrane and Co. <https://catalog.hathitrust.org/Record/000316907>
- Madden, R. R. (1835b). *A twelvemonth's residence in the West Indies, during the transition from slavery to apprenticeship; with incidental notices of the state of society, prospects, and natural resources of Jamaica and other islands*. (Vol. 2). J. Cochrane and Co. <https://catalog.hathitrust.org/Record/000316907>
- Port of Spain, September 6 1838, Edward Schack to Capt. John Washington* (RGS/CB2/475). (1838, September 6). Royal Geographical Society.
- Ross, E. (2010). *A Historical Geography of The Trans-Saharan Trade*. Brill. https://brill.com/display/book/edcoll/9789004193611/Bej.9789004187429.i-424_002.xml
- Spittler, G. (1987). EUROPEAN EXPLORERS AS CARAVAN TRAVELLERS IN THE WEST SUDAN: Some Thoughts on the Methodology of Journeys of Exploration. *Paideuma*, 33, 391–406. <https://www.jstor.org/stable/41409923>
- Truman, G., Longstreth, T. B., & Jackson, J. (1844). *Narrative of a visit to the West Indies in 1840 and 1841*. Merrihew and Thompson, Printers. <https://catalog.hathitrust.org/Record/008584623>
- Washington, Capt. J. (1838). Some Account of Mohammedu-Sisei, a Mandingo, of Nyáni-Marú on the Gambia. *The Journal of the Royal Geographical Society of London*, 8, 448–454. <https://doi.org/10.2307/1797825>
- Zezeza, P. T. (2006). The Inventions of African Identities and Languages: The Discursive and Developmental Implications. *Selected Proceedings of the 36th Annual Conference on African Linguistics*, 14–26. <http://erepo.usiu.ac.ke:8080/xmlui/handle/11732/1138>

CONFRONTING ORIENTALISM IN AMERICAN MEDIA**ENFRENTANDO EL ORIENTALISMO EN LOS MEDIOS ESTADOUNIDENSES**Sara Aljuaid¹

Morgan State University

Recibido marzo 30 de 2023 – Aceptado octubre 23 de 2023

Abstract: Following the aftermath of the attacks on September 11, 2001, Arab, Middle Eastern, and Muslim Americans became high-profile and trending subjects of primetime American T.V. American media and Hollywood have subjected the Middle Eastern community to scrutiny by broadcasting stereotypes that demean and dehumanize Middle Easterners and their Homeland. Middle Eastern American literature post-9/11 centers around questions of conflicting identities and new discourse on mainly the representation of Muslim women. Since 9/11, the oriental stereotypical representations of Muslim women as docile, passive, and exotic, dating back to the colonial projects in the 18th century, have been weaponized to create a sense of sympathy and to provoke hostile sentiments against Muslim men. This was done in the interest of the so-called 'War on Terror.' This paper examines the narrative pertaining to the Middle East's cultural, social, and political representations in American literature. It includes an analysis of the residual colonial ideologies deeply rooted in the newly emerging stereotypical portrayals of the Middle East. The recurring patterns of these texts are critical to understanding how the fictional representation of the Middle East, the Orient, is depicted and the psychological after-effects.

Keywords: Orientalism, Muslim women representation, Media stereotypes, Colonial ideologies

Resumen: Tras las secuelas de los ataques del 11 de septiembre de 2001, los estadounidenses árabes, del Medio Oriente y musulmanes se convirtieron en sujetos destacados y de moda en la televisión estadounidense en horario estelar. Los medios de comunicación estadounidenses y Hollywood han sometido a la comunidad del Medio Oriente a escrutinio al transmitir estereotipos que menosprecian y deshumanizan a los habitantes del Medio Oriente y su patria. La literatura estadounidense sobre el Medio Oriente posterior al 11 de septiembre se centra en cuestiones de identidades en conflicto y en un nuevo discurso centrado principalmente en la representación de las mujeres musulmanas. Desde el 11 de septiembre, las representaciones estereotipadas orientalistas de las mujeres musulmanas como dóciles, pasivas y exóticas, que datan de los proyectos coloniales del siglo XVIII, se han utilizado como arma para crear un sentido de simpatía y provocar sentimientos hostiles contra los hombres musulmanes. Esto se hizo en interés de la llamada 'Guerra contra el Terrorismo'. Este artículo examina la narrativa relacionada con las representaciones culturales, sociales y políticas del Medio Oriente en la literatura estadounidense. Incluye un análisis de las ideologías coloniales residuales arraigadas en las representaciones estereotipadas recién emergentes del Medio Oriente. Los patrones recurrentes de estos textos son fundamentales para entender cómo se representa y cuáles son los efectos psicológicos de la representación ficticia del Medio Oriente, el Oriente.

Palabras clave: Orientalismo, Representación de mujeres musulmanas, Estereotipos mediáticos, Ideologías coloniales

¹Doctoral Candidate Department of English Language Arts Morgan State University

Confronting Orientalism in American Media

Following the aftermath of the attacks on September 11, 2001, Arab, Middle Eastern, and Muslim Americans became high-profile and trending subjects for primetime American T.V. and national newspapers. American media and Hollywood have subjected the Middle Eastern community to scrutiny by broadcasting stereotypes that demean and dehumanize Middle Easterners and their Homeland. Middle Eastern American literature post- 9/11 centers around questions of conflicting identities and the emergence of a new discourse pertaining to mainly Muslim women's representation. Since 9/11, the oriental stereotypical representations of Muslim women as docile, passive, and exotic, dating back to the colonial projects in the 18th century, have been weaponized to create a sense of sympathy and to provoke hostile sentiments against Muslim men. Thus, Orientalism has attracted research, particularly the discussion about the Middle East's cultural, social, and political representations in America among Middle Eastern writers and scholars.

Literary scholars and historians use Orientalism to discuss and examine the so-called East's cultural, historical, and religious facets. Said, an Arab American literary theorist and comparative literature scholar at Columbia University, introduced Orientalism to the American academic field in 1978. According to Said, Orientalism is a product of Western colonization in the Near East. He defines the term as "a style of thought based upon an ontological and epistemological distinction made between 'the Orient' and (most of the time) 'the Occident' (Said, 1978, p. 2). In other words, the Orient is an intellectual reflection of the imperial colony, and the Western colonizers need to acknowledge their presence by imagining 'the other' who is non-Western. Thus, Orientalism is a form of intellectual colonization. This perception of otherness must be constructed by degrading the other (the Orient) to emphasize the colonizers' superiority. This binary construction of the Orient is based on the mentality of the colonizers as superior and civilized. Therefore, there is an intended cultural gap between the Orientals and the European colonizers. The colonizers position themselves as the basis of human civilization and must keep the subaltern Orientals inferior.

Said adds that Orientalists depict Muslim women as unable to speak for themselves or express their feelings. Their passivity results from the Orientalists' claim of Oriental women's lack of history or representation. In their portrayals of what they call "typical Oriental" women, Orientalists always take the role of speaking for Oriental women and standing up against the culture that they smear as misogynistic (p. 6). The social and cultural mobility post 9/11 regarding Muslims sparked a new discourse investigating the Orientalist stereotypes of Muslim women and their relevance to the discussion of Arab American identity. The gist of the Orientalist discourse about Muslim women projects the biased perception of Oriental women as inferior, oppressed, and static. Post 9/11, discussion of the oppression of Muslim women by honor killings, domestic violence, genital mutilation, and the lack of women's rights dominated the media. Muslim women are presented to American viewers as sexually subjugated victims in desperate need of Westerners' saving, and Muslim men are unquestionably the perpetrators of subjugation.

Also, Orientalism can be established through otherness as an imaginary geographical distinction. The Orientalists create two images of the Orient vs. the Occident, where the Orient is negatively marked as distinct from the Occident. The binary construction of the Orient indicates the Western degradation of the Orient and its inhabitants. The Orientalists position themselves and the Occident as the mark of civilization and the other Orient as uncivilized and backward. In rethinking Orientalism, examining key concepts that Said highlights in his book is imperative. One of which is his critique of the Orientalist's authority.

Furthermore, the Oriental discourse is based upon constructing binary images of the Orient as silent, static, and passive, whereas the Occident is portrayed as dynamic, outspoken, and present. The Oriental is depicted as inexact, talkative, and ignorant, whereas the Occidental is logical, accurate, and concise. When the Orientalist speaks about the Orient, he associates its civilization with barbarity, myths, and spirituality, yet the Western civilization is always attributed to civility, progress, logic, and critical thinking. In the colony, the Orientalist's role is to report, observe, and analyze the Orient's social, political, cultural, and religious aspects. According to Said, the

Orientalists' portrayals and statements about the Orient and the Orientals have never been questioned or examined. He calls this notion the 'Orientalist vision' (p. 69). Their observations are viewed as truth. They describe the Orient because they know it. Knowing the Orient is enough to validate their judgment.

For decades, Hollywood films portrayed Muslims negatively as potential enemies whose goal is to attack the West and its values, implementing the traditional Oriental rhetoric about the Middle East. In the seventies, Arab men in Hollywood movies were portrayed as camel riders who lived in a faraway, extremely dangerous land. Muslim women were also exoticized and depicted as belly dancers and maids to serve the Pasha. These representations are remnants fixated on the Western imagination. In the 19th century, many European Orientalists such as Louis Massignou, H. A. R. Gibbs, Alphonse de Lamartine, Dante Alighieri, François-René de Chateaubriand, and others romanticized the Orient as their European fantasyland. Muslim women were also Orientalized and sexualized, and many Orientalists wrote extensively about the Oriental Harem and the Pasha. Hollywood continued the narrative of othering Muslims as a foreigner threat in the eighties. Popular movies such as *Back to the Future* (1985) depicted Muslim men as terrorists who steal plutonium to build a nuclear bomb (Shaheen, 2015, p. 83).

The *Arabian Nights* has remained one of the most acclaimed books, and its fantasy looms large in the Western imagination of the Orient. The fascination with Oriental folktales reached Hollywood in 1942 when the famous director John Rawlins introduced Hollywood's first adaptation of the book. The movie *The Arabian Nights* (1942) stars Jon Hall as the 'Abbasid caliph Harun al-Rashid (786–809), The first Indian American actor Sabu Dastagir as Ali Ben Ali, and the widely renowned historic storyteller Scheherazade starred by the Latina actress Maria Montez was a box office hit that brought stardom and fame to both the exotic figures of the movie Montez and Sabu. The movie's setting was ancient Baghdad, a location that is in alliance with the stereotypical narrative of the Oriental tale, an exotic faraway land where thrilling adventures occur.

Although the book inspired the movie and is not necessarily a historical-based drama, the plot contains a plethora of misinformation and dramatized portrayals of the 'Orientals' that deviate from the book and the history of the Abbasid dynasty. As Michel Moon (2016) states in his analysis of the cinematic adaptation of the folktale *Arabian Nights: A Queer Film Classic*, Montez, who plays the character of the belly dancer Scheherazade and Sabu, who is an acrobatic performer, were presented to the audience as characters not only as leading figures who help to save the protagonists but also as exotic figures who generated a carnal and fleshy appeal (p. 103). That being said, the protagonist follows the Western tradition, a heroic figure who saves his love interest. The overall atmosphere of the movie is erotically inducing and presented in a way that not only fetishizes Middle Eastern female and male bodies but also evokes sentiments of frivolity towards the Orient. The exaggerated and cartoonish portrayal of the Middle Easterners parallels the other depiction of other ethnic groups that are utilized to either ridicule them or to entertain and fearmonger American viewers.

Furthermore, *Lawrence of Arabia* (1962) is among the most well-known Hollywood movies that received esteemed Cinema rewards for its exquisite cinematography, including an Oscar, Golden Globe, and Bafta. The British film tells the story of the highly acclaimed British spy and intelligence agent T. E. Lawrence, known as Lawrence of Arabia, who helped to liaise the relationship between the British army and the Arab revolting tribes led by King of Hejaz Hussein bin Ali during the Great Arab Revolt in 1916-1918. Lawrence, or, as Arabs used to call him, Aurens, representing the British government, promised Arab independence and sovereignty from the Ottoman Empire, as stated in his autobiography *Seven Pillars of Wisdom*, published in (1926) (p. 8). Nevertheless, his mission in Arabia led to reinforcing the British and French political presence in the Arab territories, as stated in the Sykes-Picot agreement.

As a member of the Arab Bureau, an intelligence unit within the Cairo Intelligence Department, he successfully infiltrated the Arabs to dissolve the Ottoman Empire and hand over the power to the Western allies of Britain and France. Similar to the *Arabian Nights* (1942) movie, there is this typical vagueness when it comes to the location of the setting where the movie was filmed in Jordan and Morocco. Although the geographic mapping of Lawrence's mission is pivotal, the movie failed to paint a clear picture of the geography of Arabia. This lack of accuracy helps

to paint a blurry and confusing perception of the Middle East that still to this day prevails. The desert is not only a place of mysticism and enchantment but also horror, disarray, barbarity, and bewilderment. On the contrary to the *Arabian Nights* (1942) film, there is no space for the erotic Oriental Tale fantasy since the film is a political restatement of the Arab revolution that glorifies the British intelligence's intervention and minimizes the role of the Arab warriors who bravely rebelled against the Ottomans. Instead, it features Arab men in a highly offensive manner that shows them as barbarous, uncivil, disorganized followers, not leaders.

Adopting an Orientalist narrative, the depiction of Lawrence in the film as a magnanimous and dauntless British hero who is fearless, intelligent, strategic, and tactful juxtaposes the portrayal of the Bedouins of the desert who are backward, barbaric, chaotic, and acting on impulses. Lawrence, who promised the Arab guerillas to aid them with sophisticated British weapons to gain independence from the Turks, was portrayed as a White savior who brought wisdom, military tactics, and foreign aid. The playwrights Robert Bolt and Michael Wilson based their screenplay on Lawrence's memoir *Seven Pillars of Wisdom* (1926) and ignored the Arabic version of the course of events. They highly exaggerated Lawrence's role and presented him as a selfless warrior when he was historically involved only in negotiation and consulting the Arab tribes and their leaders, along with the King of Hejaz, Hussein bin Ali. The authors also dismissed the accomplishments of the Arab Bedouins who fought the Turks courageously. They were presented as mere followers of what the White man dictated, stripping away their authority and agency. Another representation issue is that the Turks are introduced to the audience as wicked villains striving to kill the rebellious Arab tribe members. In the opening scene of the film, the viewers are introduced to what appears to be the cause of Lawrence's death, which is a motorcycle accident, followed by a scene of English politicians discussing who Lawrence is in the eyes of the British Empire. From the beginning of the movie, Lawrence is presented as a mysterious figure whom even his fellow Brits cannot figure out. Again, this serves the notion that the Middle East is the undesigned, traceless, faraway land that is too complicated to unravel. In this movie, the land of the exotic belly dancers and harems has become the land of death and horror.

In addition, the rebellious Arabs are presented as looters and thirsty for blood. In his book *Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies a People*, Jack Shaheen (2012), a visiting scholar at the Hagop Kevorkian Center for Near Eastern Studies at New York University, wrote extensively on Arabs in popular culture and Hollywood. He states that one of the most horrific scenes that occur in the movie is when Sherif Ali (Omar Sharif) kills Lawrence's (Peter O'Toole) guide due to his attempt to drink from the Sherif's well (p. 289). Such outrageous behavior is far from the traditions of the Bedouins, who are known for their outpouring of generosity, especially when it comes to hosting strangers not alone; the whole incident is not mentioned in Lawrence's memoir, as Shaheen adds. Lawrence's response to the death of his Bedouin guide is a soliloquy that shames all Arabs, saying: "Sharif Ali, so long as the Arabs fight tribe against tribe, so long will they remain a little people, a silly people, greedy, barbarous and cruel, as you are" (p. 289).

Nonetheless, the incident is not only fabricated but also places Lawrence as a beacon of wisdom and civility in contrast to Sharif Ali and his fellow barbaric Arabs, who are untrustworthy, uncivilized, and greedy. Also, the film deliberately dismisses the fact that Arabs succeeded in forcing the Turks to relinquish their control over Damascus. It negates the narrative that Lawrence was the White savior whose wisdom and military experience facilitated Arab independence. Regardless of the heinous tones of racism and degradation, the film has been viewed as one of the best movies of all time and a masterpiece showcasing the brilliance of the British army and intelligence.

Another scene that is just as problematic is the scene in which the Arab tribesmen led by Sherif Ali gathered in the Arab Council in Damascus, Syria. The film does not only ignore the historical fact that the Arab warriors of Arabia, despite their humbled weapons, helped tremendously to take control of Syria and the Levant but also depicts the Arabs as loud, talkative, and backward who cannot sit at the table. The scene opens with a crowd of Arab tribesmen shouting and yelling at each other. Then, Lawrence comes as a White savior banging a metal gavel, bringing peace and quiet as the civilized Westerner he is portrayed. Similar to the stereotypical depiction of the Jewish people with grotesque facial features historically known as 'hooked nose,' the Mexican-American actor who played the role of

Auda Abu Tayeh, the Sheikh of the Arabic Bedouin tribe The Howeitat, Anthony Quinn, wears a prosthetic nose. A gesture that many Semites, Jews, and Arabs find outrageously offensive.

As previously mentioned, the portrayal of Muslim Women centers around their lack of voice, agency, sexual fantasies, and objectification. However, after the September attacks, the narrative about Muslim women changed. In her book, *Arabs and Muslims in the Media: Race and Representation after 9/11*, Evelyn Alsultany (2012) claims that before 9/11, Muslim women were dehumanized and not worthy of sympathy (p. 71). Consequently, Hollywood produced popular movies such as *The Father of the Bride* (1995), during which Muslim women are silenced and oppressed by their men (Shaheen, 2015, p. 193). However, post 9/11, the discourse of Muslim women drastically changed for political and social purposes. The new post-9/11 sympathetic discourse towards Muslim women pervaded primetime television. Before the invasion of Iraq and Afghanistan, stories of Muslim women's victimhood dominated the media. News channels and T.V. shows discussed stories of women who experienced domestic abuse, genital mutilation, marital rape, and honor killing. Alsultany (2012) states in her analysis of Muslim women in the media that shame or honor killing was among the most recurring stories that were highly broadcasted. The media narrative emphasizes that the perpetrators of these violent acts were Muslim men. She argues that the media showcased Muslim women as victims needing protection from patriarchy. She also adds that Muslim women were weaponized in promoting the War on Terror started by former President George Bush (Alsultany, 2012, p. 71-75). In addition, there has always been an obsession with the veil of Muslim women since Orientalism and to this day. Most false representations of Muslim women as oppressed, docile, and sexually abused stem from the paranoia of veiling. In the cultural and social contexts, the veil has always been associated with patriarchal and sexual oppression. Even though veiling is more complex and nuanced politically and socially, it is still stereotypically viewed as a sign of foreignness and otherness.

Consequently, in the years following the aftermath of 9/11, Orientalism has attracted research on the representations of the Middle East in American literature. With Western political and military interventions in the Middle East, issues of representing the Orient and the oppressed rise to the surface. Such concerns and anxieties are manifested in the contemporary works of Middle Eastern American authors. They struggle to reconcile conflicting identities based, on the one hand, religion, and ethnicities, and on the other hand, their national identity as Americans. Although the discipline of Orientalism is well-established in European countries such as the UK, France, Germany, and the Netherlands, the field is still growing in the United States with a focus on the aftermath of the September 11 attacks, which marked a turning point in the American political discourse of the Middle East.

In addition, a trending wave of Islamophobia sentiment and the exponential rise of hate crimes against Muslims and people of color dominate the rhetoric of politics and literature in America. For that reason, there is limited literary scholarship on Middle Eastern American literature that unfolds the political, cultural, and social implications of such rhetoric that dehumanizes Middle Eastern Americans and the Middle East as a conflict and unrest zone. Therefore, Middle Eastern Americans, particularly women, have to resist a narrative that is charged with accusation and doubtfulness in relation to their loyalty to their country.

To combat the miseducation, scholars need to explore the Middle Eastern literature that was produced post-September 11, 2001. That being said, past perceptions, representations, and the narrative about Middle Eastern Americans are relevant and essential to discuss in this scholarship to create a chronological and ontological mapping of how the discourse of Middle Eastern Americans has been nuanced and influenced by Orientalism as an imperial project.

Most Arab American literary works center around the dilemma of having conflicting identities. However, post 9/11, there is a new emerging discourse about Muslim Women and their identity in the U.S. In the mainstream media, Muslim women are portrayed as docile, passive, and exotic. In Hollywood, Muslim women have been portrayed as victims of Muslim men and in need of saving. Those stereotypical representations of Muslim women can be traced back to Orientalism as a colonial project in the 18th century.

When it comes to tracking and analyzing film and media representations of Arabs, the MENA studies and Orientalism disciplines are indebted to Jack Shaheen, who wrote considerably lengthy analyses of Arabs in the media, particularly in Hollywood. Considering the broad nature of his scholarship, this essay will utilize his book *Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies a People* (2012) as a reference in the discussion of Middle Eastern, particularly Arab representations in the media. The book starts with a brief historical overview of how Arabs, Jews, and Japanese were depicted in Hollywood in the media to evoke sentiments of xenophobia and fear of the 'stranger.' Similar to the Jews during Nazi Germany, Arabs have been historically stereotyped in Hollywood. Shaheen (2015) claims that since 1896 until the present, Arabs, men, women, and children have been portrayed as 'alike.' Screenwriters, producers, and directors have been presenting Arabs to the public not only as the other but also as "brute murderers, sleazy rapists, religious fanatics, oil-rich dimwits, and abusers of women" (p. 2). Those horrific Arab caricatures have a permanent imprint in the collective memory of Americans, and the possibility of associating Arabs with terrorist attacks is inevitable.

Similar to Said (1978), Shaheen (2015) argues that the misrepresentation of Arabs as a deliberate degrading cultural and intellectual practice was inherited from European colonialism in the eighteenth and nineteenth centuries in the Middle East (p. 7). Those caricatures of mocking, ridiculing, and dehumanizing Arabs are the remnants of European intellectual colonialism known as Orientalism. The Orientalists produced images of the Middle East as a geographical space that is limitless, vague, and indefinite that contains bleak deserts, enormous palaces with harems of concubines of the Pasha or the Caliph, barbaric cultural practices, barbarian camel riders, ugly bearded Arab men acting frantically and resorting to violence in their daily lives. In such a context, women are stuck in the realm of eroticism either by being portrayed as maidens, concubines, exotic belly dancers, or Odalisques. All of those inferior and raunchy images have been inspired by *Arabian Nights* and have been sensationalized by both past and contemporary Orientalists.

Although Shaheen's book is regarded as an encyclopedia of more than 900 alphabetically arranged films, it is worth noting that Shaheen spoke shyly about Islam in the *Reel Bad Arabs*. The Christian Arab American author dedicates themes of stereotypes but has not investigated discriminatory tropes, racialization, or the distorting of the image of Islam in detail, even though the misrepresentation of Islam in Hollywood has been prevalent. He only points out that Islam has always been brought up in conversations about patriarchal dictatorship, religious wars, and terrorist attacks (Shaheen, 2015, p. 9). Shaheen overlooks the fact that the stereotypical narrative of Arabs from the glamorous oasis of Arabia inspired by the European obsession with the famous oriental folk tales *Arabian Nights*, has shifted to a new narrative post 9/11 attacks to be angry bearded Arab Muslim men from the vast land of the violent, brutal, bloodthirsty geographical location named the Middle East.

By the same token, Muslim women are absent in Shaheen's research. He overlooks the religious implications and connotations of stereotypes in regard to providing an overly dramatized picture of Arab women in the media. It is essential to acknowledge that a significant part of stereotyping Arab women is due to their significant component of identity signifier, which is their religious veil. Indeed, the common denominator of Muslim women's portrayals is wearing a Hijab. In his investigations of Arab women under the theme "Maidens," Shaheen again gives Islam a wide berth and avoids discussing Arab women in the context of Islam. The overlooking of Arab women's religious identity is not in alliance with the reason why Arab women have constantly been sexualized. There has always been an Orientalists' preoccupation with the Harem when historically it is quarters designated for the women of the Turkish Muslim household. This magical place in European memory created Arab women caricatures of obscene and repugnant belly dancers, enslaved women, and concubines.

In addition, the author continues his observation of how the narrative has changed from the exotic inhabitants of the Harem to the passive, docile, and oppressed women. Shaheen talks about Arab women's garments, such as black cloaks and veils, yet he does not mention the veil using Islamic terminology,

leaving the religion out of the research scope. Furthermore, he then shifts the conversation to Arab women's apparel. Shaheen adds that Arab women have always been depicted covered wearing black cloaks and veils, and this type of attire indicates male oppression, supremacy, and passivity. Then, he oddly adds that Arab women use variations of garments ranging from wearing black cloaks to swimsuits (p. 23). What is problematic is that the settled suggestion that wearing black cloaks or what Muslim women call Abaya is an accusation that needs to be explained or justified.

Indeed, Muslim women have been the subject of vigilance and scrutiny, particularly those who are Westerners or live in the West. In examining the narrative about the representation of Middle Eastern and Muslim women in American literature, it is imperative to investigate and interpret the previously mentioned literary works as applications to postcolonial theories, particularly when it comes to the constant efforts to adapt and assimilate in a culture that adopts critical discourse in its view towards Muslim women, Arabs, and their homeland. The recurring patterns of these texts are critical to understanding how the fictional representation of the Middle East, the Orient, is depicted and the psychological after-effects of the trauma post attacks. They also deal with issues of representation concerning globalization and multiculturalism. Also, they perpetuate how gender and religion are intermingled and how they determine the power dynamics of the relationship between the oppressors and the oppressed. In addition, one of the critical factors that determine the study of Orientalism and postcolonialism is the concept of cultural representation, which lays the foundations of groundbreaking theories that closely examine the relationships of the West with the other.

References

- Alsultany, E. (2012). *Arabs and Muslims in the Media: Race and Representation After 9/11*. New York University Press.
- Lawrence, T. E. (1997). *Seven Pillars of Wisdom*. Wordsworth.
- Moon, M. (2017). *Arabian Nights: A Queer Film Classic*. Arsenal Pulp Press.
- Said, E. W. (1979). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Shaheen, J. G. (2015). *Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies a People*. Olive Branch Press.

EBONY AND JET: BRIDGING THE AFRICAN-AMERICAN MEDIA GAP DURING THE KOREAN WAR**EBONY AND JET: COLMANDO LA BRECHA DE LOS MEDIOS NORTEAMERICANOS DURANTE LA GUERRA DE COREA**Tenesha Talley¹

Morgan State University Baltimore, Maryland (USA)

Recibido: marzo 30 de 2023 – Aceptado: octubre 23 de 2023

Abstract: This article explores the role of Ebony and Jet magazines during the Korean War in shaping African-American perspectives amid the societal shifts of the post-World War II era. While these publications were instrumental in portraying African-American success and entertainment, they fell short in adequately covering the intellectual and political aspects of the time, particularly concerning the Korean War. Ebony, despite its emphasis on achievements and notable figures, neglected significant wartime updates and conditions. Jet, though more reliable, also exhibited shortcomings in representing the broader spectrum of African-American soldiers' experiences in Korea. The article delves into the magazines' influence on beauty standards, advertisements, and their response to the changing African-American media landscape. Ebony, often criticized for its omission of African-American intellectuals, struggled to present a balanced view of the Korean War, while Jet, positioned as a weekly periodical, offered a more diverse range of stories but still lacked comprehensive coverage of African-American soldiers' contributions to the civil rights movement.

Keywords: Ebony, Jet, African-American media, civil rights movement, media representation.

Resumen: Este artículo explora el papel de las revistas Ebony y Jet durante la Guerra de Corea en la formación de las perspectivas afronorteamericanas en medio de los cambios sociales de la posguerra mundial. Aunque estas publicaciones fueron fundamentales para retratar el éxito y el entretenimiento afronorteamericano, quedaron cortas al cubrir adecuadamente los aspectos intelectuales y políticos de la época, especialmente en lo que respecta a la Guerra de Corea. Ebony, a pesar de hacer hincapié en los logros y figuras destacadas, descuidó importantes actualizaciones y condiciones de guerra. Jet, aunque más confiable, también mostró deficiencias al representar el espectro más amplio de las experiencias de los soldados afronorteamericanos en Corea.

El artículo ahonda en la influencia de las revistas en los estándares de belleza, la publicidad y su respuesta al cambiante panorama mediático afronorteamericano. Ebony, criticada a menudo por omitir intelectuales afronorteamericanos, luchó por presentar una visión equilibrada de la Guerra de Corea, mientras que Jet, posicionada como una revista semanal, ofrecía una gama más diversa de historias pero aún carecía de una cobertura integral de las contribuciones de los soldados afronorteamericanos al movimiento por los derechos civiles.

Palabras clave: Ebony, Jet, medios de comunicación afronorteamericanos, movimiento por los derechos civiles, representación mediática.

¹Tenesha Talley Department of History and Geography Morgan State University Baltimore, Maryland (USA)

The short gap in time between the closing of World War II and the Korean War saw a significant shift in African-American ideals, with the polarizing prospect of integration on the horizon. The recently passed Executive Order 9981, which desegregated the American military, offered an early but limited perspective on what may come. This period of African-American success on the battlefield and prosperity in entertainment and civil rights was reflected in popular weekly and monthly periodicals. *Ebony* magazine and *Jet* magazine, two of the most popular and highly influential African-American periodicals of the time, kept the African-American public updated on the latest trends and news of African Americans nationally and worldwide, including news following the soldiers overseas in Korea. Shifting the narrative of beauty and success as primarily White, these periodicals showcased the glitz and glamour of Black Hollywood, with rising and established stars gracing the covers weekly. It comes as a surprise, however, that while these popular magazines were easily accessible to the African-American public for news, they focused on beauty standards rather than the intellectual and political actions of the time. In particular, *Ebony* magazine needed to address the conditions and updates of the Korean War readily. Instead, it became a periodical of oddities and further projected mainstream stereotypes of African-American men and women. Although *Jet* magazine was guilty of upholding many of the same stereotypes as *Ebony*, it was a more reliable source in breaking free from the novelties that entertained the public and raised awareness of the national and international fight for civil rights, including the ongoing conflict between African American soldiers and the racist policies of the American Army. However, the ongoing work by African American activists, such as Thurgood Marshall, was heavily excluded from the weekly news articles presented within *Jet*. Both magazines' content proves their unreliability compared to African-American newspapers in engaging the public with the Korean War.

Who Do We Stand For? Beauty Standards, Advertisements, War and White Mainstream Magazines, 1945–1955
Clarke and Hazell examined the “hierarchy of skin color” dominant during the early twentieth century after World War II

This phenomenon created the dichotomy that plagued mainstream media: White images were shown in a positive light, and “people who are not White or male tend to be portrayed in a stereotypical and unfavorable light.”² Hazell and Clarke were well aware that this pattern aided in furthering a racist and sexist American society. They argued that these magazines promoted images that “greatly influenced people’s views and attitudes concerning gender or race.”³ This racial hierarchy was not limited to only White faces. The magazines featured the dominant, lighter-complexioned African-American images often included in mainstream media. The White standard of beauty, described by Hazell and Clarke as “light skin, long, straight hair, thin lips, thin figure,” dominated mainstream advertisements and acted as the line between what was acceptable and unacceptable in the African-American image.⁴ This transitional period from war to peacetime saw the inherent need for an African-American equivalent to mainstream White magazines. As stated in an op-ed by Marguerite Cartwright, establishing a successful magazine required “an understanding of the potential reader[and] how he feels and thinks.”⁵ She noted that “the existence of the vast majority of average hardworking, middle-class Negroes is ignored as opposed to whites in mainstream magazines.”⁶ It is evident that Cartwright was well aware of the lack of coverage of African Americans in American media and recognized the need for African-American-based magazines. She noted the inclusion of African Americans was limited to “violence and sensationalism” in these mainstream magazines, a general nod at the negative stereotypes of aggressive and violent African

² Clarke and Hazell, “Race and Gender in the Media,” 5.

³ Clarke and Hazell, “Race and Gender in the Media,” 6.

⁴ Clarke and Hazell, “Race and Gender in the Media,” 6.

⁵ Marguerite Cartwright, “Magazines in Sepia,” *Negro History Bulletin* 17, no. 4 (1954):75.

⁶ Cartwright, “Magazines in Sepia,” 75.

American men as well as having overwhelming athletic prowess.⁶ As such, *Ebony* was quickly able to fill this role to act as a balance for African-American media. Openly regarded as a magazine “for Black people by Black people,” *Ebony* took a page from White mainstream magazines but showcased the accomplishments of African Americans from “Harlem to Hollywood” that largely remained ignored by mainstream media.² The magazine was thoroughly engaged with the mainstream trend of transitioning independent, working women back to homemakers with the imminent return of veterans from overseas. In response, *Ebony* was littered with editorials and advertisements that not only reinforced traditional gender roles but continued to center White beauty standards as the ideal. African American women of fairer complexions, typically those who could “pass” as White women, dominated the front page and the ads, reflecting the White media and what was “more culturally and socially acceptable” than the average, darker-skinned African American. In an article titled “The Most Beautiful Negro Women in America,” *Ebony* presented six women, five lighter-complexioned women and only one darker-complexioned woman who fit the bill. When asked how they determined beauty, the article author, John Powers, explained, “My idea of beauty is a natural beauty,” distinguishing the importance between an “outer glow,” the image that focuses on outer appearance and features, and an “inner glow,” the image had to do with one’s character and individuality.³ Powers’ attempt at dispelling the belief that *Ebony* followed the mainstream African-American women with European features fell short, as the lack of diversity propelled the thought that only lighter-complexioned women held uniqueness. While *Ebony* did not subscribe to the popular standard of portraying African Americans in stereotypical and menial roles like personal servants, maids, and Aunt Jemima in ads like that of their White magazine peers, African Americans of darker complexions who were included were those considered exceptional in their field, including that of entertainment, sports, military heroism, and civil rights advancement. This focus proved detrimental throughout the Korean War, as the magazine needed more wartime updates, which were substituted for stories on the glamorous life of these celebrities.

The media was filled with updates on the Korean War regarding White soldiers’ “suffering and sacrifice” throughout mainstream media. Cartwright examines over two years of war, of the dozens of photos depicting soldiers and their wartime experiences, “in only three were Negroes shown.” The expectation that *Ebony* would make up for this shortcoming was not met. John H. Johnson, *Ebony*’s editor, chose only to showcase “the happier side of African American life,” which consisted mainly of the accomplishments of African Americans rather than the tumultuous image of war.⁴ This stance is apparent in the lack of war content during the four years of war. From 1950 to 1951, *Ebony* published only four editorials about African-American soldiers stationed in Korea, with a total of 63 photos. Even though this improved the limited pictures of these soldiers in mainstream magazines, it was a meager number and little wartime engagement for a magazine of *Ebony*’s caliber. Notably, the soldiers included in these images were those with tragic or heroic feats, if not both. One editorial spotlighted Lieutenant James F. Harvey, Jr., an African-American jet pilot who had completed fifteen combat missions within the first four months of the war’s onset. *Ebony* includes commentary from Harvey’s southern White commanding officer who complimented him as “one of the best officers I’ve ever had.”⁵ The images taken of Harvey included only White pilots, in a sense removing him from the confines of color rather than displaying the struggles that came with being a lone African-American pilot. The editorial glamorized Harvey’s life in Japan as

⁶ Cartwright, “Magazines in Sepia,” 94.

⁷ Marlo Barnett and Joseph Flynn, “A Century of Celebration: Disrupting Stereotypes and Portrayals of African Americans in the Media,” *Black History Bulletin* 77, no 2 (2014): 30.

⁸ John Powers, “The Most Beautiful Negro Women in America,” *Ebony*, November 1949.

⁹ Cartwright, *Magazines in Sepia*, 94.

¹⁰ Megan E Williams, “Meet the Real Lena Horne”: Representations of Lena Horne in “*Ebony*” Magazine, 1945–1949,” *Journal of American Studies* 43, no.1 (2009): 117.

¹¹ “Jet Pilot Over Korea: 99th Vet Chalks Up 15 Combat Missions in the First Days of War,” *Ebony*, October 1950, 21.

one that “is almost completely untouched by prejudice of any kind,” a life not often shared by those who were in the Army and not the Air Force.¹²

Like many other *Ebony* editorials, Harvey’s experience represented a small glimmer of privilege that failed to see the perspective of most African-American soldiers overseas. In another instance, *Ebony* gives an expose on the “heroic death” of Ensign Jesse Brown, a pilot whose plane went down during a combat mission. In highlighting the reaction to his death in his home community, Hattiesburg, *Ebony* adds that “nine Negroes have been lynched since 1890,” but “both Negro and white” were quickly able to gather in mourning for the soldier.¹³ By including this, Brown’s death became more of a miracle than a tragedy by breaking through racial animosity. Similarly, *Ebony* highlighted nine African American Distinguished Service Cross winners, four of whom were mortally wounded in Korea. In the editorial, the images of each soldier were included. Still, the commentary only referenced the soldiers who had passed, specifically Private Edward O. Cleaborn, a young soldier who was described as an “18-year-old martyr.”¹⁴ Again, there was an emphasis on deepening racial relations as “more than 2500 white and Negroes turned out” in the southern city of Memphis to see Cleaborn posthumously awarded. Among the limited editorials released, three focus entirely on pilots, a highly coveted and respected professional role within the African-American community, and two on stories of tragedy. Except for an editorial on Navy “Frogmen,” an obscure position that would provide an intriguing read for the magazine’s audience, there was no inclusion of soldiers in Army Infantry in any capacity. This display of exceptionalism correlates to the lack of inclusion of darker African Americans unless they meet the proper success criteria or ended in heroic martyrdom. *Ebony*’s exclusion of the average African American in any role, including soldiers in the Army, strips away the relatability of the magazine as well as distorts the happenings of the Korean War through omission.

Although *Ebony* was a wholly-trusted African American news source during the Korean War, its exclusion of the war and soldiers was noticeable. Thurgood Marshall’s investigative tour of Japan and Korea was not mentioned. This major story touched on a popular topic within *Ebony*: integration and African-American and White relations within America. Why was this not a story worth placing in the magazine? *Ebony* has long been criticized for its omission of African-American intellectuals as opposed to entertainers and athletes. Theodore Cross examines the phenomenon of “anti-intellectualism” that has plagued the magazine since its founding, referencing American Jim Crow and “its determination to keep intellectually gifted Blacks out of the great educational institutions of this country.”¹⁵ *Ebony*’s following of standard White American ideals again shaped the magazine’s content rather than appropriately assessing the needs of the African American readers. While Thurgood Marshall is not considered an academic leader within the African-American community, his position as legal counsel for the N.A.A.C.P. and subsequent appointment to the Supreme Court argue his case as a highly esteemed activist and intellectual. Treating him as such, the exclusion of his investigative trip within *Ebony* is a plausible yet inexcusable explanation. *Ebony* solidified its position as a counterpart of White mainstream magazines. Still, the available war content lacked equally as much as its counterparts in the inclusion of African-American soldier stories and the fight for civil rights.

Alongside the angle of anti-intellectualism, *Ebony*’s lack of coverage of the Korean War was heavily influenced by the anti-Communist wave that plagued America throughout the Cold War. *Ebony* released

¹² “Jet Pilot Over Korea,” *Ebony*, 24.

¹³ “Shock at Death Hits Hard at Family of Flier,” *Ebony*, April 1951, 17.

¹⁴ “War Heroes: More Negroes Win D.S.C. in Korea than Received Coveted Award in Four Years of World War II,” *Ebony*, May 1951, 15.

¹⁵ Theodore Cross, “*Ebony* Magazine: Sometimes the Bell Curve’s Best Friend,” *The Journal of Blacks in Higher Education* No. 10 (1995–1996): 75.

a photo editorial in October 1950 titled “Is it a War of Color?” that accused the influence of Communists of adopting a “race angle” that worsened the racial division in American society.¹⁶ Instead of addressing the existing racial discrimination that plagued Koreans and African American soldiers fighting in Korea, *Ebony* diminished the experience as political propaganda to sway African Americans, as had been the case in World War II. In their criticism, *Ebony* referred to the Associated Negro Press as “Negro dupes” who considered the war “a clash of white versus colored, of imperialism versus nationalism, of colonialism versus anti-colonialism.”¹⁷ Although *Ebony* correctly identified the obvious ploy to shift African-American loyalty, it looked at the war as a black-and-white picture of democracy and Communism rather than the gray area of racism that affected the African-American experience in the Army. As such, war content that was included in the magazine needed to realize the African-American perspective of the Korean War.

By contrast, letters sent from soldiers provided more authenticity than what was included in *Ebony*’s editorials. While the number of letters included was limited, the soldiers were allowed to convey their feelings regarding being in the armed forces and their experiences to *Ebony*’s audience. Some expressed disappointment in the lack of coverage of soldiers in other branches of the military outside of the Air Force, stating, “Not once have we read an article about the Marines. We are few and far between, but we have been here in Inchon since last September.”¹⁸ Others shared stories of fellow soldiers’ valiant efforts in Korea as examples that dispelled the stereotype of African-American soldiers’ inefficiency in combat. Still, the majority of the letters that *Ebony* chose to share discussed racial relations between African American and White soldiers, emphasizing the Air Force. One Sergeant Paul L. Shaw remarked that “a remarkable and unbelievable change has occurred in race relations during the short period that the Armed Forces’ policy of non-segregation has been in effect.”¹⁹ It was also a common statement among the letters that *Ebony* was a popular magazine with both White and African-American soldiers. Again, these soldiers’ experience was one privilege, as African American soldiers within the Army bore the brunt of racial discrimination. It is evident that *Ebony* was meticulous in presenting the armed forces and the Korean War as a conflict devoid of racial tension through its disregard of a variety of responses from enlisted soldiers.

The 1950s ushered in a new trend of magazines publishing content more geared toward the African-American ideal rather than the traditional White standard. The new push for civil rights had a significant effect on what captured the attention of the community. Jet magazine, first published in late 1951, reflected these ideals, as not only lighter-skinned celebrities graced the cover of their magazine, but African Americans of darker complexions that looked like many of the viewers of the magazine. Not only did Jet stray from the standard complexion, but it allowed models of different body types to grace the cover as well, a feat that many mainstream magazines had not yet attempted. While there were still ads that continued to highlight the White beauty standard of fair complexion and long, straight hair, the editorials were filled with images of a diverse African-American community engaging in daily activities, marketing a relatable image to the public. Jet marked a shift in the African-American beauty standard and promoted the concept of embracing Blackness rather than seeking validation from mainstream society. Jet touched on the declining popularity of passing and the “strong race pride” growing in the African-American community.²⁰ The magazine gathered responses from African Americans who refused to pass,

¹⁶ “Is it a War of Color?” *Ebony*, October 1951, 94.

¹⁷ “Is It a War of Color?” *Ebony*, October 1951, 94.

¹⁸ “Servicemen Write,” *Ebony*, July 1951, 6.

¹⁹ “Servicemen Write,” *Ebony*, July 1951, 7.

²⁰ “Why Passing is Out,” Jet, July 17, 1952, from Google Books, https://books.google.com/books?id=QEMDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 12.

some saying, “I could never forsake my family to live as a white person” and dispelled the common belief among White people that “Negroes are ashamed of their race and wish to be white” as a stereotype.²¹ This article and others promoted a strong image of the African American without equating light complexion as the standard.

Marketed as a weekly periodical rather than a monthly periodical like *Ebony*, *Jet* had a greater opportunity to indulge in a more detailed view of the daily engagements of African Americans. Founded by the same publishing company as *Ebony*, Johnson Publishing Company, it is clear that this was a direct response to the lack of familiar images of the African-American middle and lower middle class, a significant portion of its audience. It was pocket-sized to carry around, making it a convenient option for African Americans rather than a full-size periodical. Similar to *Ebony*, the periodical consisted of updates on a plethora of categories, including medicine, religion, and farming, topics typically excluded or hastily summarized in monthly periodicals. While stories in *Ebony* occasionally touched on updates in local communities, *Jet*'s content captured local and obscure stories, making a national community of African Americans feel close-knit. This was not limited to the national level as *Jet* also included a foreign news category, updating the public on international relationships among the African Diaspora. In the weekly segment “This Week in Photos,” the magazine shared photos ranging from celebrity vacations to a grandmother lacing their grandchildren’s ice skates. *Jet* filled in the blind spots that *Ebony* missed, making for a more well-balanced magazine experience.²²

While *Jet* had significant advertisement content, its diligence in following the tides of the ongoing civil rights movement is notable. In studying the periodical from its conception until the end of the war, *Jet* included an update in some form, whether local or national, on the numerous fights and injustices across the country in each publication. This included lynchings, integration successes, and failed integration attempts. However, as *Ebony* and *Jet* belonged to the same company, the lack of African-American soldier stories was apparent within the weekly periodical as well. From its conception until the end of the Korean War, the magazine failed to acknowledge army integration as an important factor in the civil rights movement, a stark contrast to the constant detailing of educational integration. There was a small number of articles published on soldiers overseas, with interracial relationships and interracial children typically featured. Only four such articles strayed from the topic of White and African-American relations. The first, in a similar fashion to *Ebony*, *Jet* honored Cornelius H. Charlton for receiving a Medal of Honor posthumously. In receiving the award, the soldier’s father stated, “My son has proved that the Negro is worthy of the country’s highest honor...and even those persons in America who have felt the Negroes are second-class citizens must in their hearts know that that isn’t so.”²³ *Jet*'s inclusion of such a weighted statement acknowledged the ongoing racial discrimination within American society and the necessity to validate the presence of African Americans on the battlefield. The commentary, however, distinguishes the soldier as an exception rather than the standard due to his death. It comes as no surprise to include this soldier in the magazine. His story served as another act of martyrdom within the African-American community. Even with its first publication arriving in the middle of the war and well after Thurgood Marshall’s initial visit to the battlefield, it is a surprise that the magazine heavily focused on civil rights had no coverage of his ongoing press tour through 1952. What was mentioned regarding any justice disputes amongst the soldiers stationed in Korea was the case of Corporal John A. Bigger, who was “a

²¹ *Jet*, “Why ‘Passing’ is Out,” July 17, 1952, 16.

²² “This Week in Photos,” *Jet*, April 3, 1952, from Google Books, https://books.google.com/books?id=J0MDAAAAMBAJ&source=gbbs_all_issues_r&cad=1 (accessed February 19, 2023), 18.

²³ *Jet*, “Medal of Honor Awarded to Slain G.I.,” February 28, 1952, from Google Books, https://books.google.com/books?id=LEMDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 6.

G.I. condemned to die for slaying a Korean farmer, “with little fanfare and a swift execution sentence.”²⁴ While the case holds importance as an update from soldiers in Korea, its focus on Korean-African-American relations does not address the racial tension between African-American and White soldiers. In another case, *Jet* featured a short article on captured G.I.s, stating, “At least 100 Negroes were among the 3,198 GIs held in prison camps by Chinese Reds.”²⁵ This article served as a feel-good story to boost public morale over the constant fear of the events happening in Korea. In contrast to *Ebony*’s narrow focus on war content, *Jet* provided a more well-rounded perspective of the African-American experience in Korea. However, there is a gaping hole in the civil rights movement news due to the dismissal of the African American soldiers in Korea. The limited coverage of the progress of desegregation in the Army contradicts the civil rights banner that *Jet* constructed for itself.

White and African American Relations and Interracial Relationships

The popular topic of integration was at the center of attention of both African-American and mainstream media, as African-American leaders staunchly fought for integrated education, public transportation, and employment benefits in a new post-war wave of civil rights. While these topics were the focal points of the conversation, *Ebony* magazine hyper-focused on the aspect of race relations as both a spectacle and a means to improve race relations in America. Although it was unusual to see darker-complexioned African Americans on the cover of *Ebony* alone, it was not uncommon to see these individuals paired with a lighter-complexioned partner or even White individuals. This has been the case from the very beginning of the magazine’s tenure as a leading African-American magazine, as its first cover “did not feature a glamorous Black entertainer or an African-American ‘first’ but seven boys—six of them White—from a program to improve race relations.”²⁶ This is further shown by the plethora of *Ebony* magazine covers that include African-American celebrities who were considered mainstream successes with White counterparts, even those who were lesser known.

In 1949, *Ebony* published an article titled “Famous Negroes Who Married Whites” with N.A.A.C.P.’s Walter White and his White wife, Poppy Cannon, on the front cover. Although White served as an important activist for the African-American community, his mixed heritage allowed him to easily pass as a White man in racist American society. Highlighted by *Ebony* as a “bitter controversy” in society, White’s marriage was one of many in a trend of successful African Americans who married interracially. *Ebony* also included images of many of these celebrities and their spouses, including Lena Horne, Katherine Dunham, and Paul Robeson Jr., enjoying daily life to promote the idea of normalcy of interracial couples. Ironically, most celebrities included in the article were those of lighter complexion and more European features as opposed to the magazine’s audience. *Ebony* examined that “the general increase in mixed marriages as a result not of wartime weddings between G.I.’s to European brides but also because of a general lowering of racial barriers in the U.S.”²⁷ Although *Ebony* attempted to make the case of pros and cons of interracial marriages of African American leaders, there was bias shown toward those with White spouses, as one interviewee insisted the phenomena was to be expected since, “in our culture beauty has been systematically and continuously associated with whiteness and lightness of skin,” and another stating that interracial marriages “largely involves marriages between lighter-skinned educated Negroes and socially ‘advanced’ whites.”²⁸ This belief shared in *Ebony* shows the prolonging effects of mainstream

²⁴ *Jet*, “Condemned G.I. to Get Hearing,” December 6, 1951, from Google Books, https://books.google.com/books?id=H0MDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 7.

²⁵ *Jet*, “100 Negro GI’s on Prisoner List,” January 3, 1952, https://books.google.com/books?id=IEMDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 3.

²⁶ Barnett and Flynn, “A Century of Celebration,” 30.

²⁷ “Famous Negroes Married to Whites,” *Ebony*, December 1950, 20.

²⁸ “Famous Negroes Married to Whites,” *Ebony*, December 1950, 24–25.

standards and the belief that the advancement of both races depended on dating and marrying White counterparts. *Ebony* even goes as far as including Frederick Douglass' interracial marriage and his steadfastness against opposition as an example of successful interracial marriage. However, he, too, was of mixed-race heritage. Showcasing prominent African American figures with White spouses and prominent White figures remained a common occurrence in the magazine during wartime, as four periodicals in both 1950 and 1951 featured covers of mixed-race pairings as opposed to one cover in 1952. *Ebony's* push for interracial marriage was not limited to prominent figures. It featured editorials regarding the benefits of interracial marriage on race relations in America and the struggles that came with challenging the norm. With its inclusion of "regular" interracial couples, *Ebony* used the same format of images of couples engaged in daily activities to combat the societal idea of interracial marriage as being irregular or even taboo. The article engaged in the difficulties of maintaining these marriages due to "social pressure" from both White and African-American communities.²⁹ Interestingly, *Ebony* included images of these couples reading and studying together almost as an attempt to express an advancement in intellect as opposed to only including leisurely photos of prominent African American figures, implying that these average couples were striving to reach the level that these celebrity couples had achieved. Many of the images included these couples with their children with lighter complexions and more prominent European features and showed a healthy nuclear family. There was a clear message that this newly implemented family unit was up to mainstream beauty standards and had greater importance than the average African-American family by *Ebony*. The inclusion of stories on interracial families and communities remained a constant throughout the Korean War in *Ebony*.

Naturally, this push for interracial marriage included the large community of African-American soldiers as well as other members of the diaspora. *Ebony* interviewed a former fighter pilot of the 99th Pursuit Squadron who married interracially and settled in Austria. Living a life described as "free of racial discrimination," the article acts as an advertisement to others in the community seeking approval of the choice of interracial marriage while condemning the ongoing stigmatization of the practice in America.³⁰ One such article, titled "Wanted: Negro Husbands and Wives," showcased this wave of interracial relationships as also being wildly popular within the White foreign community. The article emphasizes that the main reasons for this increased popularity were "as a means to come to the U.S." and "to break the taboos on interracial marriage."³¹ While there was an overwhelming number of German women looking for African American husbands using *Ebony* as a middleman, the article saw a change in the typical pattern, seeing average White men also search for African American wives, a number limited by "the tremendous wartime toll of Nazi troops."³² Without irony, the most common reasoning given from the inquiries was that they "had Negro friends" or that African Americans had "good hearts" after meeting G.I.s during the war.³³ It was clear that *Ebony* wanted to spread these articles in the hopes of showing that not only were African Americans accepted internationally as equals and love interests, but that the magazine played an instrumental role in repairing racial relations. To hit viewers on a more emotional scale, an editorial by Seretse Khama titled "Why I Gave My Throne for Love" detailed Khama's experience as a displaced African chieftain after choosing to marry a White wife. He described his experience as "a parallel with that of the Duke of Windsor" and juxtaposed the tolerance of his people, even with their "lack of education," with the intolerance of the British government.³⁴ Again, *Ebony* linked acceptance of interracial relationships to one's intelligence level and the belief that the progress of society depended on deepening racial relations. Nevertheless, *Ebony* remained apathetic to the racial relations between soldiers, instead choosing interracial marriage as the sole step in dismantling segregation in racist America.

²⁹ "The Case Against Mixed Marriage," *Ebony*, November 1950, 50.

³⁰ "An American in Vienna," *Ebony*, January 1950, 60.

³¹ "Wanted: Negro Husbands and Wives," *Ebony*, March 1951, 65.

³² "Wanted," March 1951, *Ebony*, 66.

³³ "Wanted," March 1951, *Ebony*, 66.

³⁴ Seretse Khama, "Why I Gave up My Throne for Love," *Ebony*, June 1951, 50.

While *Jet's* content highlighted more civil rights and political articles, there was a more subtle approach given to the interracial conversation. Unlike *Ebony's* full editorials juxtaposing the nuclear African-American family with mixed-race couples, *Jet* shared this content in small textboxes closer to the end of the magazine. In one rare instance, *Jet* included an expose on the phenomenon of German women seeking African-American husbands. *Jet* articulated this demand for African American husbands as “the best and fastest way of getting to America” rather than an advancement of race relations or romance, as presented in *Ebony*.³⁵ The article went further and placed the blame on “Hitler’s racism” that resulted in the shortage of marriable men in Germany as the catalyst, again dispelling the idea of a dynamic shift between African American and White relations internationally.³⁶ Whether due to its sizing or direct intent from the editor, interracial content seemed purposefully placed as not to garner attention and backlash like *Ebony*. It is also noticeable that there was a very limited number of photos included with these particular articles as opposed to *Ebony*. However, due to *Jet's* weekly release, the magazine’s frequency of including articles on race relations and interracial relationships far surpassed *Ebony's* and conveyed that the topic was an integral part of African-American current events.

Forgotten Interracial Children of African American G.I.s

Interracial fetishization extended beyond romantic relationships; the magazine also attributed the high rate of abandoned children overseas to intimate relationships between soldiers and foreign women from different racial backgrounds. Michael Green postulated that the widespread phenomenon of abandonment, particularly prevalent in Eastern Asia, could be attributed to a combination of factors, including language barriers, racial disparities, and lingering wartime animosities between African-American soldiers and their foreign mistresses.³⁷ This was not uncommon to see in *Ebony* magazine, as articles about these children were features since World War II. While *Ebony* did not put as much emphasis on racially mixed children as was put on interracial relationships, there was a focus on the issue of child abandonment. De Faria examines *Ebony's* sensationalizing of the “German War Babies” and public response to Afro-German children.³⁸ Released in the 1951 January issue, *Ebony* followed the case of Margaret Butler in adopting two of these Afro-German children. De Faria stated that *Ebony* and other members of the African-American press “were sites of Black voices which spoke vehemently against the social exclusion of Afro-German children within Germany between 1947 and 1960 “and acted as a bridge between the relationship between African-American soldiers and German civilians.³⁹ *Ebony* felt the responsibility relied on the public to aid these “little children who are half-American” and made sure they were “prompted to act by a feeling of shame about the behavior of their soldiers.”⁴⁰ Ironically, de Faria notes that a primary motivator for these articles was “the hope of improving the shattered reputation of Black soldiers in Germany” at the expense of creating a wholly negative reputation back in America.⁴¹ Through the promotion of adoption for these children, *Ebony* boosted the reputation of the African-American civil rights movement internationally and ignited a movement toward integration in Germany. The pattern was the same in Japan, as *Ebony* broadcasted African-American soldiers’ ill behavior by

³⁵ “Why German Women Want Negro Husbands,” *Jet*, April 3, 1952, from Google Books, https://books.google.com/books?id=QEMDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 16.

³⁶ *Jet*, “Why German Women Want Negro Husbands,” April 3, 1952, 18.

³⁷ Michael Cullen Green, *Black Yanks in the Pacific: Race in the Making of American Military Empire After World War II* (Ithaca, NY: Cornell University Press, 2010), 87.

³⁸ Yara-Colette Lemke Muniz de Faria, “‘Germany’s ‘Brown Babies’ Must be Helped! Will You?’: U.S. Adoption Plans for Afro-German Children, 1950–1955,” *Callaloo* 26, no.2 (Spring 2003): 342.

³⁹ de Faria, “Germany’s ‘Brown Babies,’” 346.

⁴⁰ de Faria, “Germany’s ‘Brown Babies,’” 348.

⁴¹ de Faria, “Germany’s ‘Brown Babies,’” 348.

abandoning racially mixed children. The editorial was headlined with the polarizing sub-title, “Shunned and deserted, more than 2,000 racially mixed youngsters face tragic future,” under a photo of one of the children. Described as the “most hated subjects in the Japanese islands” and aptly regarded as the “brown baby crisis” by others, the article does its best to prey on the empathy of the African-American community and exacerbate the already negative reputation of both the Japanese public and African American soldiers. Images of the children are shown praying and eating meager meals in the hopes of gaining support from Ebony’s readers. This negative coverage of the irresponsibility of African American soldiers affected the public perception of soldiers overseas in Korea, as there was the belief that this behavior would continue, as it had in Germany and Japan. While this was an important topic to be covered by Ebony, it once again served as an example of the lack of acknowledgment of the internal racial conflict within the armed forces.

Like Ebony, Jet engaged the public in stories about the numerous “brown babies” overseas and their experiences in predominantly non-Black communities. While Ebony honed in on reproaching African American soldiers and the “return” of these children to America, Jet looked at their experience within their respective countries. In one case, Jet observed German “tan tots” in Germany’s education system. The story presented an ideal case, as Germany “resounded sharply against dual education facilities” and evoked integration rather than shunning mixed children. The condition of the children shown left little for concern in the images shared, again an unusual scene that differed greatly from Ebony’s images of famished and unbathed children. It is clear that the intent of Jet in including this article was to present these children in a more palatable manner to garner support for not only outside communities of mixed African Americans but also the successful implementation of integration. Moreover, Jet’s commentary exposed the opposing stances of White and African Americans on the identity of these mixed children, as White American authorities claimed “these children are entirely German responsibility.” By including negative comments from White Americans, the editor showcased the disregard of not only the children, but African American soldiers. Although this particular article received much attention, Jet’s other articles on the subject of mixed-race children followed a similar pattern to articles on interracial marriage, being relegated to smaller, unnoticeable textboxes. The editor makes small mention of the situation in Japan, stating, “10 Negro-Japanese babies will be brought to America for adoption” from the same orphanage that was previously interviewed in Ebony. However, with no images in this brief statement, it suggested the adoption process of these children was not significant news. In any case, Jet did not use the issue of mixed children to detract from the reputation of African-American soldiers. Instead, it treated it as a separate problem that did not allow room to excuse the racial mistreatment incurred during the Korean War.

Ebony and Jet remained prominent periodicals long past the duration of the Korean War. They filled the gap in media that was largely ignored by mainstream media, covering topics geared toward the African-American experience. Ebony bridged the gap between Black Hollywood and the average African American and created an experience of glamour that was typically relegated to White Americans. On the other hand, Jet made African-American news easily accessible and portable, spreading both domestic and international

⁴² “War Babies of Japan,” Ebony, September 1951, 15.

⁴³ “War Babies of Japan,” Ebony, September 1951, 18; Green, *Black Yanks*, 88.

⁴⁵ “Tan Tots in German Schools,” July 24, 1952, Ebony, from Google Books, https://books.google.com/books?id=P0MDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false, (accessed February 19, 2023), 14.

⁴⁶ “Tan Tots,” Jet, July 24, 1952, 16.

⁴⁷ “Tan Tots,” Jet, July 24, 1952, 15.

⁴⁸ Jet, “Negro Japanese Babies Coming to the U.S.,” March 6, 1952, from Google Books, https://books.google.com/books?id=LUMDAAAAMBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (accessed February 19, 2023), 14.

civil rights actions and progress. While both magazines thoroughly covered news in multiple categories, from medicine to education, their approach to the Korean War and African-American soldiers revealed their shortsightedness in the fight for integration. *Ebony's* trivialization of the African-American experience in the armed forces during wartime distorted the public's perception and proved detrimental to their image. In contrast, *Jet's* limited coverage of African-American soldiers left the public in the dark about the struggles with integration. While the reputation of these magazines continued to grow during the Korean War, like mainstream media, they served as distractions from the genuine issues of racism in the armed forces.

Conclusión

In 1953, the Korean War reached an armistice, quietly concluding the U.S. armed forces' fight against North Korean communist forces. During this time, the Army dismantled its all-black units and joined its fellow branches as a fully integrated organization. The difficulties faced by African American soldiers over a century were acknowledged in the Army periodical *Eagle Forward*, which praised the 24th regiment as "a fine fighting Regiment, trim, experienced, and highly esteemed."⁴⁸ Detailing the accolades of the regiment throughout each American conflict, the message closed with "51 years and 11 months after its activation, the final curtain was lowered for the 24th United States Infantry."⁴⁹ In the eyes of the African-American community, the successful integration of the military acted only as a stepping stone in the fight for full integration into American society. However, this swift withdrawal of press coverage from African American troops allowed for distorting soldier experience in Korea, primarily the racial tension in camps and front lines. Due to the minimal attention given to the war and the media interpretation of the Korean War, African-American soldiers remained a hidden and misunderstood entity in military history.

Although integration was achieved through the persistence of the African-American press, soldiers, and leaders, the pattern of degradation of African-American soldiers' achievements and contributions during the war was a gradual process. The Korean War earned the moniker "forgotten war" due to its fast fading from the public eye in its closing and lack of coverage by the media soon after.⁵⁰ Paul Pierpaoli claimed the phenomena of "collective amnesia" of the Korean War in the American public was due to its placement "wedged tightly between the 'good war' and the 'bad war,'" World War II and the Vietnam War.⁵¹ It served as an unwanted war too soon after the completion of World War II, and the collective memory of the American public associated the war with the previous turmoil inflicted by the Japanese Imperial Army. Moreover, Pierpaoli reasons that "the fact that the war was a stalemate and appeared inconclusive to the adherents of Communist 'rollback' did nothing to advance the cause of memory and history."⁵² As Communism remained the biggest threat to the American public, a collective feeling of shame that America essentially was unable to dispel the spread of the "Red Wave" was to be expected. The paternalism America emitted toward Korea and the whole northeastern region of Asia could not handle the embarrassment of not achieving a complete victory against what was not only seen as an inferior foe in North Korea but also the direct enemy of democracy in the Soviet Union. These factors resulted in the continuous omission of the Korean War throughout history, as it represented a tremendous military stain after the prior successes of World War II. This erasure included the victories won by African-American regiments, as they meant little after an unsuccessful war.

⁴⁸ *Eagle Forward*, "Message from the Commanding Officer," October 1951, in "Morale Attitudes of Enlisted Men," Mar-June 1949, Decimal File 1949-54, File 291.2, Box 109, Records of the Assistant Secretary of Defense/Manpower, Personnel, and Reserve Affairs/ Mail and Records Section, Record Group 330: National Archives at College Park, MD, 1.

⁴⁹ *Eagle Forward*, 2.

⁵⁰ Paul G. Pierpaoli, Jr., "Beyond Collective Amnesia: A Korean War Retrospective," *International Social Science Review* 76 no. 3-4 (2001): 92.

⁵¹ Pierpaoli Jr., "Beyond Collective Amnesia," 92.

⁵² Pierpaoli Jr., "Beyond Collective Amnesia," 93.

Media representation did little justice to the image of the African-American soldier who had swiftly transitioned through three wars in less than 20 years. Rackleff observed that in World War II, the African American soldier was unfairly depicted as “quietly strong, with a stoic acceptance of racial discrimination, and eager to play his ‘separate but equal’ role in the national defense” while also being incapable of leadership and combat.⁵³ This harmful and resigned perception was easy to use as scapegoat for any mistake or loss made on the battlefield, validating White Americans’ thoughts. However, the victories obtained by all-black units and the implementation of integration caused a dramatic shift in their image back to a childlike state where they were “still dependent on fatherly white officers.”⁵⁴ The underlying fear of the African American soldier as autonomous and on equal footing with their White counterparts was reflected in these media perceptions, as paternalizing him not only rewarded the White soldier as responsible for his victories, but put into question the decision of integration. Although this did not halt the integrative process, it further revealed what Gerald Early determined as “the complex depths of a profound contradiction Americans felt deeply—not only about race but also about the strength of their institutions and the influential reach of pop culture.”⁵⁵ Racism still dominated mainstream pop culture and was reflected in the absence of African-American soldiers in printed media that attracted the attention of the younger generation, such as comic books. Indeed, the argument that “depicting Black soldiers in pulp art would essentially have meant drawing a largely Black comic book” was a reason for not including African Americans within the comic books, but the underlying racism that excluded them from the covers was clear.⁵⁶

By the beginning of the Vietnam War, there was still limited media that recognized the Korean War, and even less that included African-American soldiers. The release of the *M*A*S*H** film, a screen adaptation of Richard Hornberger’s critically acclaimed novel, in 1972 presented a comedic interpretation of the Army surgeons in Korea. However, it represented a microcosm of American racism masked as juvenile humor among its White surgeons. The absence of African Americans from the *M.A.S.H.* unit continued to personify the belief that African Americans lacked the intelligence to be a component of a medical unit. The brief acknowledgment of Oliver Harmon Jones, the Black army neurosurgeon of unit 4077, is overshadowed by his depiction as solely a former professional football player needed for a unit competition. Jones’ fellow White soldiers address him as “that negro boy who played for the 49ers” and “Spearchucker,” two negative racial connotations that relegate him to an inferior position.⁵⁷ Gordon noted that this stereotypical characterization “draws attention to a salient issue of military racial politics” and completely dismissed the surgeon’s intellect and replaced it with the typical image of an athletic Black man who excels at sports.⁵⁸ Although the television series, released two years after the movie, attempted to address integration by adding Jones to the main cast, it proved unsuccessful as he only starred in six episodes before being written out. The reasoning for his removal was due to “an attempt to maintain historical accuracy based upon the long-held view that no Black surgeons served during the Korean War.”⁵⁹ It completely disregarded Alvin Vincent Blount Jr., the first African American physician to serve in a MASH unit, who served in Korea. This complete erasure of African American military presence in Korea from popular media only aided in the fading memory of the American public on the struggle for integration.

Consequently, limited media is available that chronicles the experience of African-American soldiers in Korea. Lost in between two prominent wars, the American public remains largely unaware of the progress made in the fight for integration domestically. Although many of these soldiers may be remembered for their heroism during the Vietnam War, the Korean War brought many firsts for African-American soldiers as the barriers

⁵³ Robert B. Rackleff, “The Black Soldier in Popular American Magazines, 1900–1971,” *Negro History Bulletin* 34, no. 8 (December 1971): 187.

⁵⁴ Rackleff, “The Black Soldier,” 188.

⁵⁵ Gerald Early and Alan Lightman, “Race, Art, and Integration: The Image of the African American Soldiers in Popular Culture during the Korean War,” *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences* 57, no. 1 (Autumn, 2003): 33.

⁵⁶ Early and Lightman, “Race, Art, and Integration,” 34.

⁵⁷ *M*A*S*H**, directed by Robert Altman (20th Century Fox, 1970), 1:34:15.

⁵⁸ Austin Gorman, “‘M*A*S*H’, The Longest Yard,’ and the Integrationist Imagination in the Postsegregation Era,” *American Studies* 54, no. 4 (2016): 29.

⁵⁹ Kenneth L. Wilson et al., “The Forgotten MASH Surgeon: The Story of Alvin Vincent Blount Jr., MD,” *Journal of the National Medical Association* 104, no. 3–4 (March–April, 2012): 221.

of segregation came down. The presence of the African-American press built the necessary connection between the public and the soldier to combat racial hierarchy within the military forces and, ultimately, American society. While it was met with challenges of separating itself from the mainstream image of African Americans in the military, it shifted the perspective of the narrative to one of autonomy in validating their own stories.

References

Primary Sources

Periodicals

Ebony Magazine, 1950-1965

Jet Magazine, 1950-1965

Film and Television Series

Altman, Robert, director. *M*A*S*H**, 20th Century Fox, 1970. 1hr., 55 min. Prime Video. Secondary Sources

Barnett, Marlo and Joseph E. Flynn. "A Century of Celebration: Disrupting Stereotypes and Portrayals of African American in the Media." *Black History Bulletin* 77, no. 2 (A Century of Black Life, History, and Culture (Fall 2014): 28–33. <https://www.jstor.org/stable/10.5323/blachistbull.77.2.0028>.

Cartwright, Marguerite. "Magazines in Sepia." *Negro History Bulletin* 17, no.4 (January, 1954): 74, 94. <https://www.jstor.org/stable/44214961>.

Clark, Juanne and Vanessa Hazell. "Race and Gender in the Media: A Content Analysis of Advertisements in Two Mainstream Black Magazines." *Journal of Black Studies* 39, no. 1 (September, 2008): 5–21. <https://www.jstor.org/stable/40282545>

Cross, Theodore. "Ebony Magazine: Sometimes the Bell Curve's Best Friend." *The Journal of Blacks in Higher Education*, no. 10 (1995–1996): 75–76. <https://www.jstor.org/stable/2962770>.

De Faria, Yara-Colette Lemke Muniz. "'Germany's 'Brown Babies' Must Be Helped! Will You?': U.S. Adoption Plans for Afro-German Children." *Callaloo* 26, no. 2 (Spring, 2003): 342–362. <https://www.jstor.org/stable/3300857>.

Early, Gerald and Alan Lightman. "Race, Art, and Integration: The Image of the African American Soldier in Pop Culture During the Korean War." *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences* 57, no.1 (2003): 32–38. <https://www.jstor.org/stable/3824590>.

Gorman, Austin. "'M*A*S*H*, The Longest Yard', and the Integrationist Imagination in the Postsegregation Era." *American Studies* 54, no. 4 (2006): 27–47. <https://www.jstor.org/stable/44982353>.

Pierpaoli, Paul G. "Beyond Collective Amnesia: A Korean War Retrospective." *International Social Science Review* 76, no. 3–4 (2001): 92–102. <https://www.jstor.org/stable/41887070>

Williams, Megan E. "'Meet the Real Lena Horne': Representations of Lena Horne in 'Ebony' Magazine, 1945–1949." *Journal of American Studies* 43, no.1 (April, 2009): 117–130. <https://www.jstor.org/stable/40464352>.

Wilson, Kenneth E., Wayne L. DeBeatham, Omar K. Danner, L. Ray Matthew, Louise N. Bacon, and William L.

Weaver. "The Forgotten MASH Surgeon: The Story of Alvin Vincent Blount Jr, MD." *Journal of the National Medical Association* 104, no 3–4 (March–April, 2012): 221–223. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3994465/>.

AN EXPLORATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN BILINGUAL CLASSROOMS: A COMPREHENSIVE ANALYSIS**UNA EXPLORACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN AULAS BILINGÜES: UN ANÁLISIS INTEGRAL**María Marcela Zúñiga Ruiz¹

Centro Cultural Colombo Americano de Cartagena

Jheiron Ortiz Ballestas²

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Osiris Chajin Mendoza³

Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín

Marcelo José Cabarcas Ortega⁴

Universidad de Pittsburgh, Pensilvania

Juan Carlos Lemus Stave⁵

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Abstract: This review paper concisely examines the pivotal role of intercultural competence within bilingual classrooms, incorporating key references from sociocultural theory, culturally responsive teaching, intercultural bilingual education, and the Vygotskian Zone of Proximal Development. It explores critical classroom attributes and implications for educators.

Keywords: Interculturality, bilingualism, culturally responsive teaching, intercultural bilingual education, second language learning

Resumen: Este artículo de revisión examina de manera concisa el papel crucial de la competencia intercultural en aulas bilingües, incorporando referencias clave de la teoría sociocultural, la enseñanza culturalmente receptiva, la educación bilingüe intercultural y la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky. Explora atributos críticos en el aula e implicaciones para los educadores.

Palabras claves: Interculturalidad, bilingüismo, enseñanza culturalmente receptiva, educación bilingüe intercultural, aprendizaje de segundo idioma.

¹Licenciada en Bilingüismo con Énfasis en Inglés de la Fundación Universitaria Colombo Internacional. Certificada en TESOL (Enseñar inglés a hablantes de otros idiomas) por World TESOL Academy. Profesora de Inglés del Centro Cultural Colombo Americano. Docente con experiencia en la enseñanza del idioma inglés. María Marcela cuenta con experiencia en la creación de pruebas institucionales y en procesos de selección del material de estudio del Centro Colombo Americano. Ha sido ponente en ABLA (Asociación de Centros Binacionales de Latinoamérica) y también cuenta con experiencia en el área de investigación.

²Estudiante de IX semestre de licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés de la Fundación Universitaria Colombo Internacional, Unicolombo. Docente con experiencia en la enseñanza del idioma inglés. Jheiron Ortiz cuenta con un año de experiencia en la enseñanza del idioma inglés en la sede Colombo Holandés. También cuenta con certificados del Online Professional English Network (OPEN), Teaching English communicatively

³Estudiante de Doctorado en Estudios Sociales de América, CEA, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Magíster en Estudios de la Cultura con Mención en Comunicación, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador, (2009). Profesional en Lingüística y Literatura, Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias, Colombia, (2004). Investigadora cultural y docente universitaria. Docente universitaria con diez años de trabajo en las áreas de investigación, estudios de la cultura, semiótica, Análisis Crítico del Discurso, Comunicación y otras. Email: ochajin@gmail.com

⁴Estudiante de doctorado y asistente de investigación en el Departamento de Lenguas y Literaturas Hispánicas de la Universidad de Pittsburgh, Pensilvania. Sus intereses se centran en el pensamiento y la escritura del Atlántico negro. Sus dos últimas publicaciones son (2021). "Chapter 1: Colombian Caribbean: Theory, Criticism and Writing". En *When Creole and Spanish Collide*. Leiden, The Netherlands: Brill. doi: https://doi.org/10.1163/9789004460157_002 Y Marcelo Cabarcas Ortega, «Caribe, producción textual y realidad social: una entrada a la conversación», *Sociocriticism [En ligne]*, XXXV-2, 2021, 2021, XXXV-2 mis à jour le : 06/09/2021, URL : <http://revues.univ-tlse2.fr/sociocriticism/index.php?id=3032>.

⁵Profesional en Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena, maestría en Estudios de la Cultura con mención en Profesional en Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena, maestría en Estudios de la Cultura con mención en Comunicación de la Universidad Simón Bolívar, sede Quito, Ecuador.

Introduction

The importance of diversity in the modern classroom is emphasized by Arroyo (2013), who notes that intercultural education has been adopted by both Europe and the United States in response to globalization. This approach champions justice, freedom, equality, and solidarity among students from diverse cultural backgrounds (Rizza, as cited in Holguín, Morales, & Torres, 2018). Developing intercultural competence, defined by the OECD as global competence, is essential to participate actively in our interconnected world (OECD, 2016). Bilingual classrooms are a prime example of embracing diversity, as they require intercultural competence and the ability to adapt to different cultures while respecting their uniqueness.

This article explores the application of intercultural competence in bilingualism, emphasizing its educational significance (Holguín et al., 2018). Intercultural competence is crucial in promoting dialogue, mutual enrichment, and a global perspective (Arsenal-Muñoz, 2019). It aligns with sociocultural theory, emphasizing the dynamic nature of cultural interactions, and enriches the learning process by integrating cultural exchange practices into bilingual classrooms (Martínez-Lirola, 2018). To create inclusive environments where students from diverse backgrounds feel a sense of belonging, it is essential to encourage students to appreciate both cultures equally. This can be achieved by using the term “bicultural,” as suggested by Sercu (2002).

Furthermore, teacher training shapes students’ attitudes and behaviors toward other cultures. As highlighted by Olaya and Gómez (2013) and cited in Acosta, de Haro, and Frutos (2018), culturally aware educators are better equipped to navigate diverse classrooms effectively and foster intercultural communication. Therefore, teacher training programs must focus on developing cultural awareness and sensitivity among educators.

Methodology

This study adopts a rigorous qualitative research approach, specifically employing thematic analysis, encompassing both Spanish and English. The analysis is centered around pivotal terms including “interculturality,” “culturally responsive teaching (CRT),” “intercultural competence (IC),” and “bilingual classroom.” These terms are the foundational elements for an exhaustive search across various prominent educational databases, including Digiburg, Horizon Research, ResearchGate, and Scielo. The temporal scope of the review primarily spans 2019 to 2022, with reasonable consideration also given to seminal documents from prior years. A meticulously selected corpus of 52 papers is subjected to comprehensive scrutiny.

This selection entails a systematic process involving data collection, in-depth analysis, succinct summarization, and an organized alphabetical organization. This research underscores the qualitative nature inherent in its methodology. It elucidates how the curated materials contributed to hypothesis generation and facilitated profound insights into the subject. The thematic analysis employed herein is aligned explicitly with Qualitative Content Analysis (QCA), particularly emphasizing the formulation of categories and their intricate interconnections. The principal types under examination incorporate “intercultural competence (IC),” “culturally responsive teaching (CRT),” “intercultural bilingual education (IBE),” and “Zone of Proximal Development (ZDP).”

Results

Historical Framework of Intercultural Competence (IC) in Bilingual Classrooms

The concept of intercultural competence considers diverse ideas supporting its significance. Authors have explored numerous angles highlighting the complexity and necessity of integrating intercultural competence into teaching and learning scenarios. A foundational perspective in understanding intercultural competence is acknowledging diversity’s central role. Diversity is inherent to humanity and society, and it is a critical aspect in shaping contemporary classrooms. Arroyo (2013) underlines diversity as a defining human characteristic, linking it to the transformation and education of citizens. Identities, as a lens for comprehending variety, reveal layers of complexity, illustrating individuals’ ways of perceiving their surroundings.

Hall (2013) further elucidates identity’s dynamic nature, presenting three key ideas. Identity is not a static construct; it constantly evolves and often mirrors societal intricacies. Hall defines identity as a bridge between the personal

and the public, connecting individuals with their cultural identities and aligning subjective feelings with objective societal roles. This understanding underscores the continuous construction and reconstruction of identities relative to others.

The OECD (2016) recognizes the importance of intercultural competence, referring to it as global competence. This encompasses knowledge, understanding, skills, attitudes, and values used to collaborate on globally relevant issues, promoting justice, peace, inclusivity, and sustainability. These identity and global competence concepts offer critical insights into enhancing classroom activities. They provide a framework for appreciating language's evolving nature, shaped by dynamic societies and influences. Acknowledging cultural contexts and interactions fosters a deeper understanding of language diversity and cultures, which is crucial for cultivating intercultural competence in today's globalized society.

To address foreign children's educational challenges, Europe and the United States have adopted intercultural education and promoted respect and understanding among diverse cultures despite differences in language and culture (Rizza, as cited in Holguín, Morales, & Torres, 2018, p. 60). This educational approach recognizes the equality of all cultures, striving for social justice, freedom, equality, and solidarity. It vehemently opposes cultural hegemony or prejudice that compromises human dignity and rights.

In bilingual classrooms, intercultural competence often prioritizes linguistic aspects over cultural ones. Nevertheless, it is crucial to include cognitive, affective, and behavioral dimensions (Vilà, 2002, as cited in Rico-Martin, 2005). Teachers' training in bilingual settings, influenced by international experiences, improves intercultural approaches (González, 2022). Personal training in professional competencies and social transformation is integral to language learning (Santos-Sopena, 2020).

Stressing intercultural competence training for bilingual teachers equips students with the global understanding necessary in an increasingly interconnected world (Olaya & Gómez, 2013, cited in Acosta, de Haro, & Frutos, 2018). Culturally aware communication is paramount to prevent misunderstandings (López-Botet, 2021). Successful intercultural education relies on teacher training and global ethics implementation, transcending classrooms to create inclusive environments. The curriculum's intercultural competence becomes pivotal in nurturing critical, influential citizens capable of addressing contemporary challenges.

Paricio (2014) underscores pedagogical strategies focusing on linguistic and intercultural aspects, preparing students to interact respectfully with diverse cultures. Rojas (2017) advocates transversal pedagogical approaches, including all educational community members, emphasizing elements like intercultural and peace content, group dynamics, tolerance, respect, active listening, and socio-moral and socio-affective strategies.

Understanding intercultural and communicative competence is vital. Tzu-Yiu (2020) distinguishes between intercultural competence, enabling effective interaction among diverse cultures, and communicative competence, encompassing linguistic proficiency and contextual language use. Both competencies are essential for cultural exchange, requiring tolerance and discourse analysis (Amara, 2020). However, some curricula focus on managing diversity rather than fostering intercultural practices (Wello et al., 2017).

Martínez-Lirola (2018) emphasizes implementing cultural exchange practices in bilingual classrooms, considering students' backgrounds. Intercultural competence incorporates dimensions such as knowledge, attitudes, and skills (Sercu, 2002), with models proposed by Byram (1997) and Deardorff (2006). Perez (2017) suggests embracing both cultures equally, highlighting the term "bicultural" for intercultural practices, where the incorporation of two cultures need not be identical.

Intercultural Bilingual Education (IBE) and Intercultural Competence

Intercultural education lacks a universally satisfactory definition, but recent perspectives view it as a method rooted in democratic values, aiming to promote pluralism, inclusivity, and respect for cultural differences. It embraces

cultural diversity to enrich citizens through idea exchange, knowledge application, and cultural practices, fostering active, critical, and democratic societies based on equity and respect (Louzao et al., 2020; Vera, 2022).

Intercultural Bilingual Education (IBE)

IBE is a movement recognizing and valuing cultural diversity, especially significant for indigenous communities seeking to bridge cultural gaps and overcome oppression. It represents a political victory for indigenous people but requires widespread implementation, beginning with intercultural teacher training. Teachers ideally should be fluent in multiple languages besides Spanish and knowledgeable about ancestral practices. Differences in intercultural approaches exist among countries, with a substantial gap in utilizing intercultural tasks (Valdez-Castro, 2021; Correa, 2021; Villegas, 2020).

IBE also has ties to decolonial theory, highlighting the importance of collective memory as a tool for building decolonial interpretations of social issues and pedagogical approaches. Figures like Dolores Cacuango, known as Mamá Dulu, exemplify this political-pedagogical praxis rooted in hope, justice, dignity, freedom, and humanization, resisting ethnic, racial, gender, and class oppression. IBE's contemporary approach advocates inclusive discussions and activities about cultural practices, strengthening indigenous identity while challenging majority-minority dynamics. It aims to provide equal opportunities for developing intercultural skills and communication, with language playing a pivotal role (Walsh, 2020; Valdiviezo, 2020; Dalton et al., 2019).

To sum up, IBE offers a promising solution to address socio-political and pedagogical challenges. Valuing cultural diversity, it seeks to dismantle oppressive structures, bridge cultural divides, and provide equitable access to intercultural skill development, ultimately promoting a more inclusive and equitable education system (Valdiviezo, 2020; Dalton et al., 2019).

Critical Aspects of Second Language Learning in the Bilingual Classroom

Emotions fundamentally influence learning, as humans perceive and process information through emotional filters (Francisco Mora, 2000, as cited in Segovia, 2018). Understanding the emotional dimension is essential in language learning. Students tend to apply the cognitive patterns and networks formed in their first language (L1) when acquiring a second language (L2). Proficiency in the L1 can impact L2 skills, particularly in terms of coherence and cohesion. The L1's influence extends to semantics and morphology in the L2 (Biswas, 2021).

Affective variables significantly motivate second language acquisition, as recognized by the Common European Framework of Reference for Languages. Existential competence, deeply intertwined with language learning highlights the importance of emotions. Students' negative or positive attitudes can significantly affect language learning outcomes (Getie, 2020). Consequently, effective language teaching and learning should consider students' emotional contexts, as affective factors play a substantial role in language learning success (Getie, 2020). Language learning also involves adopting behaviors related to the target language's culture. Interference from the first language can impact students' linguistic performance in the target language, with less proficient students facing more significant challenges. Low lexical development in the first language can negatively affect second language learning and teaching processes (Getie, 2020).

Sociocultural Theory and Social Interaction (ZPD) in Bilingualism

As Lin (2019) claims, Vygotsky's theories have pivotally contributed to language learning throughout the last decades, focusing on the importance of understanding oneself, others, and the world. The connection between these aspects is made possible through social interaction, which indicates that language learning cannot be achieved in isolation. Regarding this idea of language as an aspect of human life, Marc Pagel, in his lecture *The Evolution of Language: From Speech to Culture* (2019), explores ideas concerning the evolutionary history of humans and the origins of language. Pagel suggests that language evolved primarily to facilitate social interaction and human coordination. In this sense, language is an essential tool without which humans would not reach agreements easily or even be able to create and transform reality.

To consider language as a cognitive phenomenon, Steven Pinker (2008) emphasizes the mental aspect of language and how it is shaped by brain activity. He argues that humans are born with an innate ability to learn language, supported by the brain's remarkable plasticity in early childhood. During this critical period, the brain is highly receptive to linguistic input, and children can rapidly acquire the complex rules and structures of their native language. However, this plasticity declines as humans reach adulthood, making it more challenging to learn a new language. Pinker suggests that language is a means of communication and a cognitive tool that enables humans to think and reason in sophisticated ways. He highlights the role of language in shaping human thought and culture, arguing that language structures and patterns influence how we perceive and interpret the world around us.

Most teachers know that sociocultural theory stands out within contemporary pedagogical approaches. This perspective, applied to bilingual settings, means that learning is a process in which sociocultural instruments are essential (Biswas, 2021). These sociocultural instruments are related to the interaction between subjects (human beings). The concept of Zone of Proximal Development points to the analysis of the learner's potential to raise themselves to higher levels of development through internalization; this is the meaning of developmental language learning. This is also the content of the concept of the ZPD. Consequently, as Biswas (2021) states, ZPD is a defining feature in any study of language learning.

When considering the Zone of Proximal Development, it is essential to note that optimal problem-solving and performance may only sometimes be achieved through teacher-led instruction. The acquisition of knowledge can also be facilitated by peer learning, in which students act as a source of information and support for one another.

From Infante and Poehner (2019), it can be understood that co-constructed learning is meaningful. What is done with the help of a classmate or instructor can be done tomorrow without assistance. This social interaction teaching approach also focuses on scaffolding strategies for cooperative learning (Huston, 2020).

Students from different cultural backgrounds inevitably bring their home cultures into their English classrooms (Iswandari & Ardi, 2022), which can be used to develop a multicultural classroom that integrates knowledge diversity, and such an approach will be a great help when designing an inclusive environment that fosters a sense of belonging and promotes cultural awareness. Therefore, embracing diversity and promoting cultural exchange can significantly benefit students' academic and social growth.

Culturally Responsive Teaching (CRT)

According to Snigdh (2022), the term "intercultural" commonly refers to communication in a cross-cultural setting where speakers come from different cultures and may have varying characteristics such as language, religion, nationality, region, gender, and social and economic status. In such situations, they can influence each other and learn new skills and cultures by interacting with each other, both inside and outside the classroom, especially in the context of teaching and learning a second language.

Collaboration, communication, critical thinking, and creativity are crucial to achieving educational goals at all levels of education, including elementary and higher education. Yurtsever and Dilara (2021) propose that cultural awareness is a vital component of a student's social and academic growth, and students must recognize that respecting and understanding other cultures is necessary to succeed in the educational environment. Thus, the key to meaningful learning is acknowledging and appreciating diverse cultures.

It is essential to consider the context of teaching a class. Nieto (2019) suggests that teachers should consider the external factors and competencies each one is developing to achieve an excellent learning process and take advantage of harmonious diversity. CRT meets the education needs of all types of cultures, and despite the differences, it finds solutions to meet all these cultural diversities (Rodríguez-Izquierdo & González, 2021).

In an allied fashion, Valdez-Castro (2021) claims that CRT approaches school integration of cultural experiences and aims for better academic performance by considering students' needs. It involves the teacher's consideration

of students' cultural and linguistic capital, racial heritage, and family background to boost the learning process. This means that education is contextualized. It considers students' experiences to make learning more exciting and attractive.

CRT builds a cultural tie between students and teachers and empowers them to function in multiple cultural settings, contents, and systems, effectively providing equity in education without forcing diverse students to operate in mainstream culture or deny their own culture (Oberg de la Garza et al., 2020).

Factors to consider in a CRT classroom (Çelik, 2019):

- The physical environment should be warm and inviting. The visual elements of the classroom reflect a wide range of cultures.
- Classroom management: Rules about the class around background, race, and learning styles should be established from the beginning of the course. "DO" and "DON'TS" should be stated and recognized by the students. Teachers should model appreciation for diversity to get students to achieve this.
- Classroom interactions: It is crucial to ensure students can share diverse viewpoints while treating everyone respectfully, even if their ideas fall outside the usual standards.
- Instructional approach: Tasks involving various learning styles should be included. Students should be encouraged to work together. Students may be asked about what activities they prefer.
- Cultural adjustment: New students from diverse backgrounds may benefit from students who want to help them. The teacher may ask these students what they need. Explain to them what they are expected to do.
- Connecting school and home: It is essential to ensure that students connect academic content with their experiences. Students may be asked about their family traditions or events that happened to them.

Teacher roles and expectations:

Çelik has parallel perspectives to Giles (2019), who states that:

- It must be recognized that we are all cultural beings.
- Diversity should consider students' cultural, racial, ethnic, and class differences.
- It should be considered that certain school practices privilege certain groups of students but marginalize others.

Devine (2020) claims that:

- Traditional approaches, such as a teacher-centered classroom, no longer fit a 21st-century setting. Additionally, like Çelik and Giles, teachers should invite students to understand and accept each other.

Materials

Authentic materials: Since authentic materials are culturally contextualized, they are pivotal in bilingual intercultural classrooms. "Authentic materials in EFL classrooms may be useful for teachers and students to develop not only grammatical skills but also to reinforce students' ability to understand and contextualize the language" (Bernal, 2020, p. 31). This author deepens the topic (authentic materials) by acknowledging the importance of language and culture in the EFL classroom. It can be summarized that the culture of the language being taught is necessary, as is the culture of the L1. This can be easily achieved through intercultural awareness, which is achieved by understanding that people belong to many different social communities. Materials must include tasks that aim to understand the target culture and the students. Considering the previous ideas, Putra, Rochsantiningsih, and Supriyadi (2020) claim that English is an intercultural language, meaning that materials should also consider other

countries' histories and stories.

Lastly, materials such as textbooks need to include student-centered activities. As importantly identified by Heggernes (2021), underused but essential tasks are the ones that aim at "learners' explorations of their own identities and cultural backgrounds" (p. 7). Materials that ask how a cultural (L2) activity is done in one's (L1) culture are crucial for learners to understand and use the target culture in a more exciting and meaningful fashion.

Discussion and Conclusion

Intercultural education is a fundamental pillar within language centers, shaping the programs they plan and develop. In an increasingly diverse society characterized by migration and cultural exchange, classrooms are becoming more heterogeneous, bringing together students from various cultural backgrounds. The imperative to interact appropriately with individuals who may hold differing ideals, backgrounds, or beliefs becomes evident in these contexts. Ideally, this interaction should occur without negating, rendering invisible, or dismissing the rich tapestry of differences in the classroom. Interculturality fosters mutual knowledge and socio-cultural competencies, nurturing positive interpersonal relationships that enhance the learning experience.

However, at the core of intercultural communication, participants must possess self-awareness. This self-awareness involves understanding how one is perceived when communicating with others, a vital element in promoting respect and acceptance across cultural boundaries. The development of interculturality in the bilingual classroom finds resonance with constructivist approaches and methods. As discussed earlier, student-centered learning, with a strong emphasis on the target culture, plays a pivotal role in meaningful language acquisition. Languages, as noted by various authors, are indeed cultural tools. To effectively cultivate intercultural competence, instructional materials, and textbooks must encompass diverse cultures and global experiences, extending beyond the confines of solely American or British perspectives.

One example of learners exploring their identities and cultural backgrounds is exemplified by the "Life 5" textbook from National Geographic Learning. An analysis conducted during the Material Design course in the bilingualism program at Uicolombo found that this textbook genuinely brings the world into the classroom, aligning with the publisher's claims. This assessment also underscores the importance of an intercultural approach to language instruction and the need for materials focusing on real-life contexts.

In bilingual classrooms, approaches and methodologies for fostering intercultural competence may not be universally agreed upon. However, intercultural competence extends beyond linguistic components to envelop cultural dimensions, demanding tangible actions. Classroom activities and tasks must not only center on understanding the structural aspects of the target language but also delve into the language's essence and worldview.

Drawing upon the theoretical foundations of renowned scholars such as Jean Piaget's sociocultural theory, culturally responsive teaching (CRT), intercultural bilingual education (IBE), and Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD), the synthesis of these concepts crystallizes into the intricate landscape of the intercultural classroom.

Jean Piaget's sociocultural theory posits learning as a collaborative, socially embedded process. When applied to the bilingual classroom, this theory underscores the significance of creating a socio-cultural context where language learners engage in meaningful interactions that facilitate language acquisition. On the other hand, CRT emphasizes the need for educational practices that resonate with students' diverse cultural backgrounds. In the bilingual classroom, CRT serves as a guiding principle, ensuring that pedagogical approaches are culturally responsive and sensitive to students' unique linguistic and cultural contexts.

Intercultural bilingual education (IBE) is an approach that explicitly acknowledges the importance of interculturality in bilingual classrooms. It seeks to bridge the cultural divide between dominant and minoritarian societies by valuing cultural diversity. IBE recognizes that language and culture are intricately linked and promotes linguistic

and cultural pluralism.

Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) offers valuable insights into language learning within the intercultural classroom. ZPD represents the difference between what a learner can do independently and what they can achieve with support. In bilingual education, ZPD highlights the role of teachers and peers in scaffolding language development, making it a critical concept for fostering intercultural competence.

In conclusion, the interplay between these theoretical frameworks and pedagogical strategies underscores the importance of creating an intercultural classroom that nurtures language learning while fostering respect, understanding, and empathy among students from diverse cultural backgrounds. Intercultural education, rooted in these theories, enriches language programs and equips students with the skills and necessary attitudes to navigate our increasingly interconnected and diverse world.

References

- Acosta, Y. L. M., de Haro, A. E., & Frutos, A. E. (2018). Reflexiones sobre el Trabajo en Aula Relacionado con la Competencia Intercultural. *Congreso Internacional de Educación*. <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A037.pdf>
- Amara, K. (2020). The role of foreign language teaching in enhancing students' intercultural competence. *Near East University Online Journal of Education*, 3(1), 22–36. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/951870>
- Arroyo González, M. J. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*. ISSN-e 1889-4208, Vol. 6, N°. 2, 2013
- Arsenal-Muñoz, M. (2019). Interculturality and English teaching. [Master's thesis, Universidad de Jaén]. <https://hdl.handle.net/10953.1/11655>
- Bernal Pinzón A. N. (2020). Authentic Materials and Tasks as Mediators to Develop EFL Students' Intercultural Competence. *HOW Journal*, 27(1), 29-46. <https://doi.org/10.19183/how.27.1.515>
- Biswas, A. (2021). Bilingual Mode of Teaching and Learning ESL Skills in Rural Bengal: A Psycholinguistic Study. *Journal of Sexuality and Gender Studies*, 1(1), 18-23. <https://journalsgs.org/index.php/jsgs/article/view/45>
- Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: *Multilingual Matters*. pp. 32-33. https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/253332/mod_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf
- Çelik, S. (2019). Culturally responsive education and the EFL classroom. Preparing teachers for a changing world: Contemporary issues in EFL education, 23-34. Retrieved from https://dlwqtxtslxzle7.cloudfront.net/61629408/Chapter20191229-66150-392ej8-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667009912&Signature=UDeia7BX5bmeADNzZeKor4lIdFMGf97iq-JyaKg8BpkLEUcGB-4u5eJFJ0H4qoiraUnvVqhPjERd8YB1PMB-0DMzJZqowQPCvyGH2oObXOs458rW-dQaUHsRhhq3lfvXaW1OXcNs7ptNjITceT-7IWOEVijhSWp0NuNpbWABNx~JN1yxBb2EdJicExw-X5XoFpdU8zJSEUq6-U7j6tjPDFOUfn6iaInWWTQDIZc5~tu888dbOWb09cGLhIRmfZRCGVMeOCNJG1n3X2pN6bdH4kShr7PZMtb8m6Tu9-x8thtaFIBwwUDgmb-Ki-F20cOC6jZh-ex-0yipc-rc3AstXx7w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA consulted, 2022.
- Correa Montero, M. E. (2021). Rol docente frente a los desafíos de la educación Intercultural bilingüe [Bachelor's thesis, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/26638>

- Dalton, K., Hinshaw, S., & Knipe, J. (2019). Guatemalan Ixil Community Teacher Perspectives of Language Revitalization and Mother Tongue-Based Intercultural Bilingual Education. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 5(3). <https://doi.org/10.32865/fire201953144>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10, 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Devine, Tamara, "Interacting with the Other: Culturally Responsive Approaches Toward Intercultural Competence" (2020). *MA TESOL Collection*. 748. https://digitalcollections.sit.edu/ipp_collection/748
- Getie, A. S. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1738184. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- Giles, N. M. (2019), "Racism does not exist anymore, so why are we talking about this?": An action research proposal of culturally responsive teaching for critical literacy in democratic education. [Master's thesis, Eastern Washington University]. <https://dc.ewu.edu/theses/556>
- González, Fernández, A. (2022). La internacionalización del aula desde la educación bilingüe. Investigación e innovación en educación bilingüe. *El Guiniguada*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10553/117250>
- Hall, S. (2013). Walsh, C., Restrepo, E., & Vich, V. (Eds.). La cuestión de la identidad cultural. Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales, Quito: Corporación Editora Nacional, CEN; Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; Pontificia Universidad Javeriana. Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar; Instituto de Estudios Peruanos, IEP, 2013. 642 p. Biblioteca de Ciencias Sociales, No. 74. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10644/7187>
- Heggernes, S. L. (2021). A critical review of the role of texts in fostering Intercultural Communicative competence in the English Language classroom. *Educational Research Review*, 33, 100390. pp 6-8. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100390>
- Holguín, B. R., Morales, J. A., & Cepeda, N. M. T. (2018). El concepto de interculturalidad en la formación de futuros maestros de idiomas: hacia un estado inicial de la cuestión. *Enletawa Journal*, 11(1), 57-68. <https://doi.org/10.19053/2011835X.8903>
- Huston, A. D. (2020). English Language Learners: Moving towards a more effective classroom (with a focus on Cooperative Learning). Kinjo Gakuin University, *Journal of Humanities*, 17(1), 123-135. https://kinjo.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=1172&item_no=1&page_id=13&block_id=17
- Infante, P., & Poehner, M. E. (2019). Realizing the ZPD in second language education: The complementary contributions of dynamic assessment and mediated development. *Language and Sociocultural Theory*, 6(1), 63-91. <https://doi.org/10.1558/lst.38916>
- Iswandari, Y. A., & Ardi, P. (2022). Intercultural Communicative Competence in EFL Setting: A Systematic Review. *REFlections*, 29(2), 361–380. Retrieved from <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/reflections/article/view/260249>
- Lin, A. M. (2019). Theories of trans/languageing and trans-semiotizing: Implications for content-based education classrooms. *International journal of bilingual education and Bilingualism*, 22(1), 5-16. <https://doi.org/10.1>

- López-Botet de Juan, E. (2021). La vuelta al mundo anglófono: la competencia intercultural en el aula de inglés [Bachelor's thesis, Universidad Católica de San Valencia]. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/2069>
- Louzao Suárez, M., Francos Maldonado, M., & Verdeja Muñiz, M. (2020). Educación intercultural: algunas reflexiones y orientaciones para una práctica pedagógica en una escuela democrática y plural. *Estudios pedagógicos*, 46(1), 431-450. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100431>
- Martínez-Lirola, M. (2018). La importancia de introducir la competencia intercultural en la educación superior: Propuesta de actividades prácticas. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 40-58. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.3>
- Nieto Gómez, Y. A. (2019). Promoviendo el uso de literacidades locales en docentes universitarios de inglés: recursos para conectar currículo y enseñanza. (Master's thesis). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11349/15393>
- Oberg de la Garza, T., Lavigne, A. L., & Si, S. (2020). Culturally Responsive Teaching through the Lens of Dual Language Education: Intersections and Opportunities. *Universal Journal of Educational Research*, 8(4), 1557. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080450>
- OECD. Organization for Economic Cooperation and Development (2016). Retrieved from <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4561>
- Paricio Tato, M.S. (2014) Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21: 215-226. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/29122>
- Pagel, M. [University of Glasgow]. (2020, October 6). The Evolution of Language: From Speech to Culture | Gifford Lectures 2019 | Prof Mark Pagel | Pt 1 [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VOZe09ME9Dw>
- Pinker, S. n.d. *Language Acquisition*. Chapter to appear in L. R. Gleitman, M. Liberman, and D. N. Osherson (Eds.), *An Invitation to Cognitive Science*, 2nd Ed. Volume 1: Language. Cambridge, MA: MIT Press. <https://web.stanford.edu/~hakuta/Courses/Ed388%20Website/Resources/pinker.pdf>
- Putra, T. K., Rochsantiningsih, D., & Supriyadi, S. (2020). Cultural representation and intercultural interaction in textbooks of English as an international language. *Journal on English as a foreign language*, 10(1), 163-184. <https://doi.org/10.23971/jefl.v10i1.1766>
- Rico-Martín, A.M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum*, 3: 79-94 (2005). <https://doi.org/10.30827/Digibug.29122>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. y González-Faraco, J. C. (2021). La educación culturalmente relevante: un modelo pedagógico para los estudiantes de origen cultural diverso. Concepto, posibilidades y limitaciones. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 33(1), 153-172. <https://doi.org/10.14201/teri.22990>
- Rojas Ruiz, G. (2017). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Aldaba*, (29), 71-88. <https://doi.org/10.5944/aldaba.29.2003.20437>

- Santos-Sopena, Ò. O. (2020). Contextos bilingües y sus implicaciones didácticas: fundamentos teóricos y herramientas básicas para medir la sensibilidad intercultural. *E-Aesla*, ISSN-e 2444-197X, N°. 6. <https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/06/07.pdf>
- Segovia Rubio, R. D. C. (2018). Aprendizaje y lenguaje con enfoque neurocientíficopedagógico. Desarrollo y adquisición de una segunda lengua. *Educación*, 24(2), 187–197. <https://doi.org/10.33539/educacion.2018.v24n2.1337>
- Sercu, L. (2002). Autonomous learning and the acquisition of intercultural communicative competence: some implications for course development. *Language, culture and curriculum*, Vol. 15, 61-74. <https://doi.org/10.1080/07908310208666633>
- Snigdha, S. S. (2022). Developing Intercultural Communicative Competence in EFL Classroom through Intercultural Materials: Necessity and Incorporation. *Khulna University Studies*. Online <https://doi.org/10.53808/KUS.2022.19.02.2203-ah>
- Tzu-Yiu, C. H. E. N. (2020). La diferencia entre la competencia comunicativa y la competencia intercultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. *ConfuciAcademicJournal*, 85-94. https://confuciobarcelona.es/journal/wp-content/uploads/2020/09/caj2020_chen.pdf
- Valdez-Castro, P. A. (2021). Culturally Responsive Teaching and Intercultural Bilingual Education: The United States and Latin Americas Proposals to Cultural and Linguistic Diversity. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 5(1), 133–147. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp133-147>
- Valdiviezo, L. A. (2020). Interculturality against the mirror: A critique from the Peruvian experience. *Nova Science Publishers*. Retrieved from http://works.bepress.com/laura_valdiviezo/25/
- Vera, Q. (2022). Incidencia de las Estrategias Creativas en la Educación Intercultural. [“Especialidad”, Universidad San Gregorio de Portoviejo]. Retrieved from <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/2786>
- Villegas Isaza, D. (2020). Intercultural bilingual education: a systematic review of the cultural focus in Latin America. [Bachelor’s thesis, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://hdl.handle.net/11059/12227>
- Wello, M. B., Nur, S., & Aziz, A. (2017). Intercultural communication at higher education context: portraits and practices. *International Journal of Language Education*, 1(2), 8-16. Retrieved from <https://ojs.unm.ac.id/ijole/article/view/4310>
- Yurtsever, A., & Dilara, Ö. Z. E. L. (2021). The role of cultural awareness in the EFL classroom. *Turkish online journal of qualitative inquiry*, 12(1), 102-132. <https://doi.org/10.17569/tojqi.776499>

EL PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA Y SU IMPACTO EN LA ECONOMÍA LOCAL: EL CASO DE UNICOLOMBO EN CARTAGENA

THE PUBLIC ACCOUNTING PROGRAM AND ITS IMPACT ON THE LOCAL ECONOMY: THE CASE OF UNICOLOMBO IN CARTAGENA

Juan Manuel Ortiz Martínez ¹Natalia Zúñiga Payares ²Rafael Gómez Rocha ³

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Recibido: mayo 31 de 2023 – Aceptado: agosto 3 de 2023

Resumen: Este artículo examina el impacto del programa de Contaduría Pública de Unicolombo en la economía local, centrándose en la sede “Cuatro Vientos” en Cartagena. A través de proyectos de investigación y colaboraciones con el Núcleo de Apoyo Fiscal (NAF) y otras entidades, se analiza cómo la universidad ha influido en el crecimiento económico sostenible, el empleo y el trabajo decente en el sector circundante. Se utiliza un enfoque mixto de investigación, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, para evaluar los resultados de los proyectos. Se destaca la relación entre el programa de Contaduría y el sistema de transporte masivo local “Transcaribe”. Además, se examinan las características socioeconómicas de las empresas circundantes, evidenciando un aumento en la presencia de negocios desde la llegada de la institución educativa. Los proyectos, como el NAF, han capacitado a estudiantes para brindar asesoramiento contable y fiscal a empresas locales, contribuyendo al crecimiento económico. Sin embargo, se señala que la pandemia de COVID-19 ha presentado desafíos, llevando a actividades formativas virtuales. El artículo concluye destacando la importancia de la gestión social del conocimiento contable para apoyar a los microempresarios locales, fomentar la formalización de negocios y fortalecer la colaboración entre la academia y la comunidad empresarial.

Palabras clave: Contaduría Pública, Unicolombo, Núcleo de Apoyo Fiscal, crecimiento económico, economía local.

Abstract: This article examines the impact of Unicolombo’s Public Accounting program on the local economy, focusing on the “Cuatro Vientos” campus in Cartagena. Through research projects and collaborations with the Tax Support Center (NAF) and other entities, the university’s influence on sustainable economic growth, employment, and decent work in the surrounding sector is analyzed. A mixed research approach, combining qualitative and quantitative methods, is employed to assess project outcomes. The relationship between the Accounting program and the local mass transit system “Transcaribe” is highlighted. Additionally, socio-economic characteristics of surrounding businesses are examined, revealing an increase in business presence since the institution’s establishment. Projects like NAF have equipped students to provide accounting and fiscal advice to local businesses, contributing to economic growth. However, challenges posed by the COVID-19 pandemic are acknowledged, leading to virtual training activities. The article concludes by emphasizing the importance of the social

¹ Historiador, Magíster en educación, Docente tiempo completo del programa de Contaduría Pública de Unicolombo, Catedrático de la Universidad de Cartagena. Integrante del grupo GIINCO

² Contadora Pública, Especialista en tributaria, Maestrante en educación, Docente tiempo completo del programa de contaduría pública de Unicolombo. Integrante del grupo GIINCO

³ Economista, Especialista en finanzas, Maestrante en Educación, Catedrático de la Universidad de Cartagena, Integrante del grupo GIINCO.

management of accounting knowledge to support local micro-entrepreneurs, promote business formalization, and strengthen collaboration between academia and the business community.

Keywords: Public Accounting, Unicolombo, Tax Support Center, economic growth, local economy.

Introducción

El presente artículo, se generó como respuesta a la cuestión sobre ¿cómo el programa de contaduría de Unicolombo está cambiando el panorama económico del sector donde se encuentra ubicada la sede principal de la Fundación Universitaria Colombo Internacional, conocido popularmente con cuatro (4) vientos? El proceso ha permitido comprender la forma como el programa ha venido preparando a sus estudiantes para enfrentar los desafíos empresariales de su profesión en el contexto internacional, nacional, regional y el nivel local más directo, es decir, de su entorno cercano, prácticamente sus alrededores. Los anterior, plantea una visión renovada del papel de la de la educación contable y los cambios en el panorama económico de estos contextos, así como la inminente necesidad de un crecimiento empresarial que represente asignaciones de cambios en la forma como se ejerce la formación del contador público y la emergencia de los impactos científicos y tecnológicos que se proyectan desde los procesos curriculares y formativos (Ortiz, Heredia y Porto, 2023).

Como punto de partida se plantea el reconocimiento de los avances en la producción académica del programa de contaduría y los desarrollos formativos y aplicativos de los macroproyectos en los que se vinculan actividades del Grupo de Investigación en Internacionalización de la Contaduría (GIINCO); los semilleros Regaes y Gesconfit y las propuestas de sus líderes (Gómez y Ortiz, 2017). En tal sentido, se asocian los proyectos sobre los “impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena” y “el desarrollo de un plan de divulgación del núcleo de apoyo contable y fiscal de Unicolombo” para la ciudad (Zúñiga, 2022). En ambos casos se recopilan los avances de las propuestas que permiten identificar los intereses institucionales de los programas, para impactar en el sector externo local. En consecuencia, con el interés de aportar los impactos necesarios Gómez (2021) se ha preocupado por la “caracterización de las empresas alrededor de Unicolombo”, en relación a las conexiones que se establecen entre estos y el Sistema de Transporte Masivo Transcaribe de Cartagena.

En consecuencia, con lo anterior se plantea un enfoque mixto de investigación, unido al paradigma crítico social que abarca aspectos más allá del conservadurismo de los modelos positivistas y el reduccionismo de la interpretación aportando las evidencias que permitan validar los resultados de las acciones generadas por las dinámicas que se plantean desde los impactos generados. En ese orden, se combina tanto la investigación cuantitativa como la investigación cualitativa, buscando así aprovechar las fortalezas de ambos enfoques y minimizar sus debilidades (Rus y López, 2020). Por tanto, se buscó recopilar cómo analizar datos cuantitativos y cualitativos, con el fin de obtener una comprensión más completa y profunda de los resultados de los distintos proyectos del programa. Este tipo de enfoque también permite contrastar y validar los resultados obtenidos por ambos métodos, lo que puede aumentar la validez y la fiabilidad de los hallazgos de la investigación (Hernández, 2014, 544).

Por su parte, para el análisis de la información se parte del tipo descriptivo, mediante el método inductivos y una técnica documental de los datos obtenidos de los informes de los proyectos de semilleros y los datos numéricos, tablas e histogramas aportados por cada investigados dentro de los avances específicos de los colaboradores en los entornos problematizados en cada proyecto.

En la investigación mixta, el tipo descriptivo se aplica en la fase cualitativa de la investigación, donde se busca comprender en profundidad el fenómeno que se está investigando. En esta fase, se recopilan datos cualitativos mediante análisis de documentos. Posteriormente, estos datos se analizan con el fin de identificar patrones y temáticas comunes. Este proceso inicial, es especialmente útil para establecer la base para investigaciones posteriores, permitiendo definir conceptos y variables de interés de manera más clara y precisa. También se puede usar para evaluar la efectividad de las intervenciones y programas, permitiendo definir y medir los resultados esperados de manera concreta.

Desde el enfoque cualitativo, el tipo descriptivo se utiliza para describir, resumir y analizar los datos recopilados.

Este método se aplica después de que se han recopilado los datos. Estas técnicas permiten conocer mejor las características de la muestra estudiada y hacer generalizaciones sobre la población de la que proviene la muestra. Los resultados se organizan describiendo inicialmente los elementos generales que pertenecen a cada proyecto, las alianzas definidas desde el proceso de desarrollo formativo, como los semilleros, las prácticas estudiantiles y el papel del Núcleo de Apoyo Fiscal (NAF) de Unicolombo en el impulso de las acciones. Como segundo aspecto se plantean los avances de la caracterización aplicada a los negocios aledaños y su relevancia con los impactos que se buscan describir. En tal medida de contrastar los datos cuantitativos producidos por los dos proyectos y su injerencia en los avances logrados sobre la gestión del conocimiento en la zona. Los resultados abordan la importancia de vincular nuevos actores y reconocer el actual crecimiento de la zona, así como los aportes que se pueden realizar desde la universidad como representación de la academia en la triada Empresa, Estado y Sector productivo.

Revisión de la literatura

Con la revisión, se identifican los avances de la academia colombiana, cuyo potencial primario radica en la integración de las prácticas del contador en los contextos de la profesión. Por lo que se deduce, la importancia de vincular el modelo planteado en la discusión sobre los impactos de manera local, al intentar construir unas redes entre las instituciones más cercanas (Macías (2013).

En el mismo enfoque de la formación del contador público colombiano (Ríos, 2013) plantea el debate sobre las estrategias, con base en sus investigaciones sobre la cualificación académica de estudiantes de los programas de contaduría pública. Para este, uno de los mayores problemas estudiantiles es el poco interés por asumir la formación integral como algo en lo que está involucrado. El acercamiento descriptivo realizado por el autor establece cómo se lleva a cabo la articulación académica de la formación investigativa en los programas de contaduría pública. El trabajo logra responder a la cualificación académica de los estudiantes potencialmente influida por el procesos de desarrollo de competencias que fortalecen su carrera y la consolidación de su formación integral, además lo ayuda en la comprensión de problemas y la búsqueda de soluciones adecuadas al contexto mismo de los sectores donde circulan las organizaciones.

Igualmente, Díaz (2017), enfoca la formación integral del contador público en tres líneas específicas: la formación multidimensional que integra lo cognitivo y su personalidad; el aporte social de la profesión que determina la relación teoría/práctica dentro del procesos de enseñanza y por último la relación axiológica entre su aprendizaje técnico y la ética basado en la fé pública que la profesión ostenta.

El modelo propuesto por Valleverdú e Izquierdo (2010), que aplican los autores, busca aproximar la sociedad a los aspectos de la ciencia y tecnología, permeado por la vocación didáctica que permite eliminar la separación que tradicionalmente han ejercido los dos aspectos. Basado en los registros presentados, la controversia científica permite crear interés en los estudiantes ayudando a mejorar procesos actitudinales y aptitudinales, el desarrollo de la crítica y la argumentación, lo cual apunta a profesionales en formación más reflexivos. (p. 231)

Otro aspecto, plantea el aporte del profesional al desarrollo social, en la cual se busca que su capacidad contribuya al avance económico y humano del país. Este beneficio tiene gran impacto en el modelo empresarial en el que los conocimientos aprendidos logren ser aplicados, la integración incluye las acciones pedagógicas sobre la relación teoría práctica. Finalmente, la ética, como componente esencial, entendida como un factor que favorece la dimensión axiológica del sujeto al unirse a la concepción técnica y moral de lo ético, basado en los niveles de confianza que recaen sobre las acciones del contador (Díaz, 2017).

El nuevo paradigma dentro de las instituciones, obliga al desarrollo de planes y programas que integren las estructuras curriculares, en los cuales los estudiantes desarrollen capacidades científica para aprender a aprender, la resolución de problemas en la diversa gama de procesos dentro del entorno natural y social, como son la inclusión de los avances tecnológicos (Colina, 2007).

Se reconocen corrientes de pensamiento que pueden influir en el desarrollo formativo de los contadores públicos. Las posiciones anteriores (escuelas, paradigmas y programas de investigación), se han enmarcado en la llamada corriente ortodoxa de la contabilidad (o corriente tradicional), que tiene a la partida doble como método y la realidad económica como objeto material. El pragmatismo y el materialismo han influido de forma evidente en el pensamiento contable, por lo cual se consolida lo verdadero como útil, concreto, práctico y productivo en el bienestar de los sujetos. Existe evidentemente una tradición que responde a los postulados positivistas funcionales y estructurales visibles en la fisionomía, la clasificación, distribución de las cuentas y los estados de información dentro de los sistemas contables. Todo este conjunto de tareas y tiempos, así como los métodos de auditorías inducen a una aceptación de los métodos de cuantificación inquebrantable, contrario a la posibilidad de explicar o cualificar de manera profunda y amplia sus dinámicas (Casal y Vilorio, 2007, p. 20).

Sin embargo, la sociedad empieza a requerir otros tipos de información por las problemáticas que ha generado el desarrollo desigual y el impacto cada vez mayor en la naturaleza, propiciado por una sociedad de consumo y materialismo, propio del modelo capitalista. Esto da origen, recientemente, a las corrientes alternativas o heterodoxas, entre las que se destacan la crítica y la interpretativa.

Ello se sustenta en parte en la posición del programa formalizado, en el sentido de que la contabilidad puede dar respuesta a diferentes tipos de objetos, más allá de lo meramente económico, por lo que surgen contabilidades como la social, la ambiental y la cultural. Incluso, se estudian a partir de ello métodos alternativos a la partida doble, como la partida simple para el reconocimiento de los inventarios ambientales, o la contabilidad por partida múltiple, para reconocer realidades más complejas, como la de la contabilidad social (Díaz, 2014).

Una mirada desde la contaduría pública y su efecto en la economía local

Con el evidente desarrollo de los procesos formativos y científicos del programa de contaduría pública, a través del mantenimiento de las acciones del grupo de investigación, se han logrado avances en la consolidación de propuestas que impacten directamente los entornos locales. En el siguiente apartado se presentan algunas de las reflexiones críticas desde las propuestas de los líderes de los dos semilleros, como una síntesis general de los acercamientos de los proyectos permanentes para la generación de conocimientos del sector empresarial circundante.

Principalmente se observa desde los avances de Zúñiga (2022), dos perfiles iniciales que abordan: 1) los “impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena”. 2) “el desarrollo de un plan de divulgación del núcleo de apoyo contable y fiscal de Unicolombo”, ambos vinculados a la estrecha relación del programa con el programa de Núcleos de Apoyo Fiscal desde el 2017, fecha en que se inauguró el proyectos en Unicolombo, como parte de los procesos de proyección social y el interés de la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales de relacionarse con los contribuyentes y la responsabilidad de ambas instituciones de crear espacios de atención en los que se vinculan, estudiantes y docentes a partir de la vivencia práctica sobre la orientación contable y fiscal e incentivando la ética fiscal, el sentido social, tributario y los aportes hacia la comunidad de personas naturales o jurídicas.

Tabla 1

Número de estudiante capacitados y prestadores del servicio NAF Unicolombo

2017	2018	2019	2020
8	8	9	7

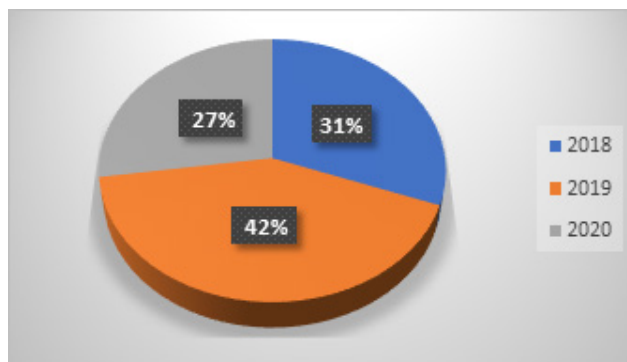
Fuente: impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena (2020).

La tabla 1, muestra el número de estudiantes capacitados por el convenio NAF, hasta el 2020. En sus inicios el proceso permitió los primeros acercamientos de los estudiantes a las personas naturales y jurídicas propietarias

de los negocios aledaños, práctica que se ha actualizado durante los períodos subsiguientes y que también, han significado un reinicio o nuevo crecimiento en la aparición de nuevos negocios ávidos de información, en cuanto al apoyo que los integrantes de los NAF y los semilleristas pueden aportar.

Figura 1

Atenciones NAF



Fuente: impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena (2020).

En la figura, se aprecian el porcentaje de las atenciones realizadas en los años 2018 al 2020, durante los periodos de actividad académica universitaria, las cuales muestran un aumento considerable entre el primer año de generación de relaciones con las comunidades hasta el 2019 y luego la reducción significativa en el año 2020.

Tabla 2

Actividades realizadas por el NAF

TIPO DE EVENTO	NOMBRE CONFERENCIA	FECHA	ESTUDIANTES	ASISTENTES	
				EGRESADOS	EMPRESARIOS
Conferencia	Renta personas naturales	21/08/2018	73	12	9
Brigada	Brigadas sector aledaños	16/09/2018	7		14
Conferencia	Pasivos ambientales	03/11/2018	65	14	11
Conferencia	Facturación electrónica	30/10/2018	64	9	8
Conferencia	Ley de financiamiento 1943	01/03/2019	78	12	8
Conferencia	Renta personas naturales	11/09/2019	88	16	12
Conferencia	Factura electrónica y régimen simple de tributación	02/03/2020	68	9	10
Webinar	Alternativas de financiación en tiempos de crisis	20/04/2020	14	2	

Conferencia	Emprender para innovar en tiempos de pandemia	20/11/2020	47	8	6
Capacitación	Cómo acceder a los servicios informáticos de la DIAN desde casa	24/07/2020	25		
Conferencia	Cambios en los documentos POS	01/11/2020	10		
Capacitación	Declaración de renta persona natural	18/08/2020	10		

Fuente: impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena (2020).

En la tabla 2, se muestran los eventos realizados desde la alianza NAF Unicolombo y DIAN, las cuales el acompañamiento de la Dirección en clave en los procesos de gestión de conocimiento financiero y tributario que se buscan logran en la construcción de un programa que impacte en las comunidades. La primera brigada realizada en el segundo periodo de 2018, fecha en que los primeros dos grupos de estudiantes pertenecientes al Núcleo había logrado profundizar mayormente en los objetivos que este se proponía y en el cual participaron los primeros 14 primeros empresarios del sector.

El proceso consistió en visitar a comerciantes puerta a puerta fuera de las instalaciones de la Universidad, lo que se pretende con estas visitas es lograr tener un vínculo de apoyo con estos, y que por medio del NAF logren una mayor orientación en temas contables y tributarios.

Los resultados encontrados, buscan resolver los interrogantes presentados por comerciantes y empresarios con la formación adquirida en el programa y las capacitaciones brindadas por la DIAN, se puede observar por medio de las visitas el compromiso con la comunidad notificarles acompañamiento y orientación que puede realizar el NAF siempre que tengan claridad de su situación actual y los servicios que el estudiante le prestará al seguir visitando las instalaciones. Dentro de las orientaciones brindadas las más comunes fueron: obtención de RUT, actualización de RUT, consulta facturación electrónica, servicios en línea, retención en la fuente, declaración renta personas naturales, consulta fechas calendario tributario.

Haciendo una relación de algunos y principales empresas y comerciantes visitados en las cuales estudiantes fueron y brindaron su servicio a la comunidad se mencionan las siguientes:

Tabla 3

Empresas y Comerciantes 2018

MLCA CONTADORES PÚBLICOS S.A.S.
MOBILGAS DEL CARIBE S.A.S
ALUMINIOS Y VIDRIOS LOS DIAMANTES
LASKO S.A.S
ESCUELA DE LA BELLEZA ESTÉTICA FRANCESA
MEKANOS S.A.
COMERCIANTE PUBLICIDAD JOSE CARABALLO
COMERCIANTE MOBILIARIOS MARIA ALEJANDRA
COMERCIANTE FERRETERIA EL LÍBANO
COMERCIANTE DROGUERÍA CUATRO VIENTOS

Fuente: impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena (2020).

Por último, cabe resaltar el impacto producido por la pandemia del COVID-19 y las restricciones que llevaron al cierre de las actividades que obligaban acercamientos con los negocios, manteniendo el desarrollo de actividades formativas y la disposición de generar contactos virtuales con los interesados, hasta la retoma de actividades en el periodo corriente 2023-1. La crisis, ha representado un reto para la sociedad de la información en la que, a pesar de los esfuerzos de los programas de investigación en responder a la incertidumbre de la coyuntura, esta base no se ha preparado para afrontar estos retos hacia la búsqueda de lo desconocido como elemento fundamental de la ciencia con utilidad social y cultural.

El impacto de la contaduría pública de Unicolombo en el sector circundante

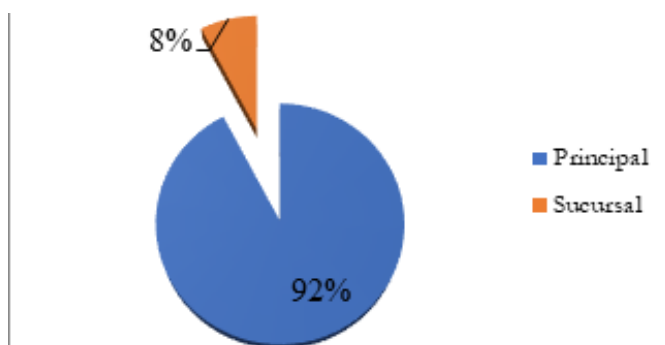
Sobre los impactos que se espera generar, este apartado toma aspectos de la propuesta de “caracterización de las empresas alrededor de la Fundación Universitaria Colombo Internacional” (Gómez, 2021), el cual aporta valor agregado a la relación influyente del Sistema de Transporte Masivo Local, transcribe. Se propone develar la relevancia de esta relación en el crecimiento institucional a lo largo de los 16 años de existencia de la sede 4 vientos, por lo cual se ha visto un crecimiento sus alrededores de empresas que ofrecen desde artículos automotores hasta muebles, pasando por expendio de comidas y bebidas, dispensarios médicos entre otros, se ha observado cómo en un principio existían muchos pequeños negocios de tipo informal que aprovechando la llegada al sector de la institución de educación veían la oportunidad de surgir y/o crecer. En tal sentido se cuestionan las características socioeconómicas de las empresas del entorno, mediante la identificación de los tipos de entidades, la influencia de la estación del SITM, sin excluir los impactos provocados por la pandemia.

Las empresas ubicadas entre la Av. Pedro Heredia Sector Cuatro Vientos e carreras 50, que corresponde a la cera frente a la Fundación Universitaria Colombo Internacional – Unicolombo y a su lado izquierdo y derecho; Av. Pedro Heredia Sector Cuatro Vientos entre las carreras 50 y 31 una cuadra antes de la estación Cuatro Vientos del SITM Transcribe y Av. Pedro Heredia Sector Cuatro Vientos

Se cuenta con aproximadamente 35 empresas entre las que se encuentra restaurantes, papelerías, tipografías, cafeterías, almacén de muebles, supermercados, talleres mecánicos, almacenes de ventas de llantas, droguerías, salones de belleza, IPS, panaderías, licorerías, almacenes de modistería y telas e Iglesias entre otros.

Figura 2

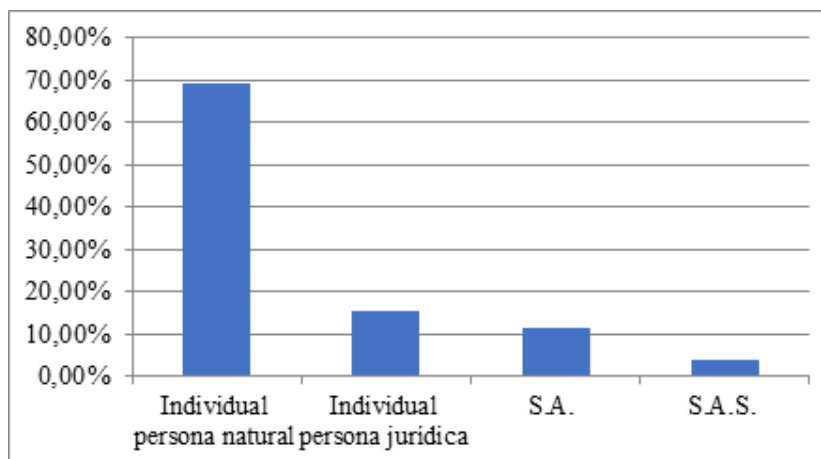
Tipo de Sede



Fuente: Caracterización de las empresas alrededor de la Fundación Universitaria Colombo Internacional (2021).

En la figura, los datos demuestran que los negocios ubicados en la zona de estudio son en su mayoría son sucursales en otras zonas de la ciudad, los que se encuentran como sucursales están en la línea de comercio y giros. Un elemento común en los negocios principales es su tamaño en referencia a los que son sucursales. Igualmente, las $\frac{3}{4}$ partes de los negocios, son informales, funcionan como negocios de hecho, especialmente los micro negocios. Los que se encuentran en situación de legalidad por lo general son las sucursales.

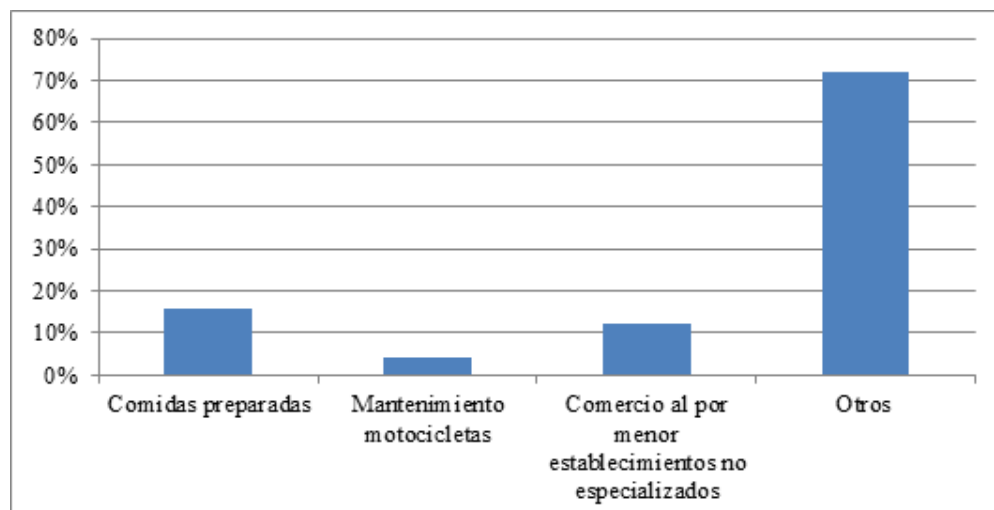
Figura 3
Tipos de negocios



Fuente: Caracterización de las empresas alrededor de la Fundación Universitaria Colombo Internacional (2021).

Tal y como se observa en la figura, el 70% aproximadamente de los negocios son individual de persona natural es la figura más utilizada por los comerciantes para realizar su actividad y se relaciona con el dato que la mayoría del comercio está concentrado en el micronegocio e informal.

Figura 4
Actividad comercial de las empresas



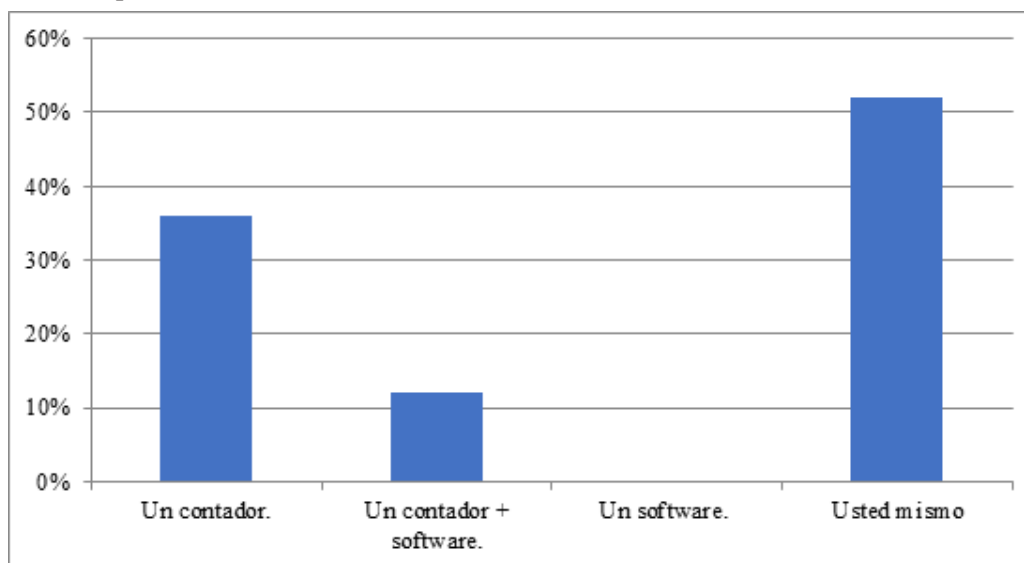
Fuente: Caracterización de las empresas alrededor de la Fundación Universitaria Colombo Internacional (2021).

En la figura, se observa claramente la dificultad de conocer los determinantes específicos de las empresas del sector, basados en los conceptos propios de las definiciones de cada tipo de empresas. Más del 70% de las entidades no reconocen de forma directa un tipo de actividad específica. Esto directamente, permite identificar las necesidades de aportar los conocimientos que les permitan a sus propietarios definir aspectos informativos, iniciando por la identificación del tipo de empresa y los aspectos que le permiten identificar sus necesidades financieras y contables. Siendo que al no conocer precisamente qué tipo de empresa posee, o a qué actividad específicamente se dedica, se duda de la legalidad u organización de esta.

Es posible identificar una clasificación para el tamaño empresarial basada en el marco metodológico establecido, particularmente, se presentaron problemas de especificación relacionados con la independencia de los rangos estimados, lo cual implica que cada una de las observaciones no puede ser asociada a un único grupo. Alternativamente, y con el ánimo de mostrar una propuesta para la clasificación, Asobancaria (2017), empleando la información de sus afiliados y acudiendo a los antecedentes de sus prácticas comerciales con los empresarios, presentó una clasificación empresarial basada en el criterio de monto de ventas: las microempresas que venden menos de \$ 341 millones al año; las pequeñas hasta los \$ 4.181 millones; Las Medianas hasta los \$ 20.058 millones y las grandes que superan la cifra anterior (Bancóldex, 2023).

Figura 5

Contabilidad de la empresa



Fuente: Caracterización de las empresas alrededor de la Fundación Universitaria Colombo Internacional (2021).

En la figura, se observa que un gran porcentaje de los negocios no tiene una contabilidad formalizada, es el caso de los micro negocios, concuerda con la situación de informalidad de estos negocios, Los negocios que utilizan un contador, son el 40% de la muestra, estos por lo general se encuentran en la Cámara de Comercio. Los negocios que utilizan un contador más un software corresponde a las sucursales de empresas con una cobertura regional. El resultado abre las puertas a la gestión del conocimiento contable (Díaz, 2014), desde lo académico, directamente hacia las necesidades sociales que requieren las apuestas de negocios nacientes o que tradicionalmente surgen sin el asomo de conocimientos empresariales o financieros por parte de sus propietarios.

Discusión y Conclusiones

Inicialmente se plantea, el grado de formalidad de las empresas formales que le permiten tener un mayor uso de canales financieros de cuentas de ahorro y corrientes y se registra menor uso relativo del efectivo, algunas de las razones por las que las microempresas no utilizan las cuentas de ahorro o corrientes, siendo evidente la preferencia “cultural” por el efectivo son: la complejidad de trámites, la falta de confianza en las entidades financieras. Por su parte, la situación actual de las microempresas colombianas con fecha del segundo semestre, es que en el aspecto económico en general la industria no experimentó cambios en su situación económica actual, este proceso se dividió en partes relativamente iguales entre aquellas que vieron mejoras en dicha situación económica.

De acuerdo con Segovia (2013), se entiende por micro, incluidas las “famiempresas” pequeña y mediana empresa, todo ente cuya finalidad sea generar un hecho económico, realizada por persona natural o jurídica, en actividades empresariales de los diferentes sectores, sea agropecuario, industrial, comercial o de servicios, rural o urbana. Las

Pymes son entidades con lógicas, culturas, intereses y sobre todo un espíritu emprendedor. Son independientes, con alta predominancia y un valor significativo en el mercado de comercio. Para aclarar, la Mipyme no es un reemplazo de las Pymes tan solo es una extensión de esta, donde se agregan las micro empresas (Pérez, 2019). Las pequeñas y medianas empresas son entidades independientes, con alta predominancia en el mercado de comercio, quedando prácticamente excluidas del mercado industrial por las grandes inversiones necesarias y por las limitaciones que impone la legislación en cuanto al volumen de negocio y de personal, los cuales si son superados convierten, por ley, a una microempresa en una pequeña empresa, o una mediana empresa se convierte automáticamente en una gran empresa. Por todo ello una pyme nunca podrá superar ciertas ventas anuales o una determinada cantidad de personal. (Dini y Stumpo, 2020)

Con lo observado anteriormente se puede concluir que pymes y Mipymes es un concepto que llega al mismo punto, ya que Mipyme puede ser la complementación de todos los parámetros, Micro, pequeña y mediana empresa. La única diferencia es que no hay diferencia alguna dentro de estos términos.

Los dos proyectos analizados logran en doble vía iniciar los acercamientos con las empresas aledañas, permitiendo la necesidad de que los negocios y empresarios vayan en el Núcleo de apoyo un espacio de acercamiento para obtener respuestas de quienes desde la academia realizan la gestión de los conocimientos requeridos para aportar los elementos que exige el crecimiento económico del sector y de la localidad. Estos primeros acercamientos pueden llegar a debilitarse si se descansa en la tarea de darse a conocer dentro de la comunidad de empresarios y emprendedores, estos últimos que requieren mayor apoyo para la formalización de los negocios y la posibilidad de articular los beneficios de la gestión estratégica empresarial.

Por otra parte el proyecto de caracterización puede ser la fuente de acercamiento más directo del proceso de investigación y las relaciones con el sector externo, permitiendo completar la relación solidaria que repercute en el papel que las universidades juegan en toda sociedad. Esta relación se plantea como una llave establece una interrelación entre la investigación y los impactos sociales, por lo cual los programas de contaduría podrán incluir los proyectos y avanzar hacia procesos de mediano y largo plazo como planes de desarrollo de la investigación, inversión y programas de investigación asociados con otros agentes en alianzas públicas y privadas para el desarrollo local.

Referencias

- Bancóldex (2023) Clasificación de Empresas en Colombia. <https://www.bancoldex.com/es/sobre-bancoldex/quienes-somos/clasificacion-de-empresas-en-colombia-200>
- Casal, R. y Viloria, N. (2007). La Ciencia Contable, su historia, filosofía, evolución y su producto. *Actualidad Contable Faces*, 10 (15), 19-28.
- Colina, L. (2007). La investigación en la educación superior y su aplicabilidad social. *Laurus*, 13 (25), 330-353.
- Díaz, M. (2014). La contabilidad social-origen y paradigmas. *Quipukamayoc* , 10 (19), 31. <https://doi.org/10.15381/quipu.v10i19.5513>
- Díaz, I. (2014). la contabilidad y la gestión del conocimiento. *Quipukamayoc* , 10 (20), 91. <https://doi.org/10.15381/quipu.v10i20.5508>
- Díaz, N. (2017). Formación integral del contador público: Una aproximación desde el punto de vista de los docentes. *Espacios*, 38(50), 9.
- Dini, M. y Stumpo, G. (2020), “Mipymes en América Latina: un frágil desempeño y nuevos desafíos para las políticas de fomento”, Documentos de Proyectos (LC/TS.2018/75/ Rev.1), Santiago, Comisión Económica

- para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Gomez, R. (2021) Caracterización de las empresas alrededor de Unicolombo “.(documento de trabajo), Semillero de Investigación Regaes, Grupo Giinco, Unicolombo.
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Macías, H. A. (2013). Vínculos de la investigación contable interpretativa con la producción académica colombiana: avances y oportunidades. (Spanish). Cuadernos de Contabilidad, 14(35), 699–727.
- Ortiz, J., & Gómez, R. (2017). Los semilleros de investigación como espacios de renacimiento de la tesis en el pregrado. Adelante A Head, 8, 56 -62.
- Ortiz, J., Heredia, P. y Porto, J. (2023). Análisis de la producción científica para el diseño de una metodología de formación en cinco programas de contaduría pública de las instituciones de educación superior de Cartagena. Revista Adelante-Ahead, 11(1), 16–27. Recuperado a partir de <http://ojs.unicolombo.edu.co/index.php/adelante-ahead/article/view/193>
- Pérez, N. (2019). El libro de las Pymes. RInCE: Revista de Investigaciones Del Departamento de Ciencias Económicas , 10 (20), 1–8. <https://doi.org/10.54789/rince.20.7>
- Portela, R. y Cisneros P. (2016). Proceso de transformación de la educación superior ecuatoriana. Algunas premisas y principios para su implementación metodológica. VARONA, (62), 1-12. [Fecha de Consulta 5 de Agosto de 2021]. ISSN: 0864-196X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657458022>
- Ríos, R. (2013). La formación para la investigación de contadores públicos colombianos: un asunto de estrategia. Revista Científica General José María Córdova, 11(11), 175-206. Retrieved April 20, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-65862013000100009&lng=en&tlng=es.
- Rus, E. y López, J (2022). Investigación mixta. Economipedia.<https://economipedia.com/definiciones/investigacion-mixta.html>
- Segovia, A. (2013). Las famiempresas: más que unidades de producción económica , una oportunidad para la intervención social. Trabajo Social, 87–104.
- Vallverdú, J. e Izquierdo, M. (2010). Error y conocimiento: un modelo filosófico para la didáctica de la ciencia. Enseñanza de las Ciencias, 47---60.
- Zúñiga, N. (2020) Impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena, (Documento de trabajo), Semillero de investigación Gesconfit, Grupo Giinco,
- Zúñiga, N. (2020) Impactos del NAF de Unicolombo en la promoción del crecimiento económico sostenible, empleo y trabajo decente en los negocios del sector 4 vientos de Cartagena, (Documento de trabajo), Semillero de investigación Gesconfit, Grupo Giinco,

TURISMO EXPERIENCIAL EN PLAYA BLANCA, BARÚ**EXPERIENTIAL TOURISM IN PLAYA BLANCA, BARÚ**Sally Barón Mercado¹Roger Agresott Madera²Karen Lorena Roper Collantes³

Fundación Universitaria Colombo Internacional - Unicolombo

Recibido: junio 6 de 2023 – Aceptado: septiembre 5 de 2023

Resumen: Este artículo muestra los resultados del análisis sobre turismo experiencial realizado en Playa Blanca (Barú), con el fin de vislumbrar nuevas estrategias que potencialicen el turismo sostenible y con calidad. Esta investigación se desarrolló de modo cualitativo, puesto que involucró la recopilación de información sobre los aspectos que benefician tanto a la oferta como a la demanda del territorio en estudio, destacando las virtudes, beneficios y debilidades que posee esta zona turística. De igual forma, involucró el análisis y recolección de datos, acontecimientos y experiencias de los actores involucrados mediante la observación e interpretación como fuente de información verídica. Para el análisis se utilizaron fuentes académicas como portales de investigación digital, páginas web, tesis e investigaciones relacionadas. Como hallazgo principal cabe decir que, a pesar de las grandes bondades con las que cuenta Playa Blanca (riqueza natural, aguas cristalinas, arena blanca, entre otras), se evidencian ciertas falencias que afectan la imagen de este lugar paradisíaco, tales como: la falta de regulación de los precios en los productos y servicios ofertados por la comunidad local y la sobrecarga en temporadas altas. Si bien la administración local ha estado interviniendo para poder contrarrestar estas problemáticas, lo que se puede concluir es que se requiere de políticas o planes mejor articulados para potenciar los beneficios que este territorio ofrece.

Palabras clave: riqueza natural, turismo, experiencia, actividades acuáticas, destino local.

Abstract: This article presents the results of an analysis of experiential tourism conducted in Playa Blanca (Barú) with the aim of identifying new strategies to enhance sustainable and high-quality tourism. This research was carried out qualitatively, as it involved the collection of information regarding aspects that benefit both the supply and demand in the study area. It highlights the virtues, advantages, and weaknesses of this tourist zone. Likewise, it involved the analysis and collection of data, events, and experiences of the stakeholders through observation and interpretation as a source of reliable information. Academic sources such as digital research portals, websites, theses, and related research were used for the analysis. The main finding of this study is that, despite the significant advantages of Playa Blanca, such as its natural wealth, crystal-clear waters, and white sandy beaches, certain shortcomings affect the image of this paradise. These shortcomings include the lack of price regulation for products and services offered by the local community and overcrowding during peak seasons. While local authorities have been taking steps to address these issues, the conclusion is that more coordinated policies or plans are needed to maximize the benefits that this territory offers.

Keywords: natural wealth, tourism, experience, water activities, local destination.

¹ Sally Barón Mercado. Magíster en Finanzas, Doctoranda en Ciencias Económicas y Administrativas, Especialista en Gestión Tributaria, Contadora Pública y Abogada. Docente de tiempo completo en la Fundación Universitaria Colombo Internacional. Fundadora y Líder de Semillero Derecho en Contexto. Miembro de la Red Académica Internacional de Estudios Organizacionales de América Latina. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9308-0334> Correo-e: sbaron@unicolombo.edu.co

² Roger Agresott Madera, Administrador de Empresas, de la Universidad de Pamplona. Docente en la Fundación Universitaria Colombo Internacional, Correo: ragresott@unicolombo.edu.co

³ Karen Lorena Roper Collantes, Estudiante de IX del programa de administración de empresas turísticas y hoteleras de la Fundación Universitaria Colombo Internacional, Correo: karen.ropero@unicolombo.edu.co

Introducción

Cartagena de Indias es una ciudad que ofrece diferentes tipos de turismo. Esta investigación está enfocada principalmente en el turismo experiencial en Playa Blanca, Barú. Se han analizado variables importantes para conocer cuáles son las actividades que se pueden implementar y fortalecer en esta playa para satisfacer, sorprender y emocionar al turista. Por consiguiente, el análisis de las variables, es de gran ayuda para poder promocionar y generar un control para que los ecosistemas y la población local sufran menos afectaciones a largo plazo, incentivando el cuidado de este lugar que puede generar más ingresos de los que actualmente brinda.

El turismo en Playa Blanca es uno de los sectores económicos que más ingresos genera, por lo cual se debe promover un buen manejo del mismo. Sin embargo, algunas de las problemáticas que presenta esta playa se dan por deficientes prácticas del turismo que conllevan a seguir trabajando en la mejora y uso de los recursos para el fortalecimiento del destino turístico local. Entre las causas están: informalidad en el sector, deterioro de los recursos naturales y del patrimonio cultural, contaminación y falta de control en la playa, falta de regulación de los precios de servicios o productos ofrecidos, y asedio a los turistas para que compren lo ofertado.

Por otra parte, hay distintas opiniones sobre el turismo en Cartagena, en particular la evidenciada en un artículo del diario El tiempo titulada “Las consecuencias que el turismo depredador podría llevar a Cartagena” (Montaño, 2020), en el cual se informa de los peligros que ocasiona el turismo de masa en algunas zonas insulares de Cartagena, como Playa blanca e isla grande, donde los operadores turísticos venden pasadías sin tener la menor precaución con los corales y los recursos naturales que allí se encuentran. Por lo cual, los habitantes de estas zonas denuncian la falta de control por parte de las autoridades hacia los operadores turísticos, que venden estos lugares como un pasadía de moda, generando contaminación y destrucción en los ecosistemas de estas islas.

Además, Playa Blanca (Barú) desde hace varios años ha venido presentando problemas de sobrecarga por el ingreso de turistas que excede la capacidad de carga de la zona. Sumado a lo anterior, hay varios operadores turísticos que venden este lugar como pasadía, sin imaginar las consecuencias alarmantes como lo son: daños en los ecosistemas marinos que se encuentran allí o la contaminación generada por la mayoría de turistas cada día.

Para mitigar el daño ambiental, la Alcaldía de Cartagena, mediante el Decreto 1458 del 19 de octubre de 2022, tomó la decisión de cerrar Playa Blanca por dos días cada mes para poder realizar jornadas de limpieza, organización y capacitación. La medida, que tuvo vigencia desde noviembre 2022 hasta abril del 2023, pretendía también sensibilizar a la comunidad para garantizar una mayor sostenibilidad de este balneario.

A lo largo de los años, las autoridades han tratado de combatir esta problemática, mediante la formalización del sector, la regulación de los precios de productos y servicios o con proyectos de concientización, protección de la cultura y recursos naturales que allí se encuentran; esto lo han trabajado en conjunto con los actores turísticos, como empresas privadas y/o públicas, empresarios, entidades, operadores turísticos y demás. No obstante, estas acciones todavía son insuficientes para erradicar de manera definitiva estas situaciones que afectan a esta playa, por lo que desde el ámbito académico, político y empresarial se debe pensar en planes que ayuden a dar una solución definitiva a tales problemáticas. Precisamente, ese es el objetivo principal de la investigación que aquí se presenta, ya que, a partir del análisis de la influencia del desarrollo turístico experiencial de Playa Blanca Barú, se busca proponer acciones que fortalezcan este destino local.

Como se mencionó anteriormente, existen distintos tipos de turismo, entre los cuales se destaca el turismo experiencial, que dentro de la literatura académica se define como:

un nuevo tipo de turismo, sobre todo, de un nuevo turista, ese que busca vivir una experiencia diferente, indistintamente del destino al que viaja, se informa antes de llegar a él y busca una calidad y autenticidad que le transporte emocionalmente y haga de esa una experiencia irrepetible. El turista

experiencial escoge su destino según la experiencia que desea vivir. Por lo tanto, ofrecer tranquilidad, naturaleza, belleza o una gran cantidad de recursos culturales como museos o monumentos ya no es suficiente, hay que añadirle emociones. (Martínez, como se citó en González y Osorio, 2017, p. 8).

Material y Métodos

La metodología utilizada en el presente artículo es cualitativa, ya que corresponde a las características planteadas por Hernández Sampieri et al. (2014): “La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p. 9).

Mediante esta metodología se pretende desarrollar este artículo analizando el turismo experiencial en Playa Blanca, Barú, contando con una exploración bibliográfica y teniendo en cuenta la importancia que este tiene para los turistas que buscan recuerdos memorables, auténticos y emocionantes; asimismo, las personas locales y las empresas que brindan un servicio en esta playa puedan utilizar este tipo de turismo para potencializar las ventas ofreciendo algo que sea de gran satisfacción y así desarrollar todo el potencial de manera sostenible y con calidad que esta playa tiene.

Además del análisis documental, se realizó una entrevista a un líder comunitario de Playa Blanca para conocer su perspectiva en cuanto al desarrollo del turismo experiencial en esta playa.

Resultados

Playa Blanca y su lugar en el turismo nacional. Tal como consta en la Resolución 0774 de 2018 del Ministerio de Ambiente y desarrollo sostenible, Playa Blanca “es una unidad de playa ubicada en el sector noreste de la Isla de Barú, perteneciente al municipio de Cartagena en el departamento de Bolívar” (p. 2). Cuenta con una extensión de 4.3 km y es una playa de vocación turística ubicada aproximadamente a 45 minutos de Cartagena por vía marítima. En su trabajo de tesis, Fuentes Ospino y Martínez (2017) describen que el área de playa es el principal recurso natural en Barú, cuya arena blanca y aguas cristalinas la diferencian del área continental; la parte de manglares y vegetación en lugares rocosos hace que esta isla tenga un paisaje tropical. Playa Blanca es un lugar aprovechado para realizar deportes náuticos como el Buceo y Snorkling, y también es muy visitada por muchos botes y yates privados.

Imagen 1.

Ubicación de Playa Blanca (Barú)



Fuente: Cartagenacaribe.com

En cuanto al servicio de alojamiento, es una zona con alta demanda turística en la mayor parte del año; son dos kilómetros de playa con aguas cristalinas y arena blanca. Cuenta con una pequeña oferta de alojamiento formal que en su mayoría son hostales y cabañas, entre los cuales se mencionan: Hotel Agua Azul Beach Resort, Media Luna Hostal Barú, Hostal Playa Blanca, Hostal Hakuna Matata Beach, Leo Casa Azul, Hostal La Canoa, Hotel Playa Manglares, Vista al Mar Barú Hostal Playa Blanca, Hotel Restaurante Bar Gafita Turismo Náutico 96 Barú, Parador Playa Blanca, Hostal Princesa del Hostal Restaurante Bar El Parque de Alex, Banana Beach, Restaurante y Hospedaje Barú, Hospedaje El Personaje, Hospedaje Brenely, Hostal Restaurante Bar Acapulco, Nuestros Tres Tesoros y Casa Porto Do Son. Playa Blanca cuenta con una sola oferta de alojamiento Resort cinco estrellas: Hotel Royal, Decamerón Barú.

Entre los servicios de recreación se encuentran las empresas dedicadas a la enseñanza de deportes náuticos y a la renta y venta de equipos para este tipo de deporte. Entre los cuales se mencionan las siguientes empresas: Boating Cartagena, Boats4u, Navega Colombia, Buzos de Barú, Sports Barú, Daving Planet, This is Cartagena, Cartagena Conexiones entre otros.

De igual manera, Playa Blanca es una de las playas de Colombia que más riqueza cultural, histórica, natural y gastronómica posee, por lo cual debe saber armonizar estos atractivos para generar una experiencia integral y tener un turismo que se complemente entre sí y tanto empresas públicas como privadas ofrezcan un servicio de alta calidad para que el turista que visite la playa se lleve la mejor de las experiencias en su recorrido.

El turismo experiencial en Playa Blanca necesita tener en cuenta la subjetividad de los seres humanos para lograr brindar momentos agradables mediante el uso de los recursos naturales y culturales con los que cuenta. La meta es generar una sensación de satisfacción en los turistas para lograr un viaje en el cual

Precio aproximado por persona: 40.000 COP	
Esnórquel  Precio aproximado por persona: 40.000 COP	Es una variante del buceo, solo que en este no necesariamente necesitarás de un traje de buzo y tanque de oxígeno, sino de un esnórquel y aletas. Además, solo se practica a ras de agua, por lo tanto, los turistas no descenderán a grandes profundidades. (Viva, 2019)
Paddle surf  Precio por media hora por persona: 40.000 COP Por hora: 60.000 COP	Consiste en navegar sobre una tabla de surf impulsándose con la ayuda de un remo. (viajes)
Banana acuática  Precio aproximado por persona: 20.000 COP	Una banana acuática es un barco hinchable de recreo hecho generalmente para ser remolcado. Los diferentes modelos de esta embarcación suelen acomodar entre 3 y 10 pasajeros sentados en un tubo grande, central, mientras descansan sus pies en dos tubos laterales que estabilizan el barco, el tubo central generalmente es amarillo y tiene forma de banana, de ahí su nombre. (semirrigidasonline.es, 2018)

Fuente: elaboración propia

Principales problemáticas

Como se mencionó anteriormente, una de las principales problemáticas de esta zona turística es el abuso con los precios de los productos y servicios ofrecidos a los turistas, registrado por los medios nacionales de la siguiente manera:

Desde el pasado mes de junio se han presentado alrededor de ocho denuncias públicas en las que el común denominador son los cobros exorbitantes. Por esta razón, luego de una serie de mesas de trabajos con la comunidad isleña, se han llegado a acuerdos que permitirán devolver la confianza a los turistas. Para ello, se han puesto a disposición del público una tabla de precios en español e inglés, con el valor aprobado por el Distrito para los diferentes productos y servicios, que deberá ser acatado por los establecimientos en Playa Blanca (Semana, 2022).

De acuerdo con las reuniones llevadas a cabo entre los prestadores de servicios turísticos locales en Playa Blanca y las autoridades y/o entidades competentes respecto a la problemática de los altos precios que algunos oferentes les estaban cobrando a los turistas. En septiembre de 2022 se llegó a un acuerdo sobre los precios de los productos y servicios ofertados en la playa, creando una tabla de precios especificando el servicio y producto y el valor para que los turistas tengan más claridad y no tengan experiencias desagradables.

Todos los establecimientos que se ubiquen en Playa Blanca y que vendan algunos de estos productos o servicios deben tener estos precios en un lugar visible.

Tabla 2.

Lista oficial de precios

Productos y servicios	Precio		
<u>Carpas vista al mar</u>	\$80.000	Camarón al ajillo	\$70.000
Carpas mitad	\$70.000	Salchipapa	\$20.000
Carpa atrás	\$50.000	Hamburguesa	\$50.000
Consomé o sopa de pescado	\$10.000	Masaje de 15 minutos	\$40.000
Mojarra de 350 gramos	\$25.000	Masaje de media hora	\$80.000
Plato de pollo frito	\$25.000	Masaje de 1 hora	\$160.000
Pechuga de pollo	\$25.000	Snorkel al bajo de las tortugas	\$50.000
Mojarra de 500 gramos	\$35.000	Agua	\$5.000
Ceviche de camarón	\$50.000	Agua de coco	\$15.000
Sierra de 500 gramos	\$50.000	Gaseosas	\$5.000
Róbalo de 500 gramos	\$50.000	Jugos naturales	\$10.000
Pargo de 500 gramos	\$50.000	Limonada natural	\$10.000
Lomo de cerdo	\$25.000	Limonada <u>cerezada</u>	\$10.000
Carne a la plancha	\$35.000	Cócteles	\$30.000
Picada Mixta de Mariscos	\$250.000		

Tomado de: Revista (Semana, 2022)

El turismo experiencial en Playa Blanca se observa más que todo en las actividades náuticas que se ofrecen allí. Sin embargo, Playa Blanca tiene mucho potencial para ser más llamativa, en ese sentido, se pueden implementar actividades donde los nativos ofrezcan presentaciones culturales y brinden talleres de comida tradicional donde los turistas interactúen con la cultura local y aprendan sobre su gastronomía; también que se pueden implementar voleibol de playa y yoga. Asimismo, es importante crear actividades que fortalezcan la integración familiar, trayendo consigo ventajas tales como: beneficios económicos para los nativos, el fortalecimiento de la cultura

local, y un conocimiento del lugar basado en la experiencia propia por parte de los turistas. Según Pastore (2019), “El turismo experiencial muestra más que describe; permite al turista ser un actor activo en el viaje, ya que los intereses individuales, aunque pueden ser diferentes, están todos vinculados a un objetivo común, ampliar sus horizontes personales” (p. 8).

Siguiendo a esta autora, es importante entonces crear planes que les permitan a los turistas no solo ser meros contempladores de la belleza del paisaje, sino que puedan involucrarse en la comunidad.

Algunas estrategias para el incremento de los ingresos por concepto de turismo experiencial en Playa Blanca (Barú) son:

- a. La imagen de marca de un destino turístico: La imagen de un destino turístico realiza un papel fundamental dentro del marketing porque proporciona información sobre cómo es percibido el lugar por el turista. En un mercado tan competitivo como el actual, varios destinos están adoptando técnicas de promoción a través de la creación de imagen de marca, con el objetivo de diferenciarse y resaltar el carácter único de su producto. Por lo tanto, en el sector turístico, la gestión de la marca y la imagen son fundamentales. El objetivo principal es crear una sólida presencia en la mente del consumidor, apuntando no sólo al producto o servicio específico, sino también a nuevos atributos o demandas de experiencia por parte del cliente. Para abordar esto, las empresas deben desarrollar estrategias que satisfagan estas cambiantes expectativas del cliente (Blázquez Fuentes, 2017).
- b. Capacitar a la comunidad local en aspectos como la atención al público, el manejo de tarifas, conservación de los recursos con los que cuenta esta playa, para que de esta forma se logre brindar un servicio donde se manejen precios justos y todos tengan un beneficio común tanto los turistas que llegan en búsqueda de una experiencia que satisfaga sus expectativas, como los oferentes que buscan una retribución monetaria.
- c. Análisis de la demanda y la toma de decisiones, conociendo qué tipos de turistas llegan en mayor cantidad a esta playa, identificar las razones por las cuales las personas eligen este lugar paradisíaco, todo esto para poder crear proyectos e iniciativas que puedan ayudar a la protección y fortalecimiento de esta playa tan demandada en la ciudad de Cartagena.

Ofrecer productos y servicios innovadores para crear una experiencia agradable, enfocados en la calidad y sostenibilidad de la playa, para evitar el agotamiento de los recursos con los que esta cuenta actualmente.

- a. Tour gastronómico: dando a conocer los productos y platos típicos de Cartagena y Playa Blanca mediante la preparación y degustación por parte de los turistas, para así tener una experiencia más personalizada y una inmersión en una parte de la cultura local, brindándole una experiencia diferente al llegar a esta playa tan concurrida por nacionales y extranjeros.
- b. Tienda de artesanías a un lado de la playa, donde los locales puedan ofrecer de manera más formal sus productos, con precios asequibles.
- c. Ecoturismo y turismo cultural, promover la inversión en estos tipos de turismo que hacen que los turistas tengan una experiencia más auténtica y cercana tanto con la naturaleza como con la cultura local de Playa Blanca (Barú).
- d. Plan de contingencia sobre el estado ambiental de playa Blanca, para poder proteger los ecosistemas que se encuentran allí y así definir la capacidad de turistas que puede albergar la playa y más en temporada alta que es donde se producen más afectaciones.

Como se señaló al principio, esta investigación se realizó con el propósito de conocer cómo se desarrolla el

turismo experiencial en Playa Blanca, Barú. Del mismo modo, con el propósito de comprender cómo las actuales condiciones del servicio ofrecido impactan en las experiencias de los turistas que visitan Cartagena en busca de emocionantes aventuras, y, en última instancia, los motiva a regresar en el futuro. Es importante tener presente las diferentes opciones que ofrece el turismo experiencial, desarrollando y ejecutando una serie de estrategias para poder cumplir con las expectativas de los turistas, por lo cual esta playa debe ofrecer servicios y productos idóneos para poder tener un impacto positivo.

Durante esta investigación se encontró un ejemplo de cómo el turismo experiencial ha funcionado en costa del sol, España. Esta experiencia podría implementarse en Playa Blanca (Barú) con una adecuada planificación y organización. Se trata de pescaturismo, una mezcla de turismo ecológico y turismo cultural que brinda la posibilidad de vivir una experiencia en el mar como un verdadero marinero. Se combina con un turismo de aventura, donde se da a conocer la pesca artesanal y la gastronomía que ofrece la región. Se trata de experimentar y conocer de primera mano los factores clave de la actividad pesquera. Además, la embarcación que se utiliza es la típica que se usa en la pesca tradicional y las personas que quieren probar esta experiencia van acompañados de marineros y pescadores.

Para indagar sobre las posibilidades de desarrollar este tipo de turismo experiencial en Playa Blanca se consultó a Federman Vargas Peralta, líder comunitario de la zona. El cual manifestó que:

(...) la importancia del turismo experiencial en la playa es de gran relevancia para los nativos y prestadores de servicios porque deben brindar un buen servicio para que el turista se lleve una experiencia agradable y pueda motivar a otras personas para que visiten esta playa.

Sobre las actividades turísticas realizadas en Playa Blanca, el líder comunitario afirmó que: “son variadas, entre las que se mencionan: snorkeling, buceo, actividades de plantón, paseos a las islas del rosario para observar los corales, el arrecife coralino, las diferentes clases y especies de peces, los pastos marinos”. En cuanto a las actividades culturales, están los talleres de lectura que se dan al interior de la Biblioteca Popular Playa Blanca. Para ingresar a la biblioteca se debe realizar reserva previa. También hay servicio de cuidado de niños.

Según lo expresado por el líder comunitario, sí existe una organización en Playa Blanca, pero en la actualidad es difícil mantenerla totalmente porque el número de prestadores de servicios turísticos ha aumentado, haciendo más difícil mantener el control. Muchos de ellos no quieren acatar las buenas prácticas para ofrecer un mejor servicio a los turistas.

Con respecto al actuar de las autoridades competentes frente a las problemáticas presentadas en Playa Blanca, el líder manifestó lo siguiente:

Las autoridades hacen presencia, pero no solucionan mucho. Por ejemplo, los prestadores de servicios problemáticos, que son reportados a las autoridades, son suspendidos por un determinado tiempo y luego esas mismas personas regresan, ubicándose en otro lugar de la playa. Sin embargo, siguen cometiendo las mismas irregularidades.

Asimismo, aunque las empresas y entes promotores del cuidado ambiental realizan obras de mantenimiento a la playa y brindan capacitaciones sobre recolección de residuos, de acuerdo con el líder comunitario, algunos turistas no ayudan a mantener este cuidado y por el contrario, destruyen avisos y no le dan importancia a las charlas. Para concluir, se le consultó al líder su opinión acerca de la economía de Playa Blanca:

El turismo es una actividad donde los nativos pueden disfrutar de este lugar y trabajar aquí para ganar su sustento diario. Las cuatro comunidades que viven dentro de la isla son: Ararca, Santana, Playas Blancas y Barú. Ellos están viviendo del turismo desde hace aproximadamente cuarenta años. Playa Blanca es uno de los espacios más visitados por la gente de origen local, nacional y extranjera.

Conclusiones

En este artículo se trató de aspectos relacionados con el turismo de experiencia en Playa Blanca, Barú y como este tipo de turismo logra captar las emociones de los turistas que visiten esta playa que es una de las más hermosas del caribe colombiano, mediante una buena gestión de los recursos se puede lograr un futuro próspero tanto para turistas como para los prestadores de servicios que se encuentran allí.

El turismo experiencial en Playa Blanca (Barú) debe fortalecerse con más atención por parte de las autoridades, operadores turísticos y la población local para poder unir fuerzas y ofrecer una experiencia que marque de manera positiva a los turistas que llegan en busca de momentos auténticos y memorables. El esfuerzo por tener una playa sostenible debe ser tarea de todos: empresas, autoridades, operadores y turistas.

Por otra parte, algunos actos de deshonestidad en cuanto al cobro excesivo de algunos servicios prestados por la comunidad local en Playa Blanca (Barú) son aspectos negativos que opacan el sector y la imagen de la ciudad de Cartagena de Indias, generando así inconformidad en los turistas nacionales y extranjeros que visitan la ciudad. Por lo tanto, sería conveniente desarrollar estrategias más efectivas para mitigar estas problemáticas, enfocándose en la calidad y buen servicio, mejorando así la imagen de Playa Blanca, Barú.

El turismo experiencial es de gran relevancia para el visitante, ya que le brinda más conocimiento de la cultura local y su relación con las actividades que realiza. Por esta razón, la oferta turística debe trabajar en armonía para desarrollar y hacer de este tipo de turismo atractivo para los turistas, para convencer a otros posibles visitantes de que Playa Blanca es la mejor opción.

Referencias

- Blázquez Fuentes, A. (2017). Análisis de la promoción del destino turístico "Cartagena" a través de las redes sociales [Trabajo de grado, Universidad Politécnica de Cartagena] <https://repositorio.upct.es/bitstream/handle/10317/6022/tfg-bla-ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fuentes Ospino, E. J., & Martínez, V. O. (2017). Turismo Náutico: Estrategia de impulso al turismo alternativo experiencial en playas de Cartagena y Playa Blanca Barú. Cartagena de Indias [Tesis de grado Universidad Los libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1324/fuentesesther2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, E. (s.f.). Turismo marineró. <https://www.turismomarinero.com/sabes-que-es-el-pescaturismo/>
- González Montero, M. A. & Osorio Arroyave, H. J. (2017). Ruta de turismo experiencial en Santa Catalina como producto turístico para la sostenibilidad del municipio [Tesis de grado. Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1323/Gonzalezmelisa2017.pdf?sequence=1>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación [sexta edición]. McGraw Hill.
- Hispania, A. (17 de Marzo de 2015). AMV. <https://www.amv.es/territorio-amv/consejos-amv/ID/26/la-moto-acuatica-todo-lo-que-hay-que-aber#:~:text=Las%20motos%20acu%C3%A1ticas%2C%20na%C3%B1ticas%20o,de%20navegaci%C3%B3n%20para%20su%20conducci%C3%B3n>.
- Montaño, J. (26 de Enero de 2020). Las consecuencias que el turismo depredador podría llevar a Cartagena. El tiempo. <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/turismo-en-cartagena-consecuencias-de-visitas-sin-control-a-las-islas-455202>

Pastore, M. (2019). El turismo experiencial, una oportunidad de desarrollo en los micro-destinos: el caso

de Caramanico Terme [Tesis de maestría, Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/17491/EL%20TURISMO%20EXPERIENCIAL%2C%20UNA%20OPORTUNIDAD%20DE%20DESARROLLO%20EN%20LOS%20MICRODESTINOS%20EL%20CASO%20DE%20CARAMANICO%20TERME.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez Porto, J., & Gardey, A. (2014). Definicion. <https://definicion.de/buceo/>

Resolución 0774. (10 de Mayo de 2018). Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible. <https://www.parquesnacionales.gov.co/portal/wp-content/uploads/2018/05/resolucion-playa-blanca.pdf>

Semana, R. (23 de Septiembre de 2022). Revista Semana. <https://www.semana.com/nacion/cartagena/articulo/cartagena-nueva-tabla-de-precios-para-productos-y-servicios-en-playa-blanca-baru/202227/>

Viajes, B. d. (s.f.). La viajera empedernida. <https://www.laviajeraempedernida.com/doce-actividades-y-deportes-para-la-playa-tipicos-del-verano/>

Viva. (27 de Diciembre de 2019). Viva. <https://blog.vivaaerobus.com/deportes-acuaticos/>

EL DERECHO DE AUTOR EN OBRAS LITERARIAS PUBLICADAS A TRAVÉS DE LAS PLATAFORMAS DIGITALES EN COLOMBIA

COPYRIGHT ON LITERARY WORKS PUBLISHED THROUGH DIGITAL PLATFORMS IN COLOMBIA

Dayan Karolay Castilla Cantillo¹Fiorella Rodríguez Santos²

Recibido: marzo 30 de 2023 – Aceptado: junio 3 de 2023

Resumen: La digitalización de las obras literarias ha supuesto un apogeo en las nuevas formas de lectura a través de los medios digitales de comunicación, generando grandes cambios en la manera en que se debe manejar el derecho de autor para el amparo de las creaciones del intelecto que se plasman en internet. Esto devela la necesidad del análisis a la protección legal que la normativa colombiana tiene sobre este derecho en las obras publicadas en las plataformas digitales. Precisamente, este artículo muestra los resultados de una investigación cualitativa de tipo documental y socio-jurídica en donde se da a conocer una compilación de las políticas que amparan el derecho de autor; el paso de las obras impresas al formato digital y se exponen las controversias que ha generado la publicación de las obras literarias en los medios digitales referente al derecho de autor, así como la forma de darles resguardo.

Palabras clave: Derecho de autor, digitalización, obras literarias, plataformas digitales, normatividad.

Abstract: The digitization of literary works has meant a peak in the new forms of reading through digital media, generating significant changes in how copyright should be handled to protect intellectual creations stored online. This leads to the need to analyze the legal protection that the Colombian regulations have on this right in the works published on digital platforms. This paper exposes the results of qualitative research based on a documentary and socio-legal approach where a compilation of the policies that protect it is made public; the passage from printed to digital works and the controversies that have generated the publication of literary works in digital media regarding copyright, as well as the way to protect them are exposed.

Keywords: copyright, digitization, literary works, digital platforms

Introducción

El derecho de autor, como conjunto de normas jurídicas, abarca varios géneros y hace parte de un campo que se encuentra en constante evolución por el desarrollo de plataformas digitales en las que la comunicación, el intercambio de información y el acceso a las producciones creativas están a sólo un clic. Este trabajo se circunscribe al tema del derecho de autor en las obras literarias que se publican o circulan en internet, debido a que la forma de lectura y escritura tradicional cada día se reduce y, a su vez, crece la digitalización de las obras literarias originando nuevas situaciones que requieren de la protección legal para evitar la vulneración de los derechos morales y patrimoniales que tiene el autor sobre la creación que se encuentra en internet.

El presente trabajo se basa en el análisis de la normativa colombiana sobre la propiedad intelectual, así como la vulneración al derecho de autor en las obras literarias alojadas en las plataformas digitales a través de una investigación socio jurídica, en la que se utiliza el método documental para determinar la importancia de la salvaguarda jurídica de estos derechos. En el marco de dicha investigación, se realizaron entrevistas en las que se obtuvieron dos perspectivas distintas sobre el derecho en cuestión: una desde el punto de vista de una editorial y otra desde el punto de vista de una autora de libros digitales. Además, se hizo una consulta a la Dirección Nacional de Derechos de Autor- DNDA- para establecer las pautas colombianas de protección legal de las obras publicadas en plataformas digitales.

¹Egresadas del programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Este documento aborda las políticas de protección al derecho de autor en obras literarias publicadas en internet, así como su proceso de digitalización y las controversias que se han generado en torno a esta temática

Este trabajo constituye una investigación de tipo Socio-jurídico, que se define como aquella que “añade a las normas jurídicas un mayor o menor grado de efectividad social” (Díaz, 1998, p.157). Siguiendo con la cita, “estas investigaciones son de suma importancia porque intentan mostrar que las normas jurídicas en sentido puro o teórico (y con ellas los estudios meramente dogmáticos) en más de un caso devienen en ineficaces, es decir, que pocas veces llegan a cumplir las finalidades para las que se promulgaron. Pero como también muestran que existen normas que son eficaces, incluso sin estar válidamente dadas, o sea, sin estar vigentes formalmente; su manifestación reclama su reconocimiento formal por parte de la autoridad competente. Se trata, en resumen, de estudios bastante críticos de la mera dogmática o de los trabajos excesivamente teóricos, pues hacen “aterrizar” al investigador en la realidad” (Odar, 2016, p. 11).

Esta investigación se desarrolla a partir del rastreo documental de diversos documentos en español y en inglés, tales como páginas web, libros producidos por entidades como la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual y plataformas digitales como Wattpad. Los documentos comprenden un periodo que va desde 2002 hasta 2022. Para esta investigación se utilizó el proceso de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información a través del internet, una consulta realizada a la Dirección Nacional de Derechos de Autor (DNDA), entrevistas realizadas a una autora y a una editorial, la normativa jurídica y la jurisprudencia colombiana e internacional, procurando llevar a cabo un trabajo sistemático, objetivo, producto de la lectura, análisis y síntesis de la información producida por otros autores, para dar origen a una nueva información.

Políticas de protección de los derechos de autor de obras literarias a través de las plataformas digitales y nuevas tecnologías. En cuanto a la protección de los derechos de autor, Colombia se adhiere a la legislación nacional e internacional relacionada con este tema, que incluye la ley penal, la Ley 23 de 1982, la Decisión Andina 351 de 1993, la Convención de Berna y el tratado de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, entre otras normativas relevantes. Según las regulaciones, se considera que las obras publicadas en Internet deben obtener una licencia y efectuar el pago correspondiente para legitimar la explotación de los derechos intelectuales de terceros (derechos de autor) o hacerlo a través de las Sociedades de Gestión Colectiva debidamente constituidas en el país, que tienen la autorización para administrar los derechos patrimoniales de los autores. El proceso de obtención de licencias y pagos debe realizarse de acuerdo con los plazos establecidos por la ley y las regulaciones de las entidades pertinentes (según se describe en la Guía de Política de Protección de la Propiedad Intelectual proporcionada por el Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Cada plataforma digital tiene políticas específicas, por ejemplo, la Universidad Católica Luis Amigó establece en su portal los términos y condiciones relativos a los derechos de autor de las obras publicadas en su página, mencionando que la plataforma obtiene sus licencias a través de Creative Commons. Estas aclaraciones están ubicadas en la página de créditos de cada una de sus publicaciones. El Fondo Editorial de esta misma universidad especifica que los terceros pueden descargar las obras y compartirlas, pero, al ser la institución el titular de los derechos patrimoniales, establece los siguientes límites:

- Cualquier uso de la obra deberá indicar la autoría, en otros términos, tendrá como condición el reconocimiento (attribution).
- En ningún caso se permite la explotación de la obra con fines comerciales; dicho de otra manera, su uso queda restringido a lo no comercial (non commercial).
- No se autoriza la creación de obras derivadas; esto es, la transformación de las publicaciones será de exclusividad del Fondo Editorial Luis Amigó o de la persona o Institución a quien éste autorice. Así las cosas, los productos de dicho Fondo tienen la categoría de “sin obras derivadas” (no derivate Works).

Sobre el tema, Jhonathan Yiraldo, CEO de Volar Editorial, manifiesta lo siguiente:

“Nosotros (la editorial) no tenemos políticas propias o internas sobre derechos de autor, nos guiamos por las políticas generales que hay de las mismas reguladas por la Dirección Nacional de Derechos de autor y la Cámara Colombiana del Libro” (J. Yiraldo, comunicación personal, 1 de noviembre del 2023).

Estas afirmaciones coinciden con las consultas que, mediante los derechos de petición número 1-2022-83261, 1-2022-93189 y 1-2022-98002, se realizaron a la Dirección Nacional de Derechos de Autor (DNDA). Se cita a continuación la respuesta de dicha dirección:

Toda persona que pretenda adelantar un acto de reproducción (Artículo 14 de la Decisión 351 de 1993), comunicación pública (OMPI 1980, Voz 202. P. 206.), distribución (OMPI 1982, voz 82, p. 83.), o transformación de una obra protegida por el derecho de autor, debe obtener necesariamente la previa y expresa autorización del titular de derechos patrimoniales o de la sociedad de gestión colectiva que los represente, así como la remuneración que se acuerde como contraprestación por tal uso. Como fundamento de lo anterior debemos señalar que, por el hecho de la creación de una obra literaria o artística, los autores adquieren unos derechos morales y otros patrimoniales. En ejercicio de estos últimos, cuentan con la facultad exclusiva, en los términos del artículo 13 de la Decisión Andina 351 de 1993. Entre los derechos patrimoniales a los que se ha hecho alusión en los artículos 13 de la Decisión Andina 351 de 1993 y artículo 12 de la Ley 23 de 1982, se encuentra el derecho de comunicación pública de una obra, el cual es definido por la Organización Mundial de Propiedad Intelectual (OMPI) como la ‘expresión que abarca todo tipo de transmisión al público de una obra de un autor’ (OMPI 1980, voz 202).

De acuerdo con las disposiciones mencionadas, se concluye que todo acto de comunicación pública de obras o prestaciones protegidas por el derecho de autor o los derechos conexos debe contar con la autorización previa y expresa del titular o de la sociedad de gestión colectiva que lo represente, o en su defecto, debe realizarse el pago de una remuneración equitativa por su utilización, dependiendo del derecho de autor o derecho conexo aplicable.

Se evidencia que las plataformas digitales adoptan de diferentes formas las políticas de derecho de autor, pero se requiere el previo consentimiento del titular para hacer uso de la obra. Generalmente, algunas se basan en las políticas que ofrece la DNDA y, por otro lado, están las que implementan algunos tipos de licencias, sobre esta se precisa que:

las autorizaciones de uso de una obra literaria o artística por lo general se materializan mediante contratos de licencia, dentro de los cuales se deben incluir todas las condiciones, obligación, términos y estipulaciones que regirán la relación entre el tercero autorizado (licenciatario) y el autor o titular (licenciante).

El contrato de licencia en ningún momento implica la venta o cesión de derechos, sino simplemente se asemeja a un contrato de arrendamiento, el cual tiene por objeto permitirle a un tercero usar y explotar una obra protegida, respetando la propiedad del autor o titular. Este tipo de contratos puede ser a título gratuito u oneroso, de acuerdo como las partes deseen pactarlo (principio de la autonomía de la voluntad privada) (Quiroga, 2015, Párr. 4-5).

En este orden de ideas, los tipos de licencias más reconocidos son: el Copyright, que es la licencia más famosa de todas, caracterizada por ser extremadamente restrictiva, ya que no permite que la obra sea utilizada ni total ni parcialmente; sólo el autor tiene los derechos de propiedad Intelectual sobre esta, entre ellos los derechos morales y patrimoniales, por lo cual el tercero que quiera hacer uso de esta tendrá que contar con la previa autorización del autor o titular y realizar la remuneración económica correspondiente. Por otro lado, la licencia Creative Commons es un tipo de contrato que otorga el derecho a la publicación de obras literarias protegidas por el derecho de autor:

Creative Commons diseñó un sistema de licencias para que la selección de estas condiciones de uso sobre las obras intelectuales esté al alcance de los creadores y del público en general; este nuevo

sistema es voluntario y ayuda a los autores a publicar en Internet las obras mientras que deja saber exactamente a los demás qué se puede y qué no se puede con ellas.

A diferencia del clásico “todos los derechos reservados” [que garantiza el derecho de autor por defecto] Creative Commons invita a los autores a decidir estratégicamente qué derechos quieren reservarse o liberar sobre su obra intelectual. Así, bajo un espectro amplio de opciones, Creative Commons invita a compartir las obras bajo la idea de algunos derechos reservados, se trata de una posición intermedia entre la reserva completa de los derechos de autor y el dominio público (Vercelli y Marotias, 2007, p.2).

Sumada a las anteriores está la licencia Copyleft, que permite la copia y modificación de la obra, previa autorización y aceptación de las condiciones impuestas por el autor, mediante

Un documento en el que no se hace de modo explícito la cesión de derechos al público, se entiende que tiene todos los derechos reservados por parte del autor y no cede ninguno al usuario (...) ello significa que, de acuerdo a la legislación vigente, para garantizar al público los derechos de copia (y de modificación y redistribución) es necesario que el titular de los derechos lo diga explícitamente (Barandiaran, 2003, p. 1).

Proceso de digitalización de las obras literarias publicadas en las plataformas digitales

El director general de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), Sr. Francis Gurry, ha planteado uno de los problemas que actualmente se está presentando con respecto al derecho de autor: “hoy el derecho de autor debe evolucionar para adecuarse a la realidad tecnológica actual, o de lo contrario perderá relevancia” (OMPI, 2011, párr. 1.). Es por ello por lo que el Dr. Juan Carlos Serna, de la Asociación para la Protección de los Derechos Intelectuales sobre Fonogramas y Videogramas Musicales – APDIF Colombia, en uno de sus artículos, explicó cómo la tecnología digital permite la transmisión y el uso de todos los materiales protegidos por la ley de derechos de autor en forma digital, a través de redes interactivas mediante el proceso de digitalización, almacenamiento y comunicación. el proceso de digitalización es, en pocas palabras, el paso de lo físico a lo digital a través de videos, escritos, fotos para compartirlo por internet y así poder utilizarlo, mantenerlo guardado e incluso copiarlo. Este proceso de digitalización hoy en día se puede llevar a cabo ya sea por transcripción a mano o la implementación de un medio digital que reproduzca los textos.

Lo anterior ha generado muchos inconvenientes, puesto que muchas páginas webs, blogs y aplicaciones han recurrido a la conversión de estos textos a PDF, EPUB, MOBI, entre otros formatos, para luego difundirlos de manera gratuita y con fácil acceso para otros usuarios. Este es un punto determinante al momento de difundir y descargar textos en un dispositivo electrónico, pues al convertirse el primero en un archivo más en el almacenamiento del segundo, se vulnera la integridad, inalterabilidad, conservación y autenticidad de la obra literaria, inclusive a pesar de que ya exista legislación sobre este aspecto.

¿Pero por qué son tan comunes los casos de conversión de obras literarias a formatos que vulneran el derecho de autor? En la actualidad, las infracciones de derechos de autor en Internet son bastante comunes, ya que muchos usuarios inician cadenas de reproducción no autorizada, lo que constituye una actividad ilegal e incluso puede considerarse como piratería (de acuerdo con la Ley 599 de 2000 en sus artículos 270 y 271, que abordan la violación de derechos morales, patrimoniales del autor y derechos conexos). A pesar de que los proveedores de servicios en línea han implementado el proceso de “notificación y retirada” para hacer frente a las copias ilegales al subir obras digitales a sitios web, blogs o aplicaciones, este procedimiento solo se aplica en casos específicos y no aborda el acto de almacenamiento que permite a los usuarios guardar la obra en sus dispositivos, lo que les permite iniciar nuevas cadenas de reproducción ilegal a través de otros medios.

Además, en el ámbito de las obras literarias digitales de entretenimiento, algunos creadores de blogs han tomado la iniciativa de digitalizar y poner en formato digital varios libros físicos, alegando que su labor “no tiene fines lucrativos”. Sin embargo, estas acciones promueven de manera efectiva la reproducción, consumo y difusión ilegal de la creación intelectual del autor, lo que constituye una vulneración de sus derechos.

Hoy en día, la Industria Editorial (IE) está experimentando una evolución significativa en la producción y distribución de obras intelectuales, como señalan Finkelstein & McCleery (2014) al destacar la influencia de la tecnología a lo largo de la historia del libro. Se han producido dos revoluciones tecnológicas previas en el ámbito de las comunicaciones: la transición de la oralidad a la tecnología de la escritura y el paso de los manuscritos a la imprenta. Reconociendo estas transformaciones previas, es evidente que estamos viviendo una tercera dimensión en este proceso: la transición de la impresión tradicional a los medios digitales, que combinan texto, gráficos y elementos orales en una nueva forma de presentar el contenido intelectual.

En este contexto, a diferencia del libro clásico, la cadena de producción de un libro electrónico permite otros modos de distribución y circulación de la obra, lo que implica una nueva gestión de derecho de autor y en su defecto, ampliar el campo de protección sobre el escenario digital, establecer el formato de reproducción, los canales de venta y el comercio electrónico, para que finalmente el lector se adapte a nuevos hábitos de lectura.

Controversias generadas por el auge de las obras literarias en los medios digitales referente al derecho de autor
Una plataforma online de lectura y escritura popularmente conocida es *Wattpad*, cuyo código de vigilancia de seguridad en línea (watchdog Security Online) se explica que:

valoramos la dedicación y entrega que conlleva el proceso creativo; ayudar a los autores a proteger sus derechos es nuestra prioridad. Publicar las obras protegidas por derecho de autor de otras personas sin su consentimiento legal queda estrictamente prohibido, tal y como puede apreciarse en nuestros Términos de Servicio y Pautas de Contenido.

Como proveedores de servicios, también cumplimos con todas las provisiones especificadas por el Digital Millennium Copyright Act (“DMCA”). Nuestra política consiste en contestar de forma diligente y remover o deshabilitar todas aquellas notificaciones de alegada infracción a derechos de autor que puedan considerarse válidas (Wattpad.com).

Una de las controversias que surgen en esta plataforma está relacionada con el riesgo de que una obra sea plagiada, ya sea total o parcialmente, y que se adapte mediante prácticas como el “fanfiction” o “danganpad”. Además, estas adaptaciones pueden ser objeto de plagio por parte de páginas espejo ilegítimas, como “Ldlibro”. Esta página se autodenomina como una “plataforma de producción y distribución de libros”, pero muchos autores de Wattpad han informado que se trata de una página espejo no legítima que realiza copias exactas de archivos, datos e información, incluyendo los contenidos literarios de autores de la comunidad. Lo que es aún más problemático es que, al intentar abordar este problema, “Ldlibro” presenta una política de privacidad que da acceso a una web de contacto para presentar denuncias y solicitar la eliminación de libros. Sin embargo, al rellenar el formulario, este se redirige a una empresa completamente diferente llamada Zendesk. Por supuesto, el peligro de fraude se incrementa en este tipo de operaciones.

El riesgo asociado a esta plataforma afecta a los usuarios y lectores que deseen acceder a su contenido. Aunque la descarga gratuita está habilitada, antes de permitir la descarga, redirige a los usuarios a otra página web (que utiliza el mismo servidor) para solicitar una suscripción. Al mismo tiempo, envía un enlace de Paypal que supuestamente genera un “Token” para acceder al contenido. Sin embargo, en realidad, esto otorga acceso a los creadores de la plataforma a la cuenta del usuario, lo que constituye un delito de estafa. Este tipo de páginas ha existido durante un tiempo, y lo que dificulta llevar a cabo denuncias efectivas es la facilidad con la que cambian de dirección web, es decir, cierran una página y crean otra nueva. Esta es una de las situaciones que está particularmente socavando los derechos de autor en relación con los libros digitales, y hasta el momento, las normativas y organismos pertinentes no han encontrado una solución adecuada. Como resultado, los autores están librando esta lucha por implementar sus propias formas de defensa.

Aunque estas situaciones pueden verse como inconvenientes de pequeña magnitud, no dejan de ser conductas que vulneran el derecho del autor. Más allá de identificar un problema y establecer las normas que lo regulan, se debe ejercer presión y rigurosidad para evitar que la comunidad normalice tales actos como un comportamiento cotidiano. Las autoridades necesitan ejercer el debido control de estas problemáticas, aunque en la práctica esta

resulte ser una tarea compleja.

Otra dificultad, mencionada por la autora Akyra Guariato en una entrevista realizada en el marco de esta investigación es que, al crear una historia, la aplicación le pide al autor que escriba el nombre de sus protagonistas. Pese a esto, existe un caso en el cual una escritora sufrió el plagio de una de sus historias. El plagio tomó sus ideas y cambió el nombre de sus personajes. Para dar solución a este robo, la autora envió un correo a la aplicación y los administradores de esta cancelaron la cuenta involucrada en el delito.

Lo anterior evidencia que Wattpad todavía no controla por completo los riesgos de plagio de las historias subidas a esta plataforma, es decir, la aplicación no tiene forma de detectar a los lectores que desean copiar una obra cambiando el nombre de los personajes o realizando alguna otra alteración. En palabras de la autora entrevistada, “diferente sería si la otra persona decidiera copiarlo y subirlo con los mismos nombres, allí, yo sí creo, Wattpad lo detectaría” (Guariato, comunicación personal, 31 de octubre de 2022). Guariato indica que no se puede evitar el plagio, pero señala que hay plataformas como Safecreative, que aportan un mayor grado de “protección.” Safecreative es una plataforma en línea para el registro de derechos de autor en formato digital, en el cual se pueden registrar obras literarias, música, dibujos y fotografías. Sumada a la protección en línea que la plataforma provee, al terminar la historia, esta debe registrarse ante una entidad nacional como la DNDA, que se ocupa de ofrecer un amparo legal para este producto creativo.

El uso desmedido que los usuarios le dan a las obras literarias y otras creaciones del intelecto humano en redes, tanto en Wattpad como en los demás medios de lectura y escritura digital, conlleva a que se desborde la capacidad de control y vigilancia por parte de las instituciones que deben protegerla. Para brindar seguridad a los escritores que directamente crean contenido digital, las plataformas han establecido sus políticas de seguridad y privacidad, a excepción de algunas que se guían por las políticas generales que establece la DNDA. Sin embargo, tal como lo señala Santiago (2008), las páginas webs y aplicaciones son áreas que dificultan la efectiva implementación de estas regulaciones, debido a que, en muchos escenarios, estas digitalizan, mezclan, alteran y transmiten las obras que circulan en internet. Resulta muy difícil determinar cuáles son las formas legítimas de explotación de dichas obras, a lo que se suma la falta de claridad con respecto a cuando las mismas están siendo copiadas o alteradas.

Uno de los intentos por proteger las obras en el mundo de la web lo constituye la herramienta de gestión de derechos digitales DRM (Digital Rights Management), la cual es definida por Fernández Molina (2009) como una tecnología de protección de contenidos digitales (libros, música, videos, etc.) mediante la cual las empresas pretenden controlar la distribución de dichos contenidos para asegurar el respeto de los derechos de autor y evitar las pérdidas económicas derivadas de su violación. Este sistema cuenta con mecanismos para impedir la modificación de la obra, garantizar la seguridad en la cadena de distribución hasta el cliente final, bloquear la libre descarga al equipo, etc. Ahora bien, para la editorial “Volar,” uno de los factores que dificulta la publicación de una obra en una plataforma digital es principalmente

el desconocimiento en el tema de protección de la obra. En Amazon, publicar una obra en digital es sencillo y también lo es en otras plataformas. No obstante, ni siquiera Amazon con su protección Digital Rights Management (DRM) o el sistema de gestión de derechos digitales, puede controlar la protección de una obra (J. Yiraldo, comunicación personal, 1 de noviembre del 2023).

Conclusiones

Las etapas que han transcurrido desde la invención de la imprenta hasta la era de Internet y los avances tecnológicos son un claro ejemplo de que las regulaciones colombianas y, en general, las regulaciones mundiales en materia de protección de derechos de autor no pueden mantenerse estáticas. Si el mundo evoluciona y las personas evolucionan, la legislación debe adaptarse rápidamente para estar alineada con su entorno. No debe haber vacíos o espacios en los que la falta de regulación o interpretación pueda desequilibrar los derechos de los ciudadanos, o en este caso, los derechos de los autores, quienes confían en que la ley protegerá sus creaciones de cualquier riesgo.

El proceso de digitalización ha planteado un desafío para la normativa colombiana. A pesar de los esfuerzos

regulatorios y de supervisión del Estado para contrarrestar las infracciones al derecho de autor, este trabajo ha analizado y destacado aspectos en los que la tecnología, en beneficio del avance en la producción, reproducción y distribución de obras literarias, desafía lo establecido por el Estado. Es esencial reconocer que la sociedad necesita una regulación integral que abarque todos los aspectos del derecho de autor, tanto en entornos convencionales como en el mundo digital.

El desarrollo tecnológico es un proceso continuo y en constante evolución. Reconocer que la sociedad contemporánea opera en dos escenarios, uno presencial y otro virtual, nos lleva a la conclusión de que la ley debe estar presente en ambos espacios y abordar todos los aspectos. La Internet no debe ser vista como un medio peligroso y poco confiable, ya que ofrece numerosas oportunidades y capacidades que pueden ser utilizadas de manera justa. La implementación adecuada de regulaciones que abarquen el ámbito digital garantizará un espacio seguro para los ciudadanos y usuarios, y permitirá identificar y abordar conductas que perjudican los derechos de los autores.

Según la información proporcionada por la DNDA, los derechos de autor para los libros y escritos publicados en Internet se protegen de la misma manera que aquellos que no han sido digitalizados. Sin embargo, continúan surgiendo infracciones que vulneran este derecho. Por lo tanto, es fundamental que el Estado vele por los derechos de autor y su propiedad intelectual, especialmente en un entorno en constante evolución tecnológica que genera nuevas situaciones que requieren protección. Esto implica la necesidad de contar con una legislación integral que aborde los derechos de autor en obras literarias tanto en formato físico como digital, adaptándose a los cambios constantes.

Referencias

- Barandiaran, X. (2003). *Cómo y por qué usar licencias Copyleft*. https://www.researchgate.net/profile/Xabier-Barandiaran/publication/228686634_Como_y_por_que_usar_licencias_Copyleft/links/53d6d37a0cf228d363ea8ad8/Como-y-por-que-usar-licencias-Copyleft.pdf
- Colombia y los derechos de autor en internet. (2015, February 15). Informática Jurídica. Retrieved July 26, 2022, from, <https://www.informatica-juridica.com/trabajos/colombia-y-los-derechos-de-autor-en-internet/>
- Departamento de Propiedad Intelectual. (2019, 9 octubre). *El agotamiento del derecho de autor en el entorno digital. Una mirada a La Luz del Common Law y del Derecho*. <https://propintel.uexternado.edu.co/el-agotamiento-del-derecho-de-autor-en-el-entorno-digital-una-mirada-a-la-luz-del-common-law-y-del-derecho-continental-europeo/>
- Derechos de Autor ¿Cómo Proteger mis Derechos en Colombia?* (s. f.). Jurídicos Comerciales. <https://www.juridicoscomerciales.com/blog/derechos-de-autor-como-proteger-mi-propiedad-intelectual-en-colombia/>
- Dirección Nacional de Derecho de Autor Radicados No. 2-2022-93130 (20-10-2022) 09:46 am dep.: oficina asesora jurídica folios:10
- Dirección Nacional de Derechos de Autor (2010). Manual de Derecho de Autor (P. 6-7). Bogotá
- Fernández Molina, J. C. (2009). Sistemas DRM. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/seguridad/ciudadania-y-seguridad-tic/principios-legales/derechos-de-autor/sistemas-drm/>
- Galindo Díaz, L., Martínez Devia y Yáñez Otálora, R. (diciembre, 2013). Los derechos de autor en el entorno digital y el internet en Colombia: una mirada al estado del arte actual y sus principales problemas. Revista GECTI, 10.

- Lipszyc, D. (2017). *Derecho de autor y derechos conexos*. CERLALC.
- Departamento de Propiedad Intelectual. (2016, 21 septiembre). Batalla ganada para los derechos morales de los artistas: Decisión hito en Colombia. <https://propintel.ueexternado.edu.co/batalla-ganada-para-los-derechos-morales-de-los-artistas-decision-hit-o-en-colombia/>
- LdeLibro: *La web que piratea tu libro gratuito*. (2022, 6 octubre). Debianlu. Recuperado 16 de octubre de 2022, de <https://debianlu.com/literatura/ldelibro-la-web-que-piratea-tu-libro-gratuito>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). *Guía de Política de protección sobre la propiedad intelectual: eje derechos de autor*. www.mineduacion.gov.co/articulos-336187_recurso_3.pdf
- Mo, A. (2019, 2 marzo). Monetizar relatos en Wattpad es casi imposible y sus autores nos explican por qué. WATmag. <https://www.thewatmag.com/negocio/monetizar-relatos-wattpad-casi-imposible-sus-autores-nos-explica-n-que>
- Odar, R. M. T. (2016). Tipología de las investigaciones jurídicas. *Derecho y cambio social*, 13(43), 10.
- OMPI. (2002, julio 3). *OMPI/PI/SEM/BOG/02/3: El Derecho de Autor en los Tratados Administrados por la OMPI y en el Acuerdo sobre los Aspectos de los Derechos de Propiedad Intelectual Relacionados con el Comercio (Acuerdos sobre los ADPIC)*. WIPO. Retrieved July 19, 2022, https://www.wipo.int/edocs/mdocs/lac/es/ompi_pi_sem_bog_02/ompi_pi_sem_bog_02_3.doc
- OMPI. (2011, febrero 25). *El Director General de la OMPI habla sobre el futuro del derecho de autor*. https://www.wipo.int/pressroom/es/articles/2011/article_0005.html
- Preguntas frecuentes: Derecho de autor*. (s. f.-b). de https://www.wipo.int/copyright/es/faq_copyright.html
- Quecedo, R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Redalyc.org.
- ¿Qué es la propiedad intelectual?* (2020). OMPI Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. <https://www.wipo.int/publications/es/details.jsp?id=4528>
- DNDA (2020) Sentencia anticipada Rad. 1-2018-102266 <https://t.co/gfPVJaBPpW>
- Quiroga, A. F. (2015). Licencia de uso sobre derechos de autor. <https://www.asuntoslegales.com.co/analisis/andres-felipe-quiroga-511176/licencia-de-uso-sobre-derechos-de-autor-2317471>
- Security check*. (s. f.). <https://support.wattpad.com/hc/es/articles/204471770-Reportando-Infracciones-al-derecho-de-autor>
- Serna, J. (23 de abril de 2009). La utilización de las obras en el entorno digital. Seminario de Derecho de Autor “una mirada al sector audiovisual y al entorno digital”, Medellín, Colombia.
- Tres pasos para registrar sus libros en Colombia* | Centro Colombiano de Derechos Reprográficos – CDR. (s. f.). <https://cdr.com.co/2018/12/tres-pasos-para-registrar-sus-libros-en-colombia/>
- Universidad católica Luis Amigó (s.f) políticas de derechos de autor. www.ucatolicaluisamigo.edu.co
- Vercelli, A., & Marotias, A. (2007). Guía de licencias Creative Commons. Consultado en enero, 26, 2021
- Woolcott, O., & Cabrera, K. (2018, mayo). *Las infracciones al Derecho de Autor en Colombia. Algunas reflexiones sobre las obras en internet y la influencia de nuevas normativas*. Scielo.

THE RELEVANCE OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING IN EDUCATION**LA RELEVANCIA DEL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN**

Eugenia Miranda Mangones¹
Universidad de La Rioja UNIR

Javier Adolfo Arcia Enciso ²
Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Recibido septiembre 11 de 2023 – Aceptado: octubre 24 de 2023

Abstract: This article explores the relevance of emotions within education and the importance of social-emotional learning (SEL) in the learning process. It focuses on the benefits of developing social-emotional skills in students, including improved academic performance, social behavior, emotional well-being, attitudes and behaviors. The paper highlights the role of emotions in the learning process, and it emphasizes the need for teachers to master social-emotional competences for the creation of a positive classroom environment. Some effects that negative emotions have on cognitive and learning processes are also revised. The article focuses on the importance of social-emotional learning to foster personal and academic growth. It aims to discuss the relevance of emotions in education and the importance of social-emotional learning within the learning process in general. Through an in-depth analysis of emotions' effects on learning, this reflection reveals significant and meaningful outcomes of social-emotional learning (SEL) in promoting holistic development and maintaining a healthy classroom environment.

Keywords: Social-emotional learning, emotional management, teacher-student relationship.

Resumen: Este artículo explora la relevancia de las emociones en la educación y la importancia del aprendizaje socioemocional (ASE) en el proceso de aprendizaje. Se centra en los beneficios de desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes, incluido el mejor rendimiento académico, el comportamiento social, el bienestar emocional, las actitudes y comportamientos. El documento destaca el papel de las emociones en el proceso de aprendizaje y enfatiza la necesidad de que los maestros dominen las competencias socioemocionales para crear un entorno positivo en el aula. También se revisan algunos efectos que las emociones negativas tienen en los procesos cognitivos y de aprendizaje. El artículo se centra en la importancia del aprendizaje socioemocional para fomentar el crecimiento personal y académico. Su objetivo es discutir la relevancia de las emociones en la educación y la importancia del aprendizaje socioemocional dentro del proceso de aprendizaje en general. A través de un análisis profundo de los efectos de las emociones en el aprendizaje, esta reflexión revela resultados significativos y significativos del aprendizaje socioemocional (ASE) para promover el desarrollo integral y mantener un ambiente saludable en el aula.

Palabras claves: aprendizaje socioemocional, manejo de las emociones, relaciones maestro-estudiante

¹ Magíster en Educación Bilingüe- Universidad de La Rioja UNIR, Licenciada en Educación con énfasis en Inglés y docente de la Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo.

² Estudiante de Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés de IX semestre.

Introduction

Going to school involves more than putting on a uniform and taking a bag full of notebooks. As social beings, humans must interact with things and people around them. This is when going to school gets challenging for some students, because of maintaining interpersonal relationships, studying challenging subjects, or facing tight deadlines. Experimenting with frustration, excitement, sadness, or anger is something that can be dealt with calmly and intelligently if people learn how to be socially and emotionally competent.

Developing students' skills in the subjects each instructor teaches and skills that help them conform to society successfully can be done by giving importance to social-emotional learning.

Having a "good" student who gets good grades should not be the goal for teachers to achieve, but forming individuals with skills that help them deal with life situations successfully. Currently, knowing and mastering math, science, and language arts topics is equally as crucial as social-emotional skills.

An integral teaching process does not entail merely spreading subject knowledge but also helping students face future life situations and have an educational journey that is complete and covers most life aspects.

Social-emotional learning has been taken for granted in the past in institutions and schools; nevertheless, in the present, the academic community has recognized social-emotional learning as a necessary skill for students to succeed. A clear example of this is CASEL, which stands for Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning; it is an organization that promotes social-emotional learning in schools and communities. Through their mission and vision, which are helping make evidence-based social and emotional learning an integral part of education from preschool to high school, they see the future full of children and adults who are self-caring, responsible, engaged, and lifelong learners who work together to achieve their goals and create a more inclusive, just, and equitable world (CASEL, 2021).

Some of the benefits that people can have by mastering socioemotional skills include the ability to interact with others, maintain healthy relationships, oversee and control cognitive processes, and manage one's emotions and behavior. These advantages include the ability to get students motivated to achieve their goals, solve problems effectively, and communicate efficiently (Ahmed, Hamzah, & Abdullah, 2021). According to the former idea, being socially and emotionally competent means that a person can identify and control emotions effectively, and they can deal with strong feelings without it being a barrier to interacting successfully with others.

Social-emotional learning has some skill components that are vital to comprehend and master to reach the abilities mentioned before; the five components are included in the CASEL framework (2023): self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making.

Consequently, the main purpose of this paper is to reflect on the social-emotional learning concept and its components. Also, it is essential to include recognition and visibility of its importance in people's learning processes.

Understanding Social-Emotional Learning

Social-emotional skills are lifelong competences that every person needs to succeed. According to CASEL (2023), Social-Emotional Learning (SEL) is the process through which all young people and adults acquire and apply the knowledge, skills, and attitudes to develop healthy identities, manage emotions, achieve personal and collective goals, feel and show empathy for others, establish and maintain supportive relationships, and make responsible and caring decisions. In other words, social-emotional skills are abilities that allow people to actively participate in a community where they are listened to and can contribute.

CASEL proposes the following five main components of SEL in their framework (2023):

- Self-awareness: The capacity to understand one's emotions and shape a positive self-concept, fostering individual growth.

- **Self-management:** The skill to regulate emotions and behaviors, enabling individuals to navigate challenges and make intentional choices aligned with their values and beliefs.
- **Social awareness:** The ability to perceive others' emotions and social dynamics, cultivating empathy and meaningful connections through active engagement and sensitivity.
- **Relationship skills:** The ability to establish and maintain healthy and rewarding relationships with diverse individuals and groups.
- **Responsible decision-making:** The ability to make constructive and ethical decisions about personal and social behaviors.

Relative to the previously defined competences, including these skills in intrapersonal and interpersonal relationships can significantly benefit individuals. The development of self-awareness allows for deeper introspection, recognizing personal strengths, weaknesses, and complexities that contribute to individual uniqueness (Martínez Percy, 2013). By engaging in critical self-examination, individuals gain the ability to shape their self-perception and foster personal growth. On the other hand, effective self-management is crucial, involving regulating emotions, thoughts, behaviors, and actions in alignment with personal values and long-term goals. Through self-reflection and discipline, individuals strive to overcome impulsive tendencies and make intentional decisions that lead to personal development and success.

While the first two competences primarily focus on individual self-perception and recognition, it is equally important to integrate our internal understanding and comprehension with external interactions. Developing social awareness demands a critical understanding of the complexities of human interaction and the ability to perceive emotional cues. Active engagement with the social environment and critical observation of social dynamics allow for managing relationships with sensitivity and understanding. Moreover, acquiring relationship skills involves critically examining communication styles, active listening, and constructive conflict resolution. Ferreira, Martinsone, and Talić (2020) mention that continuously assessing and improving these skills empowers individuals to establish and maintain bonds built on trust, respect, and mutual growth.

Maintaining a balance between internal and external aspects becomes possible when individuals learn to take responsibility for their words, actions, and thoughts. Concerning Conley (2015) and considering it as a more general idea, responsible decision-making involves critical thinking and considering the potential consequences of our actions. It entails acknowledging personal accountability for the potential impact on one's own life, the lives of others, and the broader community. By critically analyzing our circumstances, understanding the underlying values, and assuming responsibility for the outcomes, we can make decisions that align with our principles and contribute to a more compassionate and supportive society.

In brief, a thorough understanding of these competences is essential, as they provide a valuable perspective for navigating the complexities of life. According to Conley's work (2015), these competences in an individual's life can foster personal development, enhance intrapersonal insight, and promote healthy and meaningful interpersonal relationships. By improving these skills, individuals can manage their emotions, make responsible decisions, and build relationships based on trust and empathy. Integrating these competences into everyday life gives individuals the tools to thrive in diverse social contexts, promoting well-being and resilience and fostering a caring and inclusive society.

Effects of Negative Emotions on the Learning Process

Emotions and feelings are inevitable and essential in human life. From the very beginning of life, a newborn shows emotions through crying. In the rest of life stages, such as childhood, adolescence, and adulthood, people face many emotions; for instance, sharing toys, having a couple, and breaking up or getting and losing a job are some examples of situations that can cause the experimentation of strong emotions.

Going to school is a complex process for some individuals because this situation can place them in new social

dynamics, and they may not feel ready for it. Meeting new people, delivering tasks within tight deadlines, or learning new topics throughout the school year are some examples of situations that any student may face in school. It is vital to remark that for some people, these situations may not affect them at all. However, some others may feel uncomfortable and annoyed. Due to these situations, emotions like high stress levels, frustration, sadness, anxiety, and disinterest may be produced by students, interrupting the learning process in many ways.

Continuing with this line of thought, Moreno, Rodríguez, and Rodríguez (2018) presented some findings on the consequences that negative emotions can cause in cognition. They highlighted how catastrophic it can be for people experiencing high stress levels in their learning process. A stressed person overproduces cortisol (stress hormone), which blocks cognitive activities, such as learning something new and memory skills. In addition, the neurons of the hippocampus, an essential structure for acquiring knowledge, get damaged by the high levels of cortisol.

This evidence supports the idea that socio-emotional skills are essential for a person. One needs to know how to deal with these inevitable emotions throughout life since people find overwhelming situations in every context of their lives: family, friends, classmates, colleagues, and partners. This is what makes it so significant to cope with these emotions so they do not represent a barrier but rather a growth opportunity. Identifying and managing emotions can provide more probabilities of success that go beyond school life, and every life stage an individual experiences.

On the other hand, some of these stressful situations may have causes that encompass teachers. In a classroom, teachers find a great variety of student types. Some might be disruptive students who do not get engaged or cry before, during, or after the lesson. In these situations, teachers must refrain from misjudging students and jumping to conclusions without digging deeper into the students' issues. It is necessary because the cause of students' misbehavior may be a response to an intimidating atmosphere inside the classroom caused by the teacher. As a result, students might be afraid of failing or making mistakes since they could be punished by having recess detention or extra homework, forgetting that making mistakes is vital in every learning process. Osika, MacMahon, Lodge, and Carroll in Times Higher Education web campus (2022) stated that:

If a learner perceives a threat, their attention will be drawn to this, interfering with their ability to learn. In a learning environment, threats might be in the form of failure, being unprepared or feeling disconnected from other learners or the teacher. (para. 6)

In other words, having a menacing atmosphere is one of the worst things a teacher can allow because students will feel afraid, ashamed, or bored during classes. With it, there will be some classroom dynamics between teacher and students that might be difficult to handle, such as students with poor performance, as they feel distracted and disinterested during the lessons because their negative emotions can decrease information processing skills and long-term memory development (Cooks-Campbell, 2023). Additionally, bad management of negative emotions can also affect health directly when people cannot sleep appropriately or follow an eating schedule, which, in the end, causes fatigue, making it difficult to think clearly and retain new information when learning.

Indeed, negative emotions that are not well-managed can affect people in many ways. Inadequate management of strong emotions does not allow a successful acquisition of knowledge. It is valid to conclude that if people cannot cope with their emotions appropriately, it will be more complicated for them to learn something new.

Are Social-Emotional Competences Vital for Teaching and Learning?

Positive emotions also have profound effects on the learning process. Various elements play a part in an educational environment. On the one hand, students are observers, active participants, communicators, and practitioners. On the other hand, teachers are knowledge deliverers, coaches, listeners, and supporters. Both roles are essential entities in the class. One exists because the other one does. It is crucial to remember that more than students

and teachers, they are human beings who can improve their inter and intrapersonal relationships through social-emotional skills to take advantage of learning experiences.

Firstly, school is one of the first places where children experience interpersonal dynamics. For instance, sharing seats with classmates, eating snacks at the table, arranging teams for playing, and others. Nevertheless, home is where people interact for the first time. Children create bonds with their moms, dads, siblings, and other family members around them. According to Denham, Bassett, and Zinsser (2012), all human beings should teach social-emotional skills at home as the child grows up. Now, the second place people get to interact, and these skills are needed, is school. Teachers will also be coaches and counselors, so teachers must know about social-emotional competences.

Consequently, it is necessary to highlight that for teachers to impact lives positively, they need to be socially and emotionally stable. The idea is that teachers recognize and deal with their emotions, providing good experiences for the students and themselves inside the classroom. Teachers who know why and how emotions affect also give students tips on how to deal with them (Hosotani & Imai-Matsumura, 2011). Having teachers with these competences can help students when any of them experience an anxiety attack, anger episode, or frustration incident during the class.

Unfortunately, this research field has few studies done on this subject. However, it was possible to find some experts, such as Bisquerra (2003; 2007) and Extremera and Berrocal (2005), to support the argument that the teaching staff needs to know the importance of emotional training from the very beginning of their education for being teachers. Teachers must have a strong base in terms of socioemotional training so that the teaching process is conducted effectively and efficiently.

Bearing the former ideas in mind, it can be claimed that teachers, like any other social being, need to learn about socioemotional skills for their occupation and personal lives. In addition, teachers surrounded by positive environments will be able to work better since they can manage their emotions intelligently. Another imperative aspect to highlight is that to have teachers teaching socio-emotional education in institutions, they first should have been taught to be socio-emotionally intelligent; it is the same as for teachers to teach English; they should speak the language beforehand.

Numerous studies have shown how beneficial social-emotional competences are in human life since they show benefits for children, adolescents, and adults. Lopes et al. (2011) showed that emotionally intelligent people are less likely to maintain difficult relationships involving conflicts. Also, people with these emotional competences tend to have healthier relationships. Based on the former evidence, having teachers who are socially and emotionally competent will allow them to teach more effectively.

On the other hand, there is the student mentioned before for their importance in the classroom dynamic. Fostering positive emotions in students has many advantages. Firstly, considering the fourth competence, which is relationship skills, this would allow students to maintain supportive relationships. Yoder, Ward, and Wolforth (2021) affirmed that “when students feel valued and seen, they will have the ability to communicate more effectively, engage in meaningful interactions with their peers, and provide feedback and support to others” (p. 13). This means that maintaining good relationships between students and teachers is more likely to create a supportive classroom environment.

In addition, evidence supports the idea that implementing SEL programs in schools has many benefits for students and teachers. According to Greenberg (2023), he found out that the advantages go from pre-K to twelfth grade. He claimed that these socioemotional skills have helped students facilitate positive, prosocial behaviors and positive relationships with others, which means that if they are used in classes, menacing atmospheres could decrease. Among the other benefits is that socioemotional learning fosters these competences and increases students’

engagement in learning, leading to improvement in students' cognitive and academic performance.

Durlak and Mahoney and CASEL (2019) used a value-added approach to analyze the practical benefits of SEL for students. They compared students who were taught with SEL programs and another group that was not. The categories evaluated were skills, academics, social behavior, emotional distress, attitudes, and conduct problems. The results showed that students with social-emotional competences stood out in all the categories examined. In one of the categories, they were ahead by more than 50% compared to the other group of students, which was the skills category—supporting the idea that being socioemotionally competent fosters the acquisition of new knowledge and skills.

Conclusions

To put it simply, social-emotional learning is a valuable tool for personal growth. What sets SEL apart is its far-reaching impact beyond the classroom. Social-emotional learning is applicable throughout all stages of life. As stated by Usakli and Ekici (2018), “Social-emotional learning is a necessity for enhanced social relations, not only in schools but also in society while learning adult roles and communicating with others” (p.74).

Improving both the quality of life and learning heavily relies on the development of socio-emotional skills. The former can be substantiated since these skills enable individuals to make insightful choices and enhance relationships with others as well as themselves. As seen in the case of self-awareness and self-management, prioritizing personal welfare and effectively handling strong emotions guide people toward consistent, good, and healthy intrapersonal relationships. Similarly, social awareness and relationship skills foster meaningful connections with others, leading to fruitful and genuine relationships.

Moreover, the socio-emotional skills look after individuals and what is around them. With self-awareness and self-management, people can care for themselves, since they recognize what they are, and they can deal with strong emotions. This means that they improve their intrapersonal relationships. On the other hand, it also enhances their interpersonal skills, putting into practice social awareness and relationship skills competences. When people are able to connect with others' feelings to be empathetic and assertive, they are more likely to maintain healthy relationships.

Socioemotional learning plays a crucial role in enhancing the learning experience as well as improving overall quality of life. A person who lacks competences related to socioemotional learning may face significant challenges in learning new things compared to someone who is socioemotional competent. This is because an individual who is uncontrollably sad, unmotivated or angry may find it difficult to learn, unlike someone who experiences negative emotions but knows how to manage them effectively to ensure they do not interfere with the learning process.

Lack of socioemotional competence can lead to physical and health issues, as well as problematic behavior. Thus, it is crucial for both teachers and students to possess these skills for a successful learning process. Specifically, teachers should develop these competences to enhance their effectiveness and energy during teaching. By being self-aware and managing their emotions, teachers can maintain a positive classroom environment. Furthermore, social awareness and relationship skills enable teachers to establish a strong bond with students, which can significantly contribute to the learning process.

Emotions are crucial in education. How students and teachers handle their emotions can have positive or negative effects on the learning process. Therefore, it's important to manage emotions comprehensively and sensitively to make learning accessible to everyone. Social-emotional learning doesn't just address emotions but also enhances cognitive processes, self-relationships, and relationships with others in the environment, making the learning experience more enjoyable.

References

- Ahmed, I., Hamzah, A. B., & Abdullah, M. N. L. Y. B. (2020). Effect of Social and Emotional Learning Approach on Students' Social-Emotional Competence. *International Journal of Instruction*, 13(4), 663-676. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13441a>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Cooks-Campbell, A. (2023, January 23). How emotions affect learning: The impact of emotions. BetterUp. <https://www.betterup.com/blog/how-emotions-affect-learning>
- Conley, C. S. (2015). SEL in higher education. https://ecommons.luc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=psychology_facpubs
- Denham, S.A., Bassett, H.H. & Zinsser, K. Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence. *Early Childhood Educ J* 40, 137-143 (2012). <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
- Durlak, J. A., & Mahoney, J. L. (2019, December). S E L. CASEL. <https://casel.org/practical-benefits-of-sel-program/>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y estrés*, 11. <https://psycnet.apa.org/record/2006-04150-001>
- Ferreira, M., Martinsone, B. & Talić, S. (2020). Promoting Sustainable Social Emotional Learning at School through Relationship-Centered Learning Environment, Teaching Methods and Formative Assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22 (1) 21-36. <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003>
- Fundamentals of sel. CASEL. (2023, June 29). <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Greenberg, M. T. (2023, March 6). Evidence for social and emotional learning in schools. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-report>
- Hosotani, R., & Imai-Matsumura, K. (2011). Emotional experience, expression, and regulation of high-quality Japanese elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1039-1048. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.010>
- Lopes, P. N., Nezlek, J. B., Extremera, N., Hertel, J., Fernández-Berrocal, P., Schütz, A., & Salovey, P. (2011). Emotion regulation and the quality of social interaction: Does the ability to evaluate emotional situations and identify effective responses matter?. *Journal of personality*, 79(2), 429-467. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2010.00689.x>
- Martínez Percy, A. M. (2013). La inteligencia emocional: una herramienta necesaria para el liderazgo. Concepto y componentes. *Revista De Investigaciones UNAD*, 12(1), 149-158. <https://doi.org/10.22490/25391887.1164>

- Moreno, A. E., Rodríguez , J. V., & Rodríguez , I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3–11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>
- Osika, A., MacMahon, S., Lodge, J. M., & Carroll, A. (2023, May 25). Emotions and learning: What role do emotions play in how and why students learn?. THE Campus Learn, Share, Connect. <https://www.timeshighereducation.com/campus/emotions-and-learning-what-role-do-emotions-play-how-and-why-students-learn>
- Our mission and work*. CASEL. (2021, September 9). <https://casel.org/about-us/our-mission-work/>
- Usakli, H. & Ekici, K. (2018). SCHOOLS AND SOCIAL EMOTIONAL LEARNING. *European Journal of Education Studies*, 4(1), 69-80 <https://doi.org/10.5281/zenodo.1154919>
- What is the Casel Framework?*. CASEL. (2023, March 3). <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- Yoder, N., & Wolforth, S. (2021, December 21). Instructional practices that integrate equity-centered social, emotional, and academic learning. American Institutes for Research. <https://www.air.org/resource/brief/instructional-practices-integrate-equity-centered-social-emotional-and-academic>

UNA DEMOSTRACIÓN DEL PRINCIPIO DE INCERTIDUMBRE DE HARDY**A DEMONSTRATION OF HARDY'S UNCERTAINTY PRINCIPLE**Héctor José Cabarcas Urriola¹

Universidad de Cartagena, Bolívar Colombia

Alberto Enrique Rodríguez Castilla²

Institución Educativa Olga González Arraut

Recibido: junio 8 de 2023 – Aceptado: septiembre 28 de 2023

Resumen: En este trabajo demostraremos el famoso principio de incertidumbre de Hardy, el cual establece que una función y su transformada de Fourier no pueden decaer ambas muy rápidamente (más rápido que cualquier exponencial $e^{(-ct)}$) en el infinito. Tal demostración envuelve algunos estudios del análisis complejo y del análisis de Fourier.

Palabras clave: Análisis; Transformada; Fourier; Incertidumbre; Hardy.

Abstract: In this paper, we will demonstrate the famous Hardy's uncertainty principle, which states that a function and its Fourier transform cannot both decay very rapidly (faster than any exponential $e^{(-ct)}$) at infinity. Such demonstration involves some studies of complex analysis and Fourier analysis

Keywords: Analysis; Transform; Fourier; Uncertainty; Hardy.

Introducción

El principio de incertidumbre de Hardy, además de ser un teorema clásico del análisis armónico, también se puede enfocar como una característica distintiva de la mecánica cuántica, que establece las limitaciones de efectuar mediciones en un sistema sin perturbarlo, es decir, un par de variables canónicas conjugadas, tales como la posición y el momento, no pueden determinarse precisamente en ningún estado cuántico. Por otra parte, en la física clásica, este principio expresa una limitación sobre la duración que una señal (una onda de sonido, un haz de luz, etc.) puede tener en un tiempo determinado, y del ancho de banda que ocupe su transformada de Fourier. (Ver [6], [7] y [8]).

Algo de Historia

En 1748 empieza la historia moderna de las transformadas de Fourier, cuando Jean Le Rond D'Alembert y Leonhard Paul Euler se dedicaron al problema de la cuerda vibrante, usando el método de propagación de las ondas. Euler afirmó que si la configuración de la cuerda en un instante determinado se podía establecer como combinación lineal de los modos normales (que forman una serie sinusoidal armónica), esto seguiría siendo válido en los instantes siguientes de tiempo. El método utilizado por D'Alembert y Euler fue concretado por Daniel Bernoulli en 1753, cuando expresó la solución del problema como superposición de ondas sencillas. Esta idea fue utilizada y perfeccionada por Jean-Baptiste Joseph Fourier en 1807, quien presentó en la Academia Francesa de las Ciencias el resultado de unos estudios relacionados con la conducción del calor en los que incluía un método de resolución para las ecuaciones allí planteadas. En su trabajo, publicado en 1822 en el clásico libro "Théorie analytique de la Chaleur", Fourier afirmó que cualquier distribución calórica

¹ Doctor en Matemáticas. Universidad de San Pablo, Brasil. Docente de la universidad de Cartagena Departamento de Matemáticas, correo, hcabarcasu@unicartagena.edu.co.

² Magíster en Matemática Pura y Aplicada. Universidad Federal de San Pablo, Brasil, docente de Matemáticas en la I.E. Olga González de Arraut, arodriguez0418@gmail.com

podía descomponerse en una suma de distribuciones espaciales sinusoidales, lo que se conoce como serie de Fourier y más tarde generalizó esta teoría para extenderla a señales aperiódicas, recibiendo el nombre de transformada de Fourier.

La transformada de Fourier, es empleada por ejemplo, para transformar señales entre el dominio del tiempo (o espacial) y el dominio de la frecuencia, además de ser reversible, siendo capaz de transformarse en cualquiera de los dominios al otro. El oído humano recibe una onda auditiva y la transforma, descomponiéndola en distintas frecuencias (que es lo que finalmente se escucha) a medida que pasa el tiempo, sin embargo, la transformada de Fourier contiene todas las frecuencias del tiempo durante el cual existió la señal, obteniéndose un sólo espectro de frecuencias para toda la función.

Una de las múltiples aplicaciones fue, a finales del siglo XIX, la de Lord Kelvin quien diseñó una computadora analógica con el fin de predecir el flujo y reflujo de las mareas, en la que se pone de manifiesto la utilidad de las teorías propuestas por Fourier para obtener la periodicidad de ciertos fenómenos a través de su observación en el tiempo.

Otra muestra presente en la naturaleza es la de la descomposición de la luz solar en distintos colores, ya sea cuando se forma un arco iris; o bien cuando ésta atraviesa un prisma, en este caso, una radiación luminosa de composición incierta es descompuesta en haces de luz coloreada, o señales, de frecuencia simple. Esto es en definitiva, lo que se percibe cuando se habla de la transformada de Fourier, una herramienta matemática capaz de extraer la información frecuencial de una forma de onda una vez conocido su comportamiento temporal y viceversa.

Preliminares

A continuación veremos algunos resultados del análisis complejo y del análisis de Fourier cuyas demostraciones pueden ser encontradas en [1] y [2].

Proposición 1. Sea $h : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{C}$ una función impar e integrable, entonces

$$\int_{-\infty}^{\infty} h(z) \, dz = 0.$$

Lema 2. Si $\{f_n\}_{n=1}^{\infty}$ es una sucesión de funciones analíticas que convergen uniformemente a una función f en cualquier subconjunto compacto de S , entonces f es analítica en S . (Ver [1]).

Teorema 3. Definamos $F(z, t)$ para $(z, t) \in S \times [a, b]$ donde S es un conjunto abierto en $\mathbb{C}$. Supongamos que F satisface las siguientes propiedades:

- i. $F(z, t)$ es analítica en z para cada t .
- ii. F es continua en $S \times [a, b]$.

Entonces la función f definida en S por

$$f(z) = \int_a^b F(z, t) \, dt$$

es analítica en S . (Ver [1]).

Teorema 4. (Principio de Phragmén-Lindelöf). Supongamos que f es analítica en un sector D del plano complejo con apertura angular $< \pi$ y que f es continua en la clausura de D . Si

$$|f(z)| \leq K e^{k|z|}$$

en todo D para constantes $k > 0$, $K > 0$ y si $|f(z)| \leq M$ en la frontera de D , entonces $|f(z)| \leq M$ para todo $z \in D$. (Ver [2]).

Teorema 5. (Teorema de Liouville). Si f es entera y acotada, entonces f es constante. (Ver [1]).

Por otro lado, una función $f : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{C}$, es *absolutamente integrable* si

$$\int_{-\infty}^{\infty} |f(x)| dx < \infty; \quad \forall x \in \mathbb{R}.$$

Si f es absolutamente integrable, entonces su *transformada de Fourier* se define por:

$$\widehat{f}(\xi) = \int_{-\infty}^{\infty} f(x) e^{-2\pi i x \xi} dx, \quad \xi \in \mathbb{R}.$$

y su contraparte, la *fórmula inversa de Fourier* por:

$$f(x) = \int_{-\infty}^{\infty} \widehat{f}(\xi) e^{2\pi i x \xi} d\xi, \quad x \in \mathbb{R}.$$

siempre que $\widehat{f}$ sea absolutamente integrable. (Ver [1]).

Observación 6. Si f es absolutamente integrable, entonces su transformada de Fourier es acotada. En efecto, si f es absolutamente integrable entonces

$$|\widehat{f}(\xi)| \leq \int_{-\infty}^{\infty} |f(x)| |e^{-2\pi i x \xi}| dx \leq \int_{-\infty}^{\infty} |f(x)| dx < \infty.$$

En adelante, escribiremos $f(x) = O(e^{-\pi x^2})$, para indicar que existen constantes $c > 0$ y $M > 0$ tales que $|f(x)| \leq c e^{-\pi x^2}$ cuando $|x| > M$.

Principio de Incertidumbre de Hardy

Demostraremos formalmente el principio de incertidumbre de Hardy, siguiendo los pasos dados en el ejercicio 12 del Capítulo 4 en [1] y de algunas demostraciones que podemos observar en [5], [6], [7] y [8], parecidas pero no iguales a la siguiente.

Teorema 7. (Principio de incertidumbre de Hardy) Si f es una función en $\mathbb{R}$ que satisface

$$(1.) \quad f(x) = O(e^{-\pi x^2}) \text{ y } \widehat{f}(\xi) = O(e^{-\pi \xi^2})$$

entonces f es un múltiplo constante de $e^{-\pi x^2}$.

Demostración: Primero haremos algunas observaciones que se deducen de la condición (1.). Sea f una función en $\mathbb{R}$ que satisface (1.). Veamos que la transformada de Fourier y la transformada inversa de Fourier están bien definidas, puesto que f y $\widehat{f}$ son absolutamente integrables. En efecto, como existen constantes $c > 0$ y $\widehat{c} > 0$ tales que

$$(2.) \quad |f(x)| \leq c e^{-\pi x^2}, \quad x \in \mathbb{R} \quad \text{y} \quad |\widehat{f}(\xi)| \leq \widehat{c} e^{-\pi \xi^2}, \quad \xi \in \mathbb{R};$$

se tiene que,

$$\begin{aligned} \int_{-\infty}^{\infty} |f(x)| dx &\leq c \int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi x^2} dx = c \\ \int_{-\infty}^{\infty} |\widehat{f}(\xi)| d\xi &\leq \widehat{c} \int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi \xi^2} d\xi = \widehat{c}, \end{aligned}$$

por lo que f y $\widehat{f}$ son absolutamente integrables. Ahora, extendamos la función $\widehat{f}$ a todo el plano complejo. Tomemos $\xi = a + ib$, con $a, b \in \mathbb{R}$, entonces

$$\widehat{f}(\xi) = \int_{-\infty}^{\infty} f(x)e^{-2\pi i x \xi} dx = \int_{-\infty}^{\infty} f(x)e^{-2\pi i x(a+ib)} dx$$

y vemos que la función extendida está bien definida, ya que f es absolutamente integrable. Además,

$$\begin{aligned} |\widehat{f}(\xi)| &= \left| \int_{-\infty}^{\infty} f(x)e^{-2\pi i a x} e^{2\pi b x} dx \right| \leq \int_{-\infty}^{\infty} |f(x)| |e^{-2\pi i a x}| |e^{2\pi b x}| dx \\ &\leq \int_{-\infty}^{\infty} c e^{-\pi x^2} e^{2\pi b x} dx \int_{-\infty}^{\infty} c e^{-\pi(x^2-2bx)} dx \\ &= c \int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi(x^2-2bx+b^2)+\pi b^2} dx = c e^{\pi b^2} \int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi(x-b)^2} dx. \end{aligned}$$

Para resolver esta integral, usamos el teorema del cambio de variables. Tomemos,

$$s = \sqrt{\pi}(x-b) \Rightarrow \frac{ds}{dx} = \sqrt{\pi},$$

de donde,

$$\int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi(x-b)^2} dx = \int_{-\infty}^{\infty} e^{-[\sqrt{\pi}(x-b)]^2} dx = \frac{1}{\sqrt{\pi}} \int_{-\infty}^{\infty} e^{-s^2} ds = \frac{\sqrt{\pi}}{\sqrt{\pi}} = 1.$$

Por lo tanto,

$$(\beta.) \quad |\widehat{f}(\xi)| \leq c e^{\pi(\operatorname{Im}(\xi))^2}.$$

Definiendo $R(\xi, x) = f(x)e^{-2\pi i x \xi}$ para $(\xi, x) \in \mathbb{C} \times \mathbb{R}$, vemos que la función $R(\xi, x)$ es analítica en ξ para todo x y continua en $\mathbb{C} \times \mathbb{R}$. Luego si

$$\widehat{f}_n(\xi) = \int_{-n}^n R(\xi, x) dx = \int_{-n}^n f(x)e^{-2\pi i x \xi} dx,$$

vemos que $\widehat{f}_n(\xi)$ es entera por el Teorema 3., luego $\widehat{f}_n$ es analítica en cualquier subconjunto compacto S de $\mathbb{C}$ y afirmamos que en cualquier disco D cuya clausura está contenida en S , la sucesión $\{\widehat{f}_n\}_{n=1}^{\infty}$ converge uniformemente a $\widehat{f}$ y aplicando el Lema 2., se concluye que $\widehat{f}$ es analítica en S , por lo tanto $\widehat{f}(\xi)$ es entera.

Ahora, empezaremos la prueba del teorema. Primero mostraremos el resultado cuando f sea una función par, luego cuando f sea una función impar. Por último, probaremos el resultado para cualquier función f escribiéndola como una suma adecuada de una función par y una función impar.

Sea f una función par, veamos que $\widehat{f}$ se extiende a una función entera par. En efecto, si f es par entonces

$$\begin{aligned} \widehat{f}(\xi) &= \int_{-\infty}^{\infty} f(x)e^{-2\pi i x \xi} dx = \int_{-\infty}^{\infty} f(x)[\cos(-2\pi x \xi) + i \operatorname{sen}(-2\pi x \xi)] dx \\ &= \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \cos(2\pi x \xi)] dx + i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \operatorname{sen}(-2\pi x \xi)] dx. \end{aligned}$$

Como $f(x) \operatorname{sen}(-2\pi x \xi)$ es una función impar, puesto que el producto de una función par y una función impar es impar, por la Proposición 1., tenemos que

$$\int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \operatorname{sen}(-2\pi x \xi)] dx = 0.$$

Luego,

$$\widehat{f}(-\xi) = \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \cos(-2\pi x \xi)] dx = \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \cos(2\pi x \xi)] dx = \widehat{f}(\xi)$$

y por definición $\widehat{f}$ es par.

Ahora, sea $g(z) = \widehat{f}(\sqrt{z})$. Vemos que g está bien definida, pues si $z = Re^{i\theta}$ con $R \geq 0$ y $\theta \in \mathbb{R}$, entonces $\sqrt{z}$ tiene dos raíces:

$$z_0 = \sqrt{R} e^{i(\frac{\theta}{2})} \text{ y } z_1 = \sqrt{R} e^{i(\frac{\theta}{2} + \pi)} = -z_0,$$

pero como $\widehat{f}$ es par

$$g(z) = \widehat{f}(\sqrt{z}) = \widehat{f}(z_0) = \widehat{f}(-z_0) = \widehat{f}(z_1).$$

Además, g es una función entera y por ende continua, puesto que $\widehat{f}$ es entera.

Por (2.) tenemos que

$$(4.) \quad |g(x)| = |\widehat{f}(\sqrt{x})| \leq \widehat{c} e^{-\pi(\sqrt{x})^2} = \widehat{c} e^{-\pi x}, \quad x \in (\mathbb{R}^+ \cup 0)$$

y por (3.),

$$(5.) \quad |g(x)| = |\widehat{f}(\sqrt{x})| \leq c e^{\pi(\operatorname{Im}(\sqrt{x}))^2} = c e^{\pi(\sqrt{-x})^2} = c e^{-\pi x}, \quad x \in \mathbb{R}^-.$$

Por lo tanto, de (4.) y (5.)

$$|g(x)| = |\widehat{f}(\sqrt{x})| \leq c e^{\pi(\operatorname{Im}(\sqrt{x}))^2} = c e^{\pi(\sqrt{-x})^2} = c e^{-\pi x}, \quad x \in \mathbb{R}.$$

En general tomando $z = Re^{i\theta}$ con $R \geq 0$ y $\theta \in \mathbb{R}$, por (3.) tenemos que

$$|g(z)| = |\widehat{f}(\sqrt{z})| \leq c e^{\pi(\operatorname{Im}(\sqrt{z}))^2}.$$

Como

$$\sqrt{z} = \pm \sqrt{Re^{i\theta}} = \pm \sqrt{R} [e^{i\theta}]^{1/2} = \pm \sqrt{R} e^{i\theta/2} = \pm \left[\sqrt{R} \cos\left(\frac{\theta}{2}\right) + i \sqrt{R} \sin\left(\frac{\theta}{2}\right) \right]$$

entonces.

$$(6.) \quad |g(z)| \leq c e^{\pi(\pm \sqrt{R} \sin(\frac{\theta}{2}))^2} = c e^{\pi R \sin^2(\frac{\theta}{2})} \leq c e^{\pi R} = c e^{\pi|z|},$$

ya que $\sin^2\left(\frac{\theta}{2}\right) \leq 1$ y $R = |z|$.

Definiendo $F(z) = g(z)e^{\gamma z}$ en el sector

$$D = \{ z \mid 0 \leq \theta \leq \pi/\beta < \pi \},$$

donde $\theta = \arg(z)$ y

$$\gamma = i\pi \frac{e^{-\frac{i\pi}{2\beta}}}{\sin\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)},$$

vemos que F está bien definida, puesto que g lo está.

Además,

- i) F es analítica en D , ya que g y $e^{\gamma z}$ son funciones enteras.
- ii) F es continua en $\bar{D}$, ya que g y $e^{\gamma z}$ son funciones continuas.
- iii) $|F(z)| \leq K e^{k|z|}$ en todo D , con $K = \max\{c, \widehat{c}\}$ y $k = 2\pi$. En efecto;

$$\begin{aligned}
|F(z)| &= |g(z)| |e^{yz}| \\
|F(z)| &= |g(z)| \left| e^{\frac{i\pi}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})} R e^{i\theta}} \right| = |g(z)| \left| e^{\frac{i\pi R e^{i(\theta - \frac{\pi}{2\beta})}}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} \right| \\
|F(z)| &= |g(z)| \left| e^{\frac{i\pi R [\cos(\theta - \frac{\pi}{2\beta}) + i \operatorname{sen}(\theta - \frac{\pi}{2\beta})]}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} \right| \\
|F(z)| &= |g(z)| \left| e^{\frac{i\pi R \cos(\theta - \frac{\pi}{2\beta}) - \pi R \operatorname{sen}(\theta - \frac{\pi}{2\beta})}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} \right| = |g(z)| e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}(\theta - \frac{\pi}{2\beta})}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}}.
\end{aligned}$$

Luego si $\theta = 0$, $z = R \geq 0$ y por (4.) tenemos que

$$(7.) \quad |F(z)| \leq \hat{c} e^{-\pi R} e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}(-\frac{\pi}{2\beta})}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} = \hat{c} e^{-\pi R} e^{\pi R} = \hat{c} \leq \hat{c} e^{2\pi|z|}.$$

Si $0 < \theta < \pi/\beta$, entonces $-\pi/(2\beta) < \theta - \pi/(2\beta) < \pi/(2\beta)$, de donde

$$-1 < \frac{\operatorname{sen}(\theta - \pi/(2\beta))}{\operatorname{sen}(\pi/(2\beta))} < 1$$

y por (6.)

$$|F(z)| \leq c e^{\pi R} e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}(\theta - \frac{\pi}{2\beta})}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} \leq c e^{\pi R} e^{\pi R} = c e^{2\pi|z|}.$$

Además, si $\theta = \pi/\beta$, entonces

$$(8.) \quad |F(z)| \leq c e^{\pi R} e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2\beta})}} \leq c e^{\pi R} e^{-\pi R} = c \leq c e^{2\pi|z|}.$$

Por lo tanto, $|F(z)| \leq \max\{c, \hat{c}\} e^{2\pi|z|}$ en todo D .

- iv) $|F(z)| \leq M$ en la frontera de D , con $M = \max\{c, \hat{c}\}$. En efecto, para $\theta = 0$ se tiene por (7.) que $|F(z)| \leq \hat{c}$ y para $\theta = \pi/\beta < \pi$ se tiene por (8.) que $|F(z)| \leq c$. Luego en la frontera de D ,

$$|F(z)| \leq \max\{c, \hat{c}\}.$$

De los ítems i), ii), iii) y iv) se obtiene que F es analítica en D , F es continua en $\bar{D}$, $|F(z)| \leq K e^{k|z|}$ en todo D para constantes $k > 0$, $K > 0$ y $|F(z)| \leq M$ en $\partial(D)$. Por lo tanto, aplicando el Teorema 4. (Principio de Phragmén-Lindelöf),

$$|F(z)| \leq \max\{c, \hat{c}\}; \quad \forall z \in D.$$

Haciendo $\beta \rightarrow 1$, vemos que

$$|F(z)| = |g(z)| e^{\frac{-\pi R [-\cos(\theta)]}{\operatorname{sen}(\frac{\pi}{2})}} = |g(z)| e^{\pi R \cos \theta} \leq \max\{c, \hat{c}\}; \quad \forall z \in D.$$

Del mismo modo podemos aplicar este argumento a cualquier sector en el plano complejo con apertura angular estrictamente menor que π , concluyendo que

$$|g(z)| e^{\pi R \cos(\theta)} \leq \max\{c, \hat{c}\}$$

para todo $z = Re^{i\theta}$ en el plano complejo. Note que

$$|g(z)e^{\pi z}| = |g(z)|e^{\pi R[\cos(\theta) + i \sin(\theta)]} = |g(z)|e^{\pi R \cos(\theta)} \leq \max\{c, \hat{c}\}.$$

Así, vemos la función entera $g(z)e^{\pi z}$ es acotada por $M = \max\{c, \hat{c}\}$ en todo el plano complejo. Entonces, por Teorema 5. (Teorema de Liouville) la función $g(z)e^{\pi z}$ es una función constante. Por lo tanto, para alguna constante t , se tiene que

$$g(z)e^{\pi z} = t \Rightarrow \hat{f}(\sqrt{z}) = g(z) = te^{-\pi z}.$$

De donde, $\hat{f}(z) = te^{-\pi z^2}$. Luego,

$$\begin{aligned} f(x) &= \int_{-\infty}^{\infty} \hat{f}(\xi) e^{2\pi i x \xi} d\xi = \int_{-\infty}^{\infty} te^{-\pi \xi^2} e^{2\pi i x \xi} d\xi = \int_{-\infty}^{\infty} te^{-\pi(\xi^2 - 2\pi i x \xi)} d\xi \\ &= \int_{-\infty}^{\infty} te^{-\pi(\xi^2 - 2\pi i x \xi + (ix)^2 - (ix)^2)} d\xi = te^{-\pi x^2} \int_{-\infty}^{\infty} e^{-\pi(\xi - ix)^2} d\xi \\ &= te^{-\pi x^2}. \end{aligned}$$

Por lo que f es un múltiplo constante de $e^{-\pi x^2}$, como se quería probar.

Ahora, sea f una función impar, mostremos que $\hat{f}$ se extiende a una función impar. En efecto, si f es impar entonces

$$\begin{aligned} \hat{f}(\xi) &= \int_{-\infty}^{\infty} f(x) e^{-2\pi i x \xi} dx = \int_{-\infty}^{\infty} f(x) [\cos(-2\pi x \xi) + i \sin(-2\pi x \xi)] dx \\ &= \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \cos(2\pi x \xi)] dx - i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(2\pi x \xi)] dx. \end{aligned}$$

Como $f(x) \cos(2\pi x \xi)$ es una función impar, puesto que el producto de una función par y una función impar es impar, por la Proposición 1., tenemos que

$$\int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \cos(2\pi x \xi)] dx = 0.$$

De donde,

$$\hat{f}(-\xi) = -i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(-2\pi x \xi)] dx = - \left[-i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(2\pi x \xi)] dx \right] = -\hat{f}(\xi)$$

y por definición $\hat{f}$ es impar. Además,

$$\hat{f}(0) = -i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(2\pi x(0))] dx = -i \int_{-\infty}^{\infty} (0) dx = 0.$$

De donde,

$$\hat{f}(-\xi) = -i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(-2\pi x \xi)] dx = - \left[-i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(2\pi x \xi)] dx \right] = -\hat{f}(\xi)$$

y por definición $\hat{f}$ es impar. Además,

$$\hat{f}(0) = -i \int_{-\infty}^{\infty} [f(x) \sin(2\pi x(0))] dx = -i \int_{-\infty}^{\infty} (0) dx = 0.$$

Por otro lado, como $\hat{f}$ es entera, entonces $\hat{f}$ es analítica en $z = 0$, por lo que $\hat{f}$ es infinitamente diferenciable en $z = 0$ y utilizando series de Taylor obtenemos que

$$\hat{f}(z) = \sum_{n=0}^{\infty} \frac{\hat{f}^{(n)}(0)}{n!} (z-0)^n = \hat{f}(0) + \hat{f}^{(1)}(0)z + \frac{\hat{f}^{(2)}(0)}{2!} z^2 + \frac{\hat{f}^{(3)}(0)}{3!} z^3 + \dots$$

y como $\hat{f}(0) = 0$,

$$\widehat{f}(z) = \widehat{f}^{(1)}(0)z + \frac{\widehat{f}^{(2)}(0)}{2!}z^2 + \frac{\widehat{f}^{(3)}(0)}{3!}z^3 + \dots$$

Luego,

$$\frac{\widehat{f}(z)}{z} = \widehat{f}^{(1)}(0) + \frac{\widehat{f}^{(2)}(0)}{2!}z + \frac{\widehat{f}^{(3)}(0)}{3!}z^2 + \dots$$

Por lo tanto, la función $\widehat{f}(z)/z$ tiene una singularidad evitable en $z = 0$ y así la función

$$h(z) = \begin{cases} \frac{\widehat{f}(z)}{z} & \text{si } z \neq 0 \\ \widehat{f}^{(1)}(0) & \text{si } z = 0 \end{cases}$$

está bien definida. Además $h(z)$ es una función entera par, puesto que $\widehat{f}$ es entera y si $z \neq 0$

$$h(-z) = \frac{\widehat{f}(-z)}{-z} = \frac{-\widehat{f}(z)}{-z} = \frac{\widehat{f}(z)}{z} = h(z).$$

Como $h(z)$ es entera par, del resultado anterior, vemos que $G(z) = h(\sqrt{z})$ está bien definida y es una función entera. Además, si $x \in \mathbb{R}$ y $0 \leq x \leq 1$, como G es continua sobre el disco cerrado $\bar{P}(0,1) = \{x \in \mathbb{R} : |x| \leq 1\}$, entonces es acotada. Esto es, existe $m_1 > 0$ tal que $|G(x)| \leq m_1$ para todo $x \in \bar{P}(0,1)$. Por otro lado, si $x \in \mathbb{R}^+$ y $x > 1$, entonces $|\sqrt{x}| > 1$, de donde $1/|\sqrt{x}| < 1$ y por (4.) tenemos que

$$|G(x)| = \frac{|f(\sqrt{x})|}{|\sqrt{x}|} < |f(\sqrt{x})| \leq \widehat{c} e^{-\pi x}.$$

Por lo tanto, si $x \in (\mathbb{R}^+ \cup 0)$ entonces

$$(9.) \quad \begin{cases} |G(x)| \leq m_1 & \text{si } 0 \leq x \leq 1 \\ |G(x)| \leq \widehat{c} e^{-\pi x} & \text{si } x > 1 \end{cases}$$

En general si $z = Re^{i\theta}$ con $R \geq 0$ y $\theta \in \mathbb{R}$, por (3.) tenemos que para $|z| \leq 1$, como G es continua sobre el disco cerrado $\bar{W}(0,1) = \{z \in \mathbb{C} : |z| \leq 1\}$, entonces es acotada. Esto es, existe $M_1 > 0$ tal que $|G(z)| \leq M_1$ para todo $z \in \bar{W}(0,1)$. Como $e^{\pi|z|} \geq 1$ para $z \in \mathbb{C}$, entonces para todo $z \in \bar{W}(0,1)$

$$|G(z)| \leq M_1 e^{\pi|z|}.$$

Y para $|z| > 1$, se tiene que $|\sqrt{z}| > 1$, de donde $1/|\sqrt{z}| < 1$ y por (5.)

$$|G(z)| = \frac{|f(\sqrt{z})|}{|\sqrt{z}|} < |f(\sqrt{z})| \leq c e^{\pi|z|}.$$

Por lo tanto, si $z \in \mathbb{C}$ y $K_1 = \max\{M_1, c\}$ entonces

$$(10.) \quad |G(z)| \leq K_1 e^{\pi|z|}.$$

Definiendo $H(z) = G(z)e^{\gamma z}$ vemos que H está bien definida, puesto que G lo está y razonando de manera análoga a la anterior vemos que

- v) H es analítica en D , ya que G y $e^{\gamma z}$ son funciones enteras.
- vi) H es continua en $\bar{D}$, ya que G y $e^{\gamma z}$ son funciones continuas.
- vii) $|H(z)| \leq Q e^{k|z|}$ en todo D , con $Q = \max\{m_1 e^{\pi}, \widehat{c}, K_1\}$ y $k = 2\pi$. En efecto, procediendo de manera análoga al ítem iii), vemos que

$$|H(z)| = |G(z)| e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}\left(\theta - \frac{\pi}{2\beta}\right)}{\operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)}}.$$

Luego si $\theta = 0$; $z = R \geq 0$, $H(z) = |G(z)|e^{\pi R}$ y por (9.):

$$(11.) \quad \begin{cases} |H(z)| \leq m_1 e^{\pi R} \leq m_1 e^{\pi} \leq (m_1 e^{\pi}) e^{2\pi|z|} & \text{si } |z| \leq 1 \\ |H(z)| \leq \hat{c} e^{-\pi R} e^{\pi R} = \hat{c} \leq \hat{c} e^{2\pi|z|} & \text{si } |z| > 1. \end{cases}$$

Si $0 < \theta < \pi/\beta$, entonces $\pi/(2\beta) < \theta - \pi/(2\beta) < \pi/(2\beta)$, de donde

$$-1 < \frac{\operatorname{sen}\left(\theta - \frac{\pi}{2\beta}\right)}{\operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)} < 1$$

y por (10.) tenemos que

$$|H(z)| \leq K_1 e^{\pi R} e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}\left(-\frac{\pi}{2\beta}\right)}{\operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)}} \leq K_1 e^{\pi R} e^{\pi R} = K_1 e^{2\pi|z|}.$$

Además, si $\theta = \pi/\beta$, entonces

$$(12.) \quad |H(z)| \leq K_1 e^{\pi R} e^{\frac{-\pi R \operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)}{\operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2\beta}\right)}} = K_1 \leq K_1 e^{2\pi|z|}$$

Por lo tanto, $|H(z)| \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\} e^{2\pi|z|}$ en todo D .

- viii) $|H(z)| \leq N$ en la frontera de D , con $N = \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}$. En efecto, para $\theta = 0$ se tiene por (11.) que $|H(z)| \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}\}$ y para $\theta = \pi/\beta < \pi$ se tiene por (12.) que $|H(z)| \leq K_1$.

Luego en la frontera de D , $|H(z)| \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}$.

De los ítems v), vi), vii) y viii) se obtiene que F es analítica en D , H es continua en $\bar{D}$, $|H(z)| \leq Q e^{k|z|}$ en todo D para constantes $k, Q > 0$ y $|H(z)| \leq N$ en $\partial(D)$. Por lo tanto, aplicando el Teorema 4. (Principio de Phragmén-Lindelöf),

$$|H(z)| \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}; \quad \forall z \in D.$$

Haciendo $\beta \rightarrow 1$, vemos que para todo z en D

$$|H(z)| = |G(z)| e^{\frac{-\pi R[-\cos(\theta)]}{\operatorname{sen}\left(\frac{\pi}{2}\right)}} = |G(z)| e^{\pi R \cos(\theta)} \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}.$$

Del mismo modo podemos aplicar este argumento a cualquier sector en el plano complejo con apertura angular estrictamente menor que π , concluyendo que

$$|G(z)| e^{\pi R \cos(\theta)} \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}.$$

para todo $z = R e^{i\theta}$ en el plano complejo. Note que

$$|G(z) e^{\{ \pi i z \}}| = |G(z)| |e^{\pi R [\cos(\theta) + i \operatorname{sen}(\theta)]}| = |G(z)| e^{\pi R \cos(\theta)} \leq \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}.$$

Así, vemos la función entera $G(z) e^{\pi z}$ es acotada por $N = \max\{m_1 e^{\pi}, \hat{c}, K_1\}$ en todo el plano complejo. Entonces, por el Teorema 5. (Teorema de Liouville) tenemos que la función $G(z) e^{\pi z}$ es una función constante. Por lo tanto, para alguna constante s , se tiene que

$$G(z) e^{\pi z} = s \Rightarrow \frac{\hat{f}(\sqrt{z})}{\sqrt{z}} = G(z) = s e^{-\pi z},$$

de donde, $\hat{f}(z) = s z e^{-\pi z^2}$. Luego para todo $\xi \in \mathbb{R}$ se tiene que

$$|\hat{f}(\xi)| = |s| |\xi| e^{-\pi \xi^2} \leq \hat{c} e^{-\pi \xi^2}$$

concluyéndose que $s = 0$ y así $\hat{f} = f = 0$.

Finalmente, para cualquier función $f(x)$ se tiene que $f(x) = f_1(x) + f_2(x)$, donde $f_1(x) = (f(x) + f(-x))/2$ es una función par y $f_2(x) = (f(x) - f(-x))/2$ es una función impar. Por lo que aplicando el mismo argumento anterior para las funciones pares e impares, vemos que f es un múltiplo constante de $e^{-\pi x^2}$, como se quería probar. ■

Corolario 8. Si

$$(13.) \quad f(x) = O(e^{-\pi A x^2}) \quad \text{y} \quad \hat{f}(\xi) = O(e^{-\pi B \xi^2}),$$

con $AB > 1$, $A > 0$ y $B > 0$ entonces f es idénticamente cero.

Demostración: Si f es una función en $\mathbb{R}$ que satisface (13.), entonces existen constantes $p > 0$ y $\hat{p} > 0$ tales que

$$(14.) \quad |f(x)| \leq p e^{-\pi A x^2}, \quad x \in \mathbb{R} \quad \text{y} \quad |\hat{f}(\xi)| \leq \hat{p} e^{-\pi B \xi^2}, \quad \xi \in \mathbb{R}.$$

Donde $AB > 1$, $A > 0$ y $B > 0$. Ahora, definamos $g(x) = f(\sqrt{B} x)$, entonces

$$|g(x)| = |f(\sqrt{B} x)| \leq p e^{-\pi A (\sqrt{B} x)^2} = p e^{-\pi A B x^2} < p e^{-\pi x^2}$$

Además,

$$\hat{g}(\xi) = \int_{-\infty}^{\infty} g(x) e^{-2\pi i x \xi} dx = \int_{-\infty}^{\infty} f(\sqrt{B} x) e^{-2\pi i x \xi} dx$$

Para resolver esta integral, usemos el teorema del cambio de variables. Haciendo

$$u = \sqrt{B} x \Rightarrow du/dx = \sqrt{B},$$

obtenemos que

$$\hat{g}(\xi) = \frac{1}{\sqrt{B}} \int_{-\infty}^{\infty} f(u) e^{-2\pi i (\frac{u}{\sqrt{B}}) \xi} dx = \frac{1}{\sqrt{B}} \int_{-\infty}^{\infty} f(u) e^{-2\pi i u (\frac{\xi}{\sqrt{B}})} dx = \frac{\hat{f}(\xi/\sqrt{B})}{\sqrt{B}}.$$

Así, de (14.)

$$|\hat{g}(\xi)| = \frac{1}{\sqrt{B}} |\hat{f}(\xi/\sqrt{B})| \leq \frac{1}{\sqrt{B}} \hat{p} e^{-\pi B (\frac{\xi}{\sqrt{B}})^2} = \frac{\hat{p}}{\sqrt{B}} e^{-\pi \xi^2}.$$

Luego aplicando el caso anterior obtenemos que $g(x) = d e^{-\pi x^2}$, donde d es alguna constante. Por lo tanto, $f(\sqrt{B} x) = d e^{-\pi x^2}$, o lo que es lo mismo,

$$f(x) = d e^{-\pi (\frac{x^2}{B})}.$$

De (14.), obtenemos

$$|f(x)| = \left| d e^{-\pi (\frac{x^2}{B})} \right| \leq p e^{-\pi A x^2}.$$

De aquí, para todo $x \in \mathbb{R}$

$$\frac{|d|}{p} \leq e^{-\pi A x^2} e^{\pi (\frac{x^2}{B})} = e^{-\pi [A - (\frac{1}{B})] x^2} = e^{-\pi [\frac{AB-1}{B}] x^2}.$$

Como $AB > 1$ y $B > 0$, entonces $[(AB-1)/B] > 0$, por lo que la desigualdad anterior es compatible solo si $|d| = 0$, ya que

$$\lim_{|x| \rightarrow \infty} e^{-\pi [\frac{AB-1}{B}] x^2} = 0.$$

Por lo tanto, se concluye que $f = 0$ como se quería probar. ■

Referencias

- [1] Stein, E.M., and Shakarchi, R.; Complex analysis. Princeton Lecture in Analysis II. Princeton University Press, 2003.
- [2] Paper, J.; Hardy Functions, Princeton University, 2001.
- [3] Gerlach Christensen, J.; Uncertainty Principles, May 28, 2003.
- [4] Talbut, B.; The uncertainty principle in harmonic analysis, 2014.
- [5] Chamizo, F.; Incertidumbre en análisis armónico.
- [6] Carrillo, C.; Fundamentos del Análisis de Fourier. Vigo, 2003.
- [7] Cañada, A.; Una perspectiva histórica de las series de Fourier, Universidad de Granada.
- [8] Duoandikoetxea, J.; Lecciones sobre las series y transformadas de Fourier, 2003.

Miscelánea



LA TENDENCIA OBSOLETISTA DEL CONSUMO EN LA CIVILIZACIÓN DE LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

Mariana Zabaleta Cabarcas¹

Fundación Universitaria Colombo Internacional

Introducción

La sociedad globalizada se constituye a raíz de una apertura de mercado donde el intercambio de bienes y servicios resulta ser el sostén del siglo XXI. Los distintos países se nutren de relaciones diplomáticas y negociaciones que permiten el flujo de sus producciones a escala mundial, por ende, gracias a este vínculo comercial, un ciudadano colombiano puede disponer [en su territorio] de un dispositivo electrónico fabricado en Japón, por ejemplo. No obstante, a pesar de lo beneficioso que ello puede sonar, se ignora con ferocidad una cruda realidad precedida por cuestiones netamente económicas, pues para nadie resulta ajeno que se ha instaurado un régimen de consumo insostenible a largo plazo, el cual fue cautelosamente ideado en las primeras décadas del siglo pasado: El consumismo, una consecuencia directa de la obsolescencia programada.

Actualmente, se puede escuchar a cualquier persona quejarse porque los artefactos u objetos de hoy en día no cuentan con la misma durabilidad de hace unos 30 o 40 años. Lo anterior no es una causa directa de la productividad masiva sino que es una característica propia de una institución empresarial, podría decirse, que apela a ella siendo poseedora de una incidencia internacional, cuyas consecuencias nos fueron advertidas desde los años ochenta, una vez evidenciado el rápido avance de la industrialización. Entonces bien, enunciado esto, es menester ahondar [a lo largo del presente texto] en los conceptos mencionados exponiendo la inherencia que presentan en las ciencias jurídicas y la atención que se les debe brindar con el objetivo de atender las problemáticas actuales en torno a la transformación del consumo en la Revolución Industrial 4.0. Cabe acotar que la cuarta Revolución es de naturaleza tecnológica y el consumo ha redireccionado su rumbo gracias a la aplicación de las Tics, por consiguiente, el encuadre de este escrito se limita a este sector.

1. Obsolescencia programada, consumo responsable y la paradoja de la industria

Recientemente se ha acuñado con fuerza el término de la responsabilidad: consumo responsable, turismo responsable... solo por mencionar. Sin embargo, los hechos nos demuestran lo contrario y la industria es partícipe de ello; la creación de necesidades con el fin de producir es la herramienta facilitadora, en este punto es donde cabe preguntarse: ¿Qué es y qué papel juega la obsolescencia programada en todo este asunto?

La obsolescencia programada, en palabras sencillas, es el acortamiento de la vida útil de un producto desde el momento de su fabricación, ocasionando su desuso forzado una vez se cumpla el tiempo programado para ello, de ahí su nombre. A su definición se le añade la leyenda de “comprar, tirar y comprar”, por razones que se pueden inferir y que serán aclaradas a lo largo de la lectura. Comenzó siendo aplicada a uno de los artefactos que ha marcado la transición a la vida moderna y ha continuado con un crecimiento a pasos agigantados siendo altamente peligrosa e imparable, me atrevo a afirmar, si no se regula en la materia (Dannoritzer & Michelson, 2010).

En el mundo económico se ve la obsolescencia como el único recurso para no caer en crisis económicas, por lo tanto, el pensamiento de Bernand London en la década de los ochenta de obligar a las grandes empresas al uso de la misma para evitar caídas financieras no estaba alejado de este mundillo. No obstante, observando el panorama ambientalista, se ignora el hecho de que la naturaleza no posee recursos ilimitados y *“entre más esté dominada la sociedad por una economía*

¹ Estudiante de la Fundación Universitaria Colombo Internacional e integrante del semillero Derecho en Contexto, en su línea de investigación de Estudios Punitivos.

² Aunque sí es una variable que incide en la calidad al darle prioridad a la cantidad que debe fabricarse.

La bombilla.

de crecimiento cuya lógica no es crecer para satisfacer las necesidades sino crecer por crecer”⁵, más residuos que agraven la situación de contaminación se obtendrán. Las asociaciones tienden a ignorar que países enteros se convierten en basureros al ser víctimas de este sistema capitalista.⁶

2.Desafíos globales y desarrollo sostenible

Las Naciones Unidas se han preocupado por la tendencia consumista de la época contemporánea, evidencia de ello es el planteamiento de los Objetivos del Milenio que luego fueron reemplazados, en 2015, por los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible), definiéndolos como *“el plan maestro para conseguir un futuro sostenible para todos”*. Se instauraron 17 ODS y, en ese sentido, traigo a colación el número 12 porque precisamente se apellida *“producción y consumo responsable”*; en él se gestan metas a cumplir para la agenda 2030. En oposición a tales consideraciones, revelando explícitamente mi apreciación, es muy probable que estas no se cumplan y surjan nuevos objetivos con un lapso de aplicación de algunas décadas, cuanto mucho. Lo anterior tiene su fundamento en las ansias de la cuarta ola industrial, donde bien no se ha celebrado el lanzamiento de un móvil al mercado, pero ya se está revelando el diseño del siguiente porque la vida humana está tan condicionada a la orbe digital que acelerar la caducidad técnica e incluso “psicológica” de los dispositivos electrónicos no es arbitrario si lo que se busca es amortiguar las carencias en aras del óptimo funcionamiento del e-commerce.

Lo aquí expuesto ha sido un proceso paulatino, de tal manera, es necesario retomar el punto expresado sobre las advertencias emitidas desde 1980, cuando comenzó a germinar la Teoría de Olduvai, probablemente todos la hayan conocido alguna vez, aunque no la reconozcan por el nombre ni estén conscientes de la academia detrás de ella. Ya desde comienzos de la década de los noventa, se hablaba del año 2030 y la ONU ni siquiera contemplaba la creación de estrategias para mitigar los daños al planeta y mejorar el futuro de las generaciones venideras porque, con la expansión de la extranjerización industrial del período, se obviaba la existencia de una biósfera con recursos finitos. La creencia olduvayense espeta un transcurrir cronológico que segmentaría la historia de la humanidad en tres etapas: (i) La fase preindustrial, cuando se crean las primeras herramientas; (ii) la fase industrial, el nacimiento de grandes maquinarias, un ciclo de prueba y error; por último, (iii) una fase de retorno, postindustrialización o desindustrialización encaminada para el próximo siglo, en donde la civilización viviría una nueva Era paleolítica gracias a la aridez por la extrema contaminación y los recursos no renovables, es decir, por el constante deterioro medioambiental. (Duncan R. C., 1996)

Para Duncan¹⁰, esta tendencia de avance intensivo colapsaría el uso de energía per cápita, acabando con la civilización industrial moderna en 2030, pues llegaría a su cúspide (Duncan R. C., 2007) y, luego, se intentarían procesos de reindustrialización que no darían resultado alguno. Recurriendo a mi criterio, el cual raya en lo subjetivo, los postulados de esta teoría [acertados en su mayoría], suelen pecar en el optimismo (por más pesimista que parezca su vestidura, aunque se lea paradójico) porque la etapa de postindustrialización contempla una nueva era de piedra; no obstante, es muy difícil que el planeta se encuentre en condiciones para que la raza humana prevalezca en escenarios precarios .

Por otra parte, el mero suceso de que los productos dejen de funcionar por la programación, es éticamente incorrecto con el consumidor, vulnerando la confianza e ingresos de las personas que usan los artículos. Se observa también una relación inversamente proporcional con la tecnología y el ambiente: Mientras la primera crece por producción, compras y desechos masivos, este último es menoscabado.

¹ El que jamás puede ser ajeno al sector productivo porque, precisamente, nuestros recursos provienen de los ecosistemas.

² Fragmento extraído del documental “Comprar, tirar y comprar”, 2010.

³ En el caso de Ghana, se ha transformado en un basurero electrónico de multinacionales (como Apple) que buscan la reducción de costos.

⁴ Sobre todo, en un contexto de post pandemia por la Covid-19

⁵ Comercio electrónico.

⁶ Según predicciones, para el año 3000.

⁷ El creador de la Teoría de Olduvai.

En cuanto a la preocupación de lo expuesto, países de la Unión Europea han desarrollado políticas públicas con la meta de mermar este fenómeno socioeconómico, por ejemplo, fue Bélgica quien precedió la lucha contra esta figura¹², en 2012, cuando la Comisión de Finanzas y Asuntos Económicos del Senado Belga proyectó una resolución para prohibir la obsolescencia programada (Hernández González, 2018) y propuso un etiquetado en el continente para efectos de informar la vida útil de los artículos (Loiseau y otros, 2021).

En Francia, la obsolescencia programada es considerada un delito desde el 2015¹⁴, siendo el único país que la considera como tal y no una práctica comercial desleal-agresiva o una acción u omisión engañosa, según el gobierno italiano (Hernández González, 2018, pág. 37). Considerando una afinidad, algunas regiones latinoamericanas han legislado o han intentado legislar en la materia; la Asamblea Nacional de Ecuador, para el 2016, promulgó el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación solicitando a las Entidades Públicas controlar que sus bienes adquiridos no sufrieran de este flagelo¹⁵(Loiseau y otros, 2021). Para Argentina, el camino se tornó complejo porque se presentaron múltiples proyectos de ley¹⁶ que, al final, no fueron aprobados, empero se debe resaltar la intención de incluir reglamentaciones, en el ordenamiento jurídico, en pro a la aminoración de la mala praxis productiva industrial, el núcleo de un consumismo atroz. Aterrizando en territorio colombiano, no hay mucho para ahondar porque la República no ha mostrado un interés específico para expedir conceptos formales, encuadrando lo concerniente al consumo en artículos constitucionales¹⁷, el Código de Comercio y el Estatuto del Consumidor. Sí se diseñaron dos proyectos de ley , pero contrario a Argentina, no se debatieron sus contemplaciones, algo vagas para la magnitud de la problemática porque no se consolidó una postura crítica ante ella, fuera del nivel estatal y contractual.

Conclusión

Invocar al derecho comparado puede ser comprendido, en este escrito, como una especie de antología jurídica que deja en evidencia lo desconocida y, en consecuencia, novedosa que es la obsolescencia para que las medidas se hayan puesto a discusión hace tan solo una década. La poca intención de las Naciones para emitir planes de acción ya es un asunto preocupante puesto que, si bien es indiscutible, con la Revolución Industrial 4.0, el consumo ha ostentado el protagonismo en cuanto a la transformación del mundo se refiere, logrando avances significativos para la sociedad en la forma de adquirir bienes, productos y servicios, no podemos ser ajenos a ese afán latente de los empresarios de acorralar a los consumidores con tácticas cero éticas y dañinas para que se vean obligados a renovar sus productos porque se han vuelto obsoletos en sus funciones o, con la ayuda del marketing, se manipula la mente del individuo para hacerle creer que necesita de la versión más reciente de cierto dispositivo para acceder a actualizaciones mínimas que podrían reunirse en un mismo modelo. Ahora, la reducción de la vida útil de los productos no es exclusiva del área tecnológica, mas por la principal característica de la cuarta Revolución Industrial, como he puntualizado en la introducción, no apunté a otras industrias, la textil es una de ellas.

Sintetizando, las sociedades industriales no han encontrado un punto medio para un desarrollo viable entre la economía de los fabricantes y de los consumidores. No obstante, el problema no se vara allí, sino que también influye en la escasez de materias primas.

En el siglo pasado la sostenibilidad no era un tema de impacto pues no se tenía en cuenta la posibilidad de existencia de recursos finitos, los cuales se ven en peligro por producciones masivas.

¹¹ Ríos contaminados, especies extintas, tierra árida, comida escasa, enfermedades zoonóticas, epidemias mundiales...

¹² Sus normas se enfocaron en el sector de las energías y lo electrónico (bombillas, ordenadores, celulares...)

¹³ Documento Legislativo No. 5-1251/4.

¹⁴ Ley No. 2015-992, ley de transición energética.

¹⁵ Disposición general vigésima primera.

¹⁶ S-1934 de 2012, 5802-D-2012, 1143-D-2014, S-985 de 2015, S-2210 de 2016...

¹⁷ Art. 333 y 334.

¹⁸ Proyecto de ley 157 de 2019 (Senado) y el proyecto de ley 307 de 2021 (Cámara), en espera de discusiones.

¹⁹ Siguiendo a Ecuador, con la diferencia de que el gobierno ecuatoriano adoptó la norma y en Colombia se desistió del proyecto (el 157 de 2019).

La compra frecuente de artículos es un falso despertar de crecimiento donde un único grupo es favorecido; no se tiene presente que, entre menos vida útil le programen a las producciones, menos vida útil tendrán las especies del planeta por el colapso al que se está contribuyendo. La transformación del consumo supone, a su vez, una perjudicial alteración medioambiental, por ello, es inevitable enlazar e ignorar ambos aspectos cuando tienen un nexo irrompible.

Bibliografía

Dannoritzer, C., & Michelson, S. (Dirección). (2010). *Comprar, tirar y comprar* [Película].

Duncan, R. C. (27 de junio de 1996). *The Olduvai Theory: Sliding Towards a Post-Industrial Stone Age*. peakoil.net: <https://www.peakoil.net/publications/the-olduvai-theory-sliding-towards-a-post-industrial-stone-age>

Duncan, R. C. (2007). *La teoría de Olduvai: El declive final es inminente*. crisisenergetica.org: <https://www.crisisenergetica.org/ficheros/TeoriaOlduvaiFeb2007.pdf>

Hernández González, A. M. (2018). *Obsolescencia programada de calidad: análisis de su juricidad y una propuesta de regulación*. Universidad Externado de Colombia: <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/a05bab32-fcaa-47a3-9e26-cdbdd32bdf03>

Loiseau, V., Torres M, R., & Roberts M., R. (marzo de 2021). Obsolescencia Programada. Legislación comparada: Ecuador, Francia y Unión Europea. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmTIPO=documentocomunicacioncuenta&prmID=100550>

LA IA Y SUS MÚLTIPLES EFECTOS EN LA EDUCACIÓN MODERNA

Dorcas Patricia Carrasquilla Montero¹

Jennifer Vanessa Márquez Polo

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

El informe sobre tendencias tecnológicas de 2022 de McKinsey & Company concluye que la implementación de la Inteligencia Artificial ha experimentado un crecimiento exponencial a nivel global, con un aumento del 56% entre 2015 y 2021. La IA se utiliza ampliamente en diversos ámbitos, desde cultural y salud hasta recreativo y académico. En este último campo, la tecnología ha capturado la atención de los estudiantes debido a su versatilidad, multifuncionalidad, fácil accesibilidad y atractivo. En este sentido, se puede afirmar que la IA ha mejorado significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje al proporcionar diversas herramientas aplicables en varias áreas del conocimiento. No obstante, es imperativo aplicar su uso de manera responsable, especialmente en el ámbito educativo, debido a las posibles consecuencias en el desarrollo cognitivo de la población estudiantil. No hay duda de que las nuevas tecnologías emergentes continuarán avanzando y transformando todos los aspectos de la vida humana, especialmente en lo que respecta a la educación. Este ámbito enfrenta actualmente numerosos desafíos en la renovación y desarrollo de prácticas de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo que busca acelerar el logro de los lineamientos contemplados en el ODS 4 (educación de calidad). La Inteligencia Artificial desempeña un papel fundamental para este propósito, ya que tiene la capacidad de abordar estos problemas y proporcionar soluciones eficientes. Ofrece herramientas tanto para la labor docente como para el quehacer estudiantil, contribuyendo de manera innovadora en la formación de cada individuo. La IA no solo facilita la implementación de nuevas prácticas educativas, sino que también acelera el progreso hacia metas educativas más ambiciosas.

La Inteligencia Artificial se fundamenta en formas específicas de codificar información mediante operaciones lógicas, a diferencia del cerebro humano, que utiliza un entramado de células nerviosas operando a través de interacciones entre neuronas. Gracias a la IA, es posible acumular grandes cantidades de datos de manera confiable. En contraste, el cerebro humano, al carecer de esta alternativa de almacenamiento de información, enfrenta desafíos para recordar de manera objetiva y veraz debido a pequeños cambios en los recuerdos (Cruz, 2019). Aunque es evidente que la inteligencia artificial ha superado al cerebro humano en habilidades y capacidades específicas, es importante destacar las diferencias fundamentales. Mientras en el cerebro se conectan perfectamente alrededor de cien mil millones de neuronas, los sistemas de IA requieren una configuración específica para ejecutar órdenes y permitir el flujo correcto de información (Cruz, 2019).

Desde el surgimiento e incorporación de las TIC en el sector educativo, la IA como nueva tecnología ha significado un colosal avance que hasta ahora ha permitido optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y ha universalizado el acceso a una educación digna y de calidad. En Colombia, se crea el proyecto de ley de modernización de las TIC (Ley 1978 de 2019), cuyo objetivo principal es conectar a la minoría colombiana que aún no cuenta con una red de internet estable y segura, para garantizarles un total acceso a los servicios básicos e indispensables que ofrece las TIC, asimismo a las herramientas esenciales y de apoyo informático, entre ellas la IA. Si bien, esto simboliza un progreso en la educación, y más para las poblaciones vulnerables, el que los jóvenes estén expuestos a estas tecnologías debe inquietar, ya que no se trata solamente de que les confíen sus trabajos académicos, sino también, su información personal e incluso su vida. Precisa conocer que en Colombia existen leyes de protección de datos personales, como la Ley 1581 de 2012, pero, ¿qué tanto puede proteger una norma si es el mismo joven quien provee su información voluntariamente, y a veces de manera inconsciente en Internet? Esto ha ocasionado que los mismos servidores se conviertan en un arma de doble filo.

¹ Estudiantes de Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés, UNICOLOMBO. III semestre

Por un lado, pueden proporcionar ayuda a la solución casi inmediata de problemas de diversa índole, pero por otra parte, inevitablemente se están convirtiendo en un peligro inminente para una sociedad que aún no sabe cuando parar de utilizar algo que no le es conveniente.

A los jóvenes modernos les resulta divertido probar cosas nuevas, y más si aquellas cosas traen beneficios consigo. Con la pandemia fueron miles las nuevas herramientas, aplicaciones y programas que aparecieron para mitigar y minimizar el impacto negativo que causó en las interacciones sociales. Esta lluvia de aplicaciones generó en la humanidad, más específicamente, en lo que compete al sector educativo, una luz y una salida a aquellos problemas que los aquejaba, logrando llegar a las casas de sus estudiantes sin que estos corrieran el riesgo de salir y contagiarse. Entre estos recursos, los *chats*, *bots* apoyados en la IA escalaron a un nivel nunca antes visto, y poco a poco logró posicionarse en la cima, reemplazando todo lo que se creía conocer y transformándolo en algo innovador, imposible de resistir. Así creció este fenómeno, su enorme demanda social logró captar la curiosidad de miles de usuarios, entre ellos los jóvenes que en plena pandemia encontraban en la internet la manera de escapar de lo que les rodeaba, descubriendo tecnologías capaces de acceder a todo tipo de recursos y suplir necesidades que antes se conferían exclusivamente a las personas o a la interacción presencial. Es precisamente esa capacidad, la que despierta los pros y los contras alrededor de la IA.

Por ejemplo, las herramientas digitales de interacción como *Zoom*, *Meet*, *Teams*, de colaboración como las pizarras virtuales y de edición como Canva, Idroo, Miro entre otros, han resultado favorables para la ejecución de clases interactivas y significativas; facilitando la comunicación desde cualquier lugar, así como la aprehensión y el desarrollo de habilidades tecnológicas y críticas en los jóvenes.

No obstante, hoy en día los estudiantes se enfocan en buscar herramientas que efectúen los trabajos o las actividades que ellos deberían realizar por sí mismos, provocando que sus habilidades tecnológicas incrementen, pero que su capacidad de razonamiento y análisis se vea afectada considerablemente. Aunque es de gran ayuda, estas tecnologías restringen la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, por ejemplo, si estos llegaran a depender en gran medida de los programas de IA para poder conseguir respuestas y soluciones a sus problemas, se perderá en ellos la capacidad de pensar de forma independiente, o la capacidad de hallar soluciones creativas a los desafíos que día a día se presentan. En ese orden de ideas, Vigotsky propone una zona de desarrollo próximo en la infancia y adolescencia, en la que el conocimiento se produce gracias a una colaboración de un adulto (docente, padre de familia, acudiente, tutor) (Papalia, 2009, p. 241). Cuando esta colaboración sucede en la resolución de un problema, lo que se busca no es que el joven dependa de alguien más para resolver un conflicto, sino que con ayuda de un tercero adquiera la orientación necesaria para que logre una asimilación conceptual y aprenda a aprender. Sin embargo, ¿qué pasaría si en esa zona de desarrollo próximo que propone Vigotsky, no se encuentre alguien sino algo, que no se encuentre a un padre de familia, ni un tutor, sino una IA? La interacción cambia, el joven ya no aprende a aprender, sino a desaprender y a depender totalmente de una máquina que le ahorra el esfuerzo que genera pensar y actuar.

Se puede decir que el uso indebido de la Inteligencia Artificial (IA) produce múltiples riesgos, sobre todo, si se evalúa su potencial el cual no se limita a reproducir tareas humanas, considerando que puede acceder y manipular diferentes entornos. Distintos investigadores han expresado su preocupación por la IA debido al manejo irresponsable que se le está dando. Autores como Stephen Hawking, el célebre científico británico, han creído en la posibilidad de crear IA, en la utilización de la misma para el bien del mundo y en su armónico funcionamiento con la humanidad. Afirma que “Necesitamos ser conscientes de los peligros, identificarlos, actuar de la mejor manera posible y prepararnos para sus consecuencias con bastante anticipación” (Hawking, 2014, como se citó en Patiño, 2018, El Tiempo).

Ahora bien, este mismo autor expuso en 2014 en el diario The Independent que: “El éxito en la creación de la inteligencia artificial podrá ser el evento más grande en la historia de la humanidad. Desafortunadamente, también sería el último, a menos de que aprendamos cómo evitar los riesgos” (Hawking, 2014, como se citó en Patiño, 2018, El Tiempo). Si bien la elogió en gran manera, advierte que se tenga reparo en lo que esté causando y se procure buscar alternativas que eviten un descontrolado, acelerado y banal crecimiento que pueda conducir a la pérdida

total de los sentidos y percepciones de la realidad entre muchos de los jóvenes adultos. Por ejemplo, el uso continuo de los GPS afecta considerablemente el sentido de orientación en aquella población, convirtiéndolos totalmente dependientes de una máquina para lograr ubicarse. Asimismo, están las conocidas tecnologías de ChatGPT, You. com o Copy.ai utilizadas por estudiantes quienes hacen manejo de estas para producir contenido falaz y fraudulento, generando una nula comprensión hacia los contenidos de aprendizaje creados para su crecimiento y conocimiento propio.

En conclusión, resulta crucial que tanto estudiantes como educadores utilicen la Inteligencia Artificial de manera discernida, reservándola para situaciones donde su aplicación sea verdaderamente necesaria. Además, es imperativo mantenerse al tanto de los avances constantes en esta área, sin caer en la trampa de depender de la IA de manera excesiva, ya sea en el ámbito doméstico, académico o laboral. En lugar de considerarla como una herramienta indispensable, se debe concebir la inteligencia artificial como un recurso de apoyo al aprendizaje. Es preferible que la IA sea vista como un complemento valioso, no como un reemplazo de la capacidad crítica y del razonamiento individual. Aunque la tecnología puede potenciar el proceso educativo y facilitar diversas tareas, es fundamental preservar la importancia del pensamiento crítico y la toma de decisiones fundamentadas en el ser humano. En última instancia, encontrar un equilibrio adecuado entre aprovechar las ventajas de la IA y preservar la autonomía intelectual es esencial para un desarrollo educativo y laboral sostenible.

Referencias

- Chui, M. Roberts, R. Yee, L. (2022). *Technology Trends Outlook 2022*. McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/~/>
- Cruz, C. (2019). *Mente humana e inteligencia artificial, ¿en qué nos diferenciamos?* Think Big. <https://blogthinkbig.com/mente-ia-aura-telefonica>
- Ley 1978 de 2019. *Por la cual se moderniza el Sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC, se distribuyen competencias, se crea un Regulador Único y se dictan otras disposiciones*. 25 de Julio del 2019.
- Ley 1581 de 2012. *Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. 17 de octubre de 2012.
- McKinsey & Company. (2022). *McKinsey Technology Trends Outlook 2022*. <https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/business%20functions/mckinsey%20digital/our%20insights/the%20top%20trends%20in%20tech%202022/mckinsey-tech-trends-outlook-2022-full-report.pdf>
- Papalia, D. Wendkos, S. Duskin, R. (2009). *Inteligencia: enfoque psicométrico y vigotskyano*. Desarrollo Humano (11 ed, pp. 239 - 241). McGraw-Hill Companies.
- Patiño, K. (14 de marzo de 2018). Las advertencias de Stephen Hawking sobre la inteligencia artificial. El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/>
- Perinat, A. (2020). Desarrollo cognitivo en niños y niñas de 2 a 11 años. (N.5., p. 23 - 39).

¿EN QUÉ UNIVERSIDAD ESTUDIAN LAS PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL?Gonzalo Valencia Grau¹

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Suelo pasar, inevitablemente, por los pasillos de mi universidad, distraído y sin preocupación alguna. De un momento a otro, después de leer un texto que hablaba sobre diversidad funcional, surgió un atroz cuestionamiento que arruino completamente mi paz, me pregunté: ¿Dónde están las personas con discapacidad de mi universidad? Entré a mi salón, miré a mi alrededor y pude observar que no estudiaba con ninguna persona con discapacidad. Tomé asiento rápidamente mientras me preparaba para la clase de Interpretación Constitucional, dictada por el terror de los estudiantes de derecho.

Se hicieron las 6:00 p.m. de manera casi imperceptible, colgué la mochila en mi hombro y dispuse a marchar hacia mi solitaria casa. El ruido de los carros era aterrador, las motos no dejaban de aturdir con sus sofocantes pitos a algún peatón vacilante, mientras me pregunté nuevamente: ¿en qué lugar de mi ciudad se encuentran?, no hubo respuesta. Llegué a la solitaria casa, dejé los zapatos en la terraza, aseguré muy bien la cartera y me recosté un rato en el sofá. Casi como una maldición o un artilugio del destino, varias voces empezaron a sonar en mi cabeza que con una especie de eco se repetían: “¿Dónde están las personas con discapacidad en mis memorias?”, sin lugar a duda, pude recordar uno que otro que conocí en mi infancia, incluso un amigo con quien solía jugar; sin embargo, cuando empezaba a buscarlos en mis recuerdos de escuela, eran muy pocos los que aparecían, por no decir que ninguno, recordé entonces que desde la primaria hasta la secundaria no estudié con ninguna persona con discapacidad, pensé que me estaba olvidando de alguien y retomé mi pensamiento, al indagar nuevamente en la secundaria, reafirmé mis primeros recuerdos.

Decidí ir más lejos en mis recuerdos y los busqué en las calles por las que pasaba, recordé entonces uno que otro. Para mi sorpresa, cuando por consejo de un amigo replanteé un poco mi búsqueda y los busqué en las casas; me di cuenta de que ahí estaban. Rememoré entonces a la perfección que cada vez que paseaba por las calles soleadas de Las Piedras al Sagrado Corazón De Jesús o al Bachillerato, era común observarlos en las afueras de sus casas mientras jugaban de un lado al otro, unos incluso, eran recluidos al juego en el patio.

Después de una larga pausa volví a las calles de Cartagena y a las leyes de Colombia, me encontré con la Ley Estatutaria 1618 de 2013 que busca asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad y la Ley 1996 de 2019 que busca la capacidad legal plena de las personas con discapacidad. Sin embargo, la realidad era que, en las calles de la ciudad, en los pasillos de mi universidad y en mis memorias todavía no los encontraba, descubrí entonces, que a pesar de la normativa vigente y de la transición del modelo médico rehabilitador al Social, lo cierto era que siguen siendo invisibilizados y en muchos casos excluidos, y hasta que no los observe por las calles de la ciudad, en los pasillos de mi universidad o en mis memorias futuras, todavía seguirán ahí, jugando de un lado al otro, tras las rejas y las cuatro paredes, que tristemente, hacen las veces de un reclusorio.

¹ Estudiante de X semestre de Derecho

CHATGPT: RIESGOS Y RETOS PARA TODOSIngrid Montes Alvarino¹

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Desde el 30 de noviembre de 2022 estamos asombrados con el uso de ChatGPT, un modelo de lenguaje desarrollado por la compañía OpenAI que imita el lenguaje humano en forma de conversación. Se trata de conversar con un robot de una manera coherente, según las solicitudes que se le hagan como escribir un texto al estilo de Cien años de soledad, un guion o contenido para cualquier red social con un tono formal, informal o infantil, pedir consejos, explicaciones e infinitudes de posibilidades. Según algunos, nos estamos despidiendo de Google.

Ya se han dado debates sobre los riesgos que puede traer mecanismos de IA superiores a la inteligencia humana y a la posible sustitución de tareas humanas. Pero a su vez, el desarrollo de la inteligencia artificial ha permitido la automatización de trabajos del conocimiento, vehículos autónomos, impresión 3D, entre otros.

En el ámbito educativo y en investigación ha causado gran impacto y preocupación el uso de ChatGPT, ante las innumerables posibilidades de plagio y comportamientos que faltan a la ética. Así se pregunta si estas herramientas remplazarán la labor docente e incluso de investigación, y como se podrá distinguir un texto auténtico de uno elaborado por ChatGPT, o cómo se disminuirán los riesgos del uso de la inteligencia artificial.

En internet y en redes sociales, todos los días se anuncian diferentes herramientas de inteligencia artificial similares a ChatGPT y fácilmente se pueden encontrar IA para generar dibujos como los publicados sobre las ciudades colombianas con personajes de villanos, preparar formulas de una hoja de cálculo, entre muchas otras.

Se han publicado artículos científicos referenciando como autor a ChatGPT, abriendo la discusión de si esto es ético y si se trataría de un autor o de una colaboración. Por ello los editores de las revistas académicas, ya se encuentran adoptando las políticas editoriales a estas nuevas tecnologías, algunas ya han indicado que solo lo aceptaran como colaboración, pero no como autor. Recientemente en España se publicó un informe con orientaciones prácticas para usar esta herramienta en investigación, combinándola con software de análisis de datos especializado, ahorrando valioso tiempo a los investigadores.

ChatGPT ha pasado diversos experimentos y se ha sometido a exámenes de renombradas universidades aprobándolos, mientras que en Nueva York se prohibió su uso en las escuelas públicas. ChatGPT no es infalible, aún se trata de una tecnología en desarrollo, y al usarlo encontramos que comete errores, la misma tecnología reconoce los errores, cuando se le indica, dado la imprecisión que pueden generar los algoritmos. Representa un reto para todos, debido a que se debe verificar lo que escribe, si se va a usar para documentos académicos e incluso jurídicos, como el reciente fallo de tutela de un juez de la ciudad de Cartagena. Lo que debe preocupar de estas herramientas no es su uso sino la forma de usarlas. La UNESCO hace un llamado para que su utilización en educación se sustente en principios de inclusión y equidad.

¹ Investigadora en el área de derecho público, derecho administrativo, contencioso administrativo, contratación estatal, MASC, dinámicas de las nuevas tecnologías, uso de redes sociales, ecosistema digital, participación ciudadana, acceso a la justicia, y servicios públicos. Experiencia en asesoría en el área de derecho público y problemáticas Socio jurídicas desde el consultorio jurídico. Conciliadora en derecho. Ex Conjuez del Tribunal Administrativo de Bolívar. Asesora jurídica entidades públicas y privadas. Psicóloga con énfasis en psicología comunitaria. Docente universitaria desde 2004. Vinculada a UNICOLOMBO desde el 2015 a la fecha. Destacada en el 2016- Premios Único-Unicolombo: Mejor docente apoyo a los proyectos de aula del programa de derecho.

En Colombia se cuenta con una política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial desde 2019, y se reconoce el país a nivel mundial por contar con un marco ético para la inteligencia artificial, que orientará los usos y desafíos que esta herramienta implica. Estas tecnologías de la cuarta revolución industrial deben cumplir con la aplicación de principios éticos de transparencia, explicación, privacidad, control humano de sus funciones, seguridad, responsabilidad, no discriminación, inclusión, prevalencia de los derechos de niños, niñas y adolescentes y beneficio social. ChatGPT y las demás IA nos retan a apropiarnos de las tecnologías de manera ética y responsable, para seguir aprendiendo a ser humanos.

EL DIALOGO SOCIAL COMO OPORTUNIDAD DE TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL.Brenda Martínez Burgos¹

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Entre los desafíos de la educación superior está la necesidad de construir diálogos a partir del proceso de enseñanza y aprendizaje, en cada uno de los contextos en los que se interactúa, con miras a suscribir alianzas estratégicas que permitan enfrentar los retos y desafíos que hoy pone de presente la formación de profesionales en la era de la inteligencia artificial, emulando aquel proverbio africano que ha sido traducido al inglés, *“if you want to go fast, go alone, if you want to go far, go together”*, *“si quieres llegar rápido, ve solo, si quieres llegar lejos, ve acompañado”*.

La relación entre educación e inteligencia artificial llegó para quedarse y fiel a la convicción de que el cambio es inevitable, pero el crecimiento es opcional, se hace necesario reflexionar sobre la transformación de los proyectos educativos de nuestras universidades para incorporar opciones que propendan por una ruta de crecimiento en innovación, en calidad y en pertinencia de la oferta educativa, a través de la incorporación de la inteligencia artificial (IA), pero con algunas posibles delimitaciones; sin que ello implique por ejemplo, la eliminación o el desplazamiento en los currículos, de la ética o de la incorporación de valores, del dialogo social, del desarrollo humano o de la responsabilidad social y humanística, si de la construcción de un entorno más equitativo e inclusivo es hacia dónde queremos ir juntos.

Es una realidad, que la globalización ha generado reflexiones en los sistemas de gobierno y en las universidades, sobre cómo hacer competitivos a sus ciudadanos y egresados, para participar activamente en el panorama mundial y ello ha implicado aprobar una serie de inclusiones necesarias, relacionadas con digitalización de datos e IA, que fortalezcan la sinergia con el contexto global. Bill Gates ha manifestado que en los próximos cinco a diez años, la IA transformará la manera en que se enseña y se aprende en todo el mundo; lo que hace que la educación requiera el desarrollo de una serie de competencias y resultados de aprendizaje que posibiliten una incursión exitosa en el entorno global y que se pueda realizar la globalización, es decir, la adaptación de patrones globales a las condiciones locales.

Sin embargo, esto obliga a la reflexión, desde la puesta en escena de los sistemas educativos, relacionada con la pertinencia de los currículos y su articulación con las dinámicas de aprendizaje a nivel mundial e invita al sector educativo, a un proceso de revisión y mejora de sus propuestas curriculares; ya que actualmente, aún se encuentran muchos planes de estudios que no incluyen espacios de aprendizaje que respondan asertivamente a esta necesidad educativa. Ahora bien, si la IA es un fenómeno que puede utilizarse para mejorar la calidad educativa y lograr una educación más inclusiva por las posibilidades que brinda, resulta pertinente reflexionar sobre cómo las instituciones de educación superior públicas o privadas, o las instituciones educativas en general, pudieran garantizar el acceso a esta tecnología, sin que resulte aumentando el rezago educativo y se profundice la brecha social y digital.

El despliegue y el uso de la IA en la educación deben guiarse por los principios fundamentales de inclusión y equidad (Conferencia Internacional sobre la inteligencia artificial en la Educación- Beijing). Para ello, las políticas deben promover un acceso equitativo e inclusivo a la IA y su uso como bien público, centrándose en el empoderamiento de las niñas y mujeres y de los grupos socio económicos desfavorecidos.

¹ Decana General de Unicolombo. Abogada de la universidad de Cartagena, Magister en Educación de la universidad Arturo Prat de Chile

El creciente uso de las nuevas tecnologías de IA en la educación sólo beneficiará a toda la humanidad si, por su diseño, mejora los enfoques pedagógicos centrados en el ser humano y respeta las normas y los estándares éticos. En consecuencia, la IA debe estar orientada a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes, capacitar a los docentes y reforzar los sistemas de gestión del aprendizaje.

Paulo Freire enseña que la educación verdadera se da en el diálogo, entendiendo que una manera de realizar el diálogo social, es generando claustros con los diferentes actores y escuchando la voz de las fuerzas vivas del proceso educativo, para aproximarse a las nociones de enfoque pedagógico centrado en la necesidad del que aprende y a las de inclusión y equidad entre otras. Si bien es cierto que la Inteligencia Artificial no detiene su avance, siendo un paso que las instituciones educativas debemos dar, si queremos generar una transformación necesaria que nos posibilitará la adaptación a este mundo digital, los esfuerzos por construir espacios de diálogos sociales sobre el currículo deben direccionarse hacia si la innovación y optimización de procesos a través de la automatización se está haciendo con aplicación de criterios de equidad, inclusión y la participación democrática.

Hablando entonces de diálogos sociales para la adaptación permanente de nuestros currículos, el Ministerio de Educación de Colombia, ha dado recientemente un paso hacia la promoción de la dignidad humana y la construcción de un espacio de diálogo en la educación superior del país. En la era de la inteligencia artificial, Colombia le está apostando desde la política de gobierno que ojalá se convirtiera en política pública, a encontrar el equilibrio, enfatizando en la importancia de garantizar que las metas para la educación en Colombia se logren exaltando el significado de la dignidad humana. Este proyecto pedagógico en Colombia, tiene como estrategias:

1. Introducir la dignidad humana en la conversación de la educación superior.
2. Fomentar el discernimiento empático.
3. Introducir los conceptos de dignidad humana, discernimiento empático, y conversación significativa.
4. Desarrollar la conversación en temas críticos de la sociedad.
5. Promover el aprendizaje a través de la práctica.

En consecuencia, algunas preguntas esenciales que dejo planteadas en materia de transformación curricular, ¿qué deberíamos seguir haciendo?, ¿qué deberíamos dejar de hacer? y ¿qué debería reinventarse de forma creativa? pudieran responderse avanzando siempre en la incorporación de nuevos conocimientos en los currículos con el justo equilibrio que puede brindar la ética y la protección y promoción de derechos humanos, que incluyen la dignidad humana.

EL CHICOMALDADDora Berdugo Iriarte¹

Fundación Universitaria Colombo Internacional Unicolombo

Gracias a un trabajo recorro el lugar por donde transitó el Chicomaldad, un delincuente juvenil, que azotó al barrio la montaña y retó a la policía, quien un día cualquiera, lo acribilló en su escondite en un intercambio de disparos. Nadie lo recuerda con cariño, busco a sus compañeros de pandilla y todos están presos o lo acompañan en el otro mundo. En un callejón atrincherado en un rincón un muchacho con un solito en la mano me dice:

—Hermana, ore por mí a ver si me corrijo o me muero

—Pero ¿Por qué morir siendo tan joven?

—Que va, un criminal a los 24 años es un anciano. La verdad, solo sé hacer lo malo y ya eso no me está gustando. Si no cambio, pa mi mamá es mejor que me muera

—¿De dónde sacas eso?

—Yo la escucho todos los días, en la madrugada pedirle a Dios de rodillas, que me corrija o que me mate, porque ella no quiere que yo sea como el Chicomaldad. Ella no sabe, que le presté al Chicomaldad mi cuerpo, pa que se vengara de quien lo denunció a la policía y hoy mi mamá cuando oraba dijo que fue ella quien hizo eso, pa que yo no fuera un asesino como él

—¿Qué?

—Hermana ¿Qué hago?

—Tranquilízate

—No me pida que esté tranquilo, sencillamente no puedo

—No te desesperes

—¿Es que no ve que estoy en problemas?

Vaya que vaina tan tesa la del Chicomaldad, ni quien lo quiera y ahora espíritu vengativo. Esto es absurdo, ni pa creer semejante disparate. Ahora solo me falta encontrarme con la madre del Chico y que me invite a rezarle a su hijo, para pedirle un milagro y un poco de protección. En esta ciudad todo lo convierten en mito o lo vuelven guachafa. A este ritmo no sé dónde parará mi investigación sobre este Chico.

—Hermana, me dijeron que está buscando información del Chiciomaldad, tal vez le interese lo que puedo decirle. Bueno si me deja

—Claro, cuéntame

—Primero dígame si es pa algún estudio personal o es pa la iglesia suya o pa la prensa, pa cuidar el vocabulario, porque si es pal Universal, es más elegante que pal Teso o pal Qhubo. Usted sabe, uno vive donde está la pesada, pero no es que se desee quedar como un champetúo

—No te preocupes, es un trabajo para saber cómo prevenir la delincuencia juvenil. Es para la Alcaldía.

Según el gobierno local, la única opción posible, no debe ser matar al muchacho que está en problemas y este es un caso digno de estudio

—Pero yo la conozco. Usted viene con otros alelukas a rezar donde la hermana Merce, la mamá del vale Chichi, ese también es malo, pero se ha corregido desde que tiene su hijita. Él, la tiene ganada con los Halcones, apuñaló al Viche y lo está cazando. Yo quise ser Tamakún como Chichí, pero cuando ya me iban a iniciar, el Chico se me atravesó, con sus pelaos en el camino que conduce al escondite Tamakún, me puso su revólver en el oído, giró el tambor y me dijo, muy seriamente “si no eres pa los Conguitos te vuelo los sesos sin asco”. Me agarró por los hombros y me gritó en la cara “tu casa está pa la izquierda”. Erda en ese momento, me recorrió un sudor frío por

¹Abogada, especialista en Comunicación para el Desarrollo, magíster en Intervención Social, docente de Educación Superior, Gestora Cultural, Actriz, Escritora. Docente del programa de Administración de Empresas Turísticas y Hoteleras de la Fundación Universitaria Colombo Internacional UNICOLOMBO. E-mail: dberdugo@unicolombo.edu.co.28

el cuerpo, las piernas me temblaban, no podía dar un paso del susto. Como pude llegué a mi casa, estaba amarillo como un papel, parecía un muerto. Mi mamá me preguntó que tenía y no pude decir nada, quedé mudo por días. Imagínese con esa recomendación y sabiendo que el man no jugaba. Él, olía a muerto, porque estaba en guerra con la tumba y todas las pandillas de la Loma y San Pacho, ya un muerto más no le hacía ni queo y si le daba la papaya, no vivía un minuto más. Entonces cuando me alenté me fui pa Venezuela, hasta el sol de hoy, que regresé con otro modo de vida. Es decir, distinto al que tenía planeado antes del encuentro con el Chicomaldad

—¿Qué me puedes decir del Chicomaldad?

—¿Le parece poco lo que le he dicho? Gracias a él, ahora no soy delincuente. Tengo mi familia y hasta hice una técnica, en Venezuela, ahora soy legal, ese man es un santo. Yo le vengo a poner unas flores y unas velas en su escondite. De ahí, la vi salir hace un rato. Yo la vengo analizando desde temprano y estaba esperando esta oportunidad pa contarle mi historia con el man

Lo que me faltaba un muchacho agradecido con el Chico, porque cree que este, lo salvó de ser delincuente. Que locura, ni quien le convenza de lo contrario. Mejor voy a buscar a la ex novia del Chicomaldad, tal vez, ella tenga algo que decir. No puede ser, hoy no es mi día. La china se mudó, los vecinos me dicen que los Conguitos levantaron la casa de la mamá a piedras porque supusieron que fue ella quien denunció al Chico. Que vaina tan jodida con este personaje, nadie me da una pista seria, que me permita realizar mi trabajo. Parece que este pelao iba a ser flor de media mañana. No sé, ni yo misma puedo explicar la causa, por la cual, siento una extraña empatía hacia ese muchacho. Recuerdo que hasta lloré su muerte, pese a que sabía que le pegaba a su madre y que era realmente peligroso.

Camino por estas calles empinadas, de olores fétidos, donde la pobreza parece no tener límites, mientras estoy esquivando el polvorín y el sol de medio día. Busco un poco de sombra y no la hallo en metros. Para este lugar, un árbol es un lujo, es tan desértico como la sequedad de mi garganta. La fertilidad de esta tierra, solo está presente en el vientre de las niñas, que a los quince años ya tienen hasta tres hijos de padres diferentes, porque si no funciona con uno, hay que probar con otro a ver si suena la flauta.

—Hermana, hermana, venga, venga, la veo acalorada. Siéntese un rato. Descanse un rato. Amanecí pelaita. No tengo ni una moneda de cinco centavos partida por la mitad pa comprarle una botella de agua, usted sabe que aquí el agua es mala, por eso, no se le ofrece ¿Ya se vio con la hermana Merce? Seguro que no, ella es pata e perro, usted sabe que es inquieta y lo fue también con los hombres. Estuvo probando hasta los cuarenta y ocho años, con muchos tipos, se detuvo porque el negrito le salió enfermito y le da bastante que hacer. A mí no me crea, repito el rum rum. Según las malas lenguas de por aquí, la hermana ya no levanta nada por vieja, es que ella tiene sus años, pero se los quita. No se vaya hermana, refrésquese un rato hasta que baje el sol y aquí le cuento algunas cosas que están pasando en el barrio con la gente que va a su iglesia

—Gracias, pero hoy no vengo por cosas de la iglesia, sino por un trabajo, estoy averiguando por el Chicomaldad y nadie me da razón de él

— Tan raro. Todos lo conocen aquí. Ese muchacho nació maldito y sigue así.

—¿Cómo que sigue así?

—Si, señora sigue maldito

—El, ya tiene varios años de muerto y enterrado en la sana paz de Dios

—Así es. Pero la muerte solo les ocurre a las almas que están en paz. El Chicomaldad, no tiene como tener esa paz, créame que es así

Lamentablemente, para mi calor la mujer cruzó una frontera que no estoy dispuesta a negociar, los muertos se respetan y no se puede hablar mal de quien no está presente. Me despidió rápidamente y salgo a enfrentarme nuevamente con el sol. Con mi escasa visión, dado el fuerte resplandor, columbro amparado bajo la entreverada sombra de un Trupillo a un muchacho, me le acerco y no se inquieta, es menudito, de estatura más bien baja, con

unos ojos miel grandes que resaltan en su piel cobre. Me digo le meteré conversación, tal vez, algo me diga del Chicomaldad

—Buenas tardes

—Buenas tardes hermana

Con el muchacho hubo empatía al instante, conversamos un rato sobre el barrio y sus personajes. Entonces sentí que era el momento indicado para hacerle una entrevista. Le comenté que ese día estaba buscando información sobre un muchacho, por encargo de la Alcaldía y nadie me había dado razón significativa, que me permitiera realizar un análisis serio sobre el caso. El muchacho me miró a los ojos y con mucha seguridad me dijo:

—Hermana creo que a mi es a quien anda buscando

—¿Sabes algo del Chicomaldad? Estoy haciendo un trabajo sobre él

—Lo sé todo. Pregunte y verá

—¿Qué es todo?

—Todo es todo. Soy el Chico o el Chicomaldad como prefiera nombrarme hermana. Usted solo pregunte

UNICOLOMBO

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA COLOMBO INTERNACIONAL

CARTAGENA

¡Formamos Profesionales Bilingües con Responsabilidad Social!