

# Río abajo: diseño de un juego para el aprendizaje de la Ley 70 de comunidades negras de Colombia\*

## Resumen

La Ley 70 de 1990 reconoció las costumbres ancestrales y la propiedad colectiva de las comunidades afrodescendientes en Colombia. Sin embargo, los líderes territoriales y autoridades han expresado preocupación debido a que las generaciones jóvenes, conocidas como “renacientes”, no tienen el mismo conocimiento ni interés por utilizar la ley como sus antecesores. Esto amenaza la continuidad de las luchas y avances en la defensa de sus derechos. Por ello, se propone un proceso de Investigación Acción Participativa con el objetivo de que miembros de comunidades afropacíficas colombianas trabajen junto a investigadoras universitarias para encontrar una solución al problema utilizando el modelo de Apropiación Social del Conocimiento. La metodología utilizada incluyó la Investigación Creación, la Investigación Acción Participativa y estrategias de Diseño Centrado en las Personas. El resultado final fue un juego de mesa que incluye elementos de la cultura pacífica colombiana, brindando una experiencia educativa para que los jóvenes conozcan los deberes y derechos contenidos en los tres primeros capítulos de la Ley 70. El prototipo del juego fue creado y probado por seis grupos de jóvenes afrodescendientes y un grupo de personas mayores que incluye miembros de comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas. Los participantes evaluaron la propuesta como capaz de enseñar e incorporar el contenido legal de la Ley 70 en la vida diaria de los miembros de comunidades afropacíficas. Sin embargo, se debe continuar con nuevos prototipos hasta llegar al juego final.

\*El presente artículo se presenta como uno de los resultados del proyecto de investigación “Diseño centrado en las personas: Una apuesta por el fortalecimiento del liderazgo afrodescendiente”, el cual fue dirigido desde la Línea de Educación en Contextos de Multiculturalidad del Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali.



Sandra Liliana Londoño Calero  
Doctora en Ciencias Sociales y Políticas.  
Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.  
Correo electrónico:  
sandra.londono@javerianacali.edu.co  
[orcid.org/0000-0002-9130-7504](https://orcid.org/0000-0002-9130-7504)

**Google Scholar**

Tatiana Martínez Mejía  
Magister en Diseño Digital Interactivo.  
Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.  
Correo electrónico:  
tatiana.martinez@mail.polimi.it  
[orcid.org/0000-0003-0804-6698](https://orcid.org/0000-0003-0804-6698)

**Google Scholar**

Karen J. Vargas Perlaza  
Politóloga.  
Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.  
Correo electrónico:  
karenvargasp@javerianacali.edu.co  
[orcid.org/0000-0001-9099-3293](https://orcid.org/0000-0001-9099-3293)

**Google Scholar**

Recibido: marzo 19 de 2022

Aprobado: diciembre 21 de 2022

Palabras clave:  
Afrodescendientes, comunidad negra, diseño centrado en las personas, innovación social, Ley 70 de 1993.

## Down the river: design of a game for learning law 70 that protect black communities in Colombia

### Abstract

Law 70 of 1990 recognized the ancestral customs and collective property of Afro-descendant communities in Colombia. However, territorial leaders and authorities have expressed concern that the younger generations, known as “renaissances”, do not have the same knowledge or interest in using the law as their predecessors did. This threatens the continuity of struggles and progress in the defense of their rights. For this reason, a Participatory Action Research process is proposed with the purpose that members of the Colombian Afro-Pacific communities work together with university researchers to find a solution to the problem using the Social Appropriation of the Knowledge model. The methodology used included Creation Research, Participatory Action Research and People-Centered Design strategies. The final result was a board game that includes elements of the Colombian Pacific culture providing an educational experience for young people to learn about the duties and rights contained in the first three chapters of Law 70. The prototype of the game was created and tested by six groups of Afro-descendant youth and a group of older people that includes members of Afro-descendant, indigenous and peasant communities. The participants evaluated the proposal as capable of teaching and incorporating the legal content of Law 70 into the daily life of Afro-Pacific community members. However, new prototypes are needed to reach the final game.

#### Key words:

Afro-descendants, black community, people centered design, social innovation, Law 70 of 1993.

## Introducción

Nelson Mandela dijo que la libertad no tiene que ver solo con romper los grilletes que agobian al individuo, sino también con lograr la libertad para todos. A veces, la realización de la libertad está relacionada con la comprensión y la aplicación de la ley, y este trabajo quiere dar cuenta de ello.

En Colombia, se ha vuelto esencial fortalecer los procesos de Apropiación Social del Conocimiento (ASC), entendidos como formas elaboradas de colaboración y diálogo científico para encontrar soluciones entre las comunidades y los investigadores universitarios (Minciencias, 2022). La ASC fomenta la investigación y potencia los conocimientos propios de los colectivos sociales y culturales, ayudando a la academia universitaria a compartir, articular y producir conocimiento útil y pertinente, lo cual contribuye a construir una verdadera Sociedad del Conocimiento. Con este enfoque, la presente investigación utilizó herramientas de Diseño Participativo e Investigación Acción Participativa (IAP) para lograr el encuentro y la interacción entre la comunidad y la academia, con el objetivo de investigar conjuntamente y resolver una necesidad sentida por miembros de comunidades afrodescendientes colombianas: la apropiación de la Ley 70 de 1993 por parte de jóvenes de la comunidad. Esta ley es el marco normativo más importante para las comunidades negras de Colombia desde el cambio de la Constitución en 1991 pues promueve el disfrute de sus derechos; vivir de acuerdo con sus usos y costumbres y tener la propiedad de las tierras en territorios colectivos de comunidades afrodescendientes.

Durante los años 90, América Latina se transformó de la mano de los cambios constitucionales en todos los países, con lo cual logró algunas de las reivindicaciones que los pueblos étnicos pedían desde principios de la segunda mitad del siglo XX. Las movilizaciones de los pueblos indígenas y afrodescendientes los hicieron más visibles que en otros momentos y,

con su agencia, se fue cambiando la concepción del Estado nación, reconociéndose de manera más clara los derechos de segunda generación, es decir, derechos económicos, sociales y culturales para los pueblos étnicos (Echeverri-Pineda, 2018).

En 1991 Colombia reconoció en su Constitución la diversidad étnica de la nación y, dos años más tarde, aseguró los derechos territoriales de los afrodescendientes mediante la Ley 70 de 1993 (Congreso de Colombia, 1993). Esta Ley establece los derechos a la propiedad colectiva y el ejercicio pleno de otros derechos económicos, ambientales, sociales y culturales para los afrodescendientes (Congreso de Colombia, 1993). No obstante estos avances, estas comunidades continúan siendo desplazadas de sus territorios propios por los grupos armados, especialmente afectando a la población joven (Duarte et al., 2018). La Ley 70 de 1993 es considerada un valioso instrumento que puede contrarrestar las vulneraciones recibidas, pero que requiere de esfuerzos adicionales para darla a conocer y favorecer la apropiación entre los jóvenes.

La Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy” nació en Cali (Valle del Cauca) en 2004, como una organización comunitaria. Empezó a funcionar con un grupo de hombres y mujeres desplazados de El Charco (Nariño) para fortalecer los usos y costumbres tradicionales del río Tapaje, en medio del desplazamiento forzado hacia la ciudad de Cali. La Escuela logró estrechar los lazos comunitarios en colectivos de gente negra desplazada, reviviendo las costumbres y formas de expresión propias de los territorios de origen. Según la fundadora de la Escuela: “El empoderamiento cultural, ‘desata liderazgos’ y potencia capacidades, fortalece el orgullo y la conciencia del propio valor y origen” (Castro-Cuenú, 2018, p. 322). Esta inspiración y la colaboración de la Escuela, permitió concebir un proceso de apropiación de la Ley 70 como un trabajo educativo y lúdico que podría utilizar recursos pedagógicos cercanos a los jóvenes y a su identidad para lograr apropiación de la normativa y su

revitalización como parte de las luchas históricas y reivindicativas de las comunidades a las que pertenecen.

La interacción entre las comunidades y la academia universitaria empieza a abrir caminos para una propuesta de aprendizaje reflexivo (Maldonado, 2016), para un proceso de apropiación social basado en investigación (Aramendi et al., 2018), para una experiencia de aprendizaje a partir de problemas (Gijsselaers, 1995), para un proceso de aprendizaje colectivo basado en proyectos (Rodríguez-Sandoval et al., 2010), y para una experiencia de aprendizaje colaborativo (Collazos y Mendoza, 2006), sin jerarquías, en equipo, sumando talentos, esfuerzos y habilidades en las que todos ganan y todos aprenden.

El proceso llevó a utilizar herramientas del Diseño Centrado en las Personas (DCP) que facilitan la ASC y que se vive como oportunidades de innovación social. Al final, se logran respuestas a las necesidades o problemas planteados de forma colaborativa. Un producto habitual de diseño colectivo puede ser un dispositivo de aprendizaje que combine juego para generar experiencias significativas, desarrollar habilidades, poner en práctica conocimientos, integrarse con otros, exhibir destrezas, estimular la creatividad y fomentar el deseo de participar, competir y colaborar con otros. Este tipo de procesos promueve la comunicación, permite a todos expresar sus pensamientos y aprender como una ocasión feliz y estimulante (Minerva, 2002).

El juego sienta las bases para el desarrollo de conocimiento satisfaciendo necesidades humanas; la curiosidad, la imaginación y la creatividad; el juego hace a todos maestros y a todos aprendices, permite el desarrollo social, cognitivo y emocional (Vigotsky, 1978; Piaget, 1979) llegando a ser importante y necesario para la construcción de capacidades para la vida en el seno de una comunidad (Nussbaum, 2012). No hay sociedades que no jueguen (Gadamer, 1991), el juego es parte del desarrollo de los seres humanos, cada

sociedad tiene sus propios juegos que se convierten en formas de entender, asimilar, recrear y apropiar sus formas de existencia y su cultura (Huizinga, 1971). El juego alrededor de situaciones de aprendizaje permite crear a partir de las experiencias (Kolb, 1984), favorece la colaboración y mantiene la atención y el interés gracias a la introducción de los motivadores e incentivos. También, facilita la integración de la comunidad y la academia permitiendo la interiorización de herramientas de la ciencia, la tecnología y la innovación (Marín, 2012) con los saberes y conocimientos propios comunitarios.

## Contexto

Tradicionalmente en Colombia se reconoce la zona atlántica y la zona pacífica como territorios de población afrodescendiente, aunque hoy se reconoce que el pueblo negro vive también en otros lugares; muchos de ellos se han desplazado a zonas urbanas y hoy tienen presencia en distintos lugares del país. En Colombia, el territorio del Pacífico está cubierto por cuatro departamentos: Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño. Estos territorios política y administrativamente están compuestos por una zona litoral y una zona andina muy extensa.

562

La Ley 70 se pensó para las comunidades negras, pero en particular para las del Pacífico colombiano, describiendo la forma de vida que encaja con estas comunidades mejor que con otras poblaciones negras, afrodescendientes, raizales, palenqueras de la costa atlántica e insular e incluso de afrodescendientes que viven en el interior del país, sin hacer parte de territorios colectivos y sin reconocerse parte de costumbres o identidades específicas de pueblos étnicamente diferenciados. En realidad, solo pudieron acceder a tierras los habitantes de áreas baldías y riberas en el Pacífico, unos muy pocos en el Atlántico y algunos en el norte del Cauca. Esto fue así, porque en el cambio constitucional del país muchos movimientos sociales afrodescendientes

vinieron de los ríos del Pacífico, de los afrodescendientes del Patía, del San Juan y del Atrato.

Con la Ley 70 vinieron conquistas importantes, el derecho a la etnoeducación, los territorios como propiedades colectivas y la conformación de autoridades étnicas locales. Sin embargo, la mayor parte de esta ley está sin desarrollo, no tiene recursos para hacerse operativa y deja muchos cabos sueltos. Los líderes y lideresas que hoy la defienden, saben que necesitan que la lucha continúe y que sean las nuevas generaciones las que tomen como suyas estas causas (Erazo-Gómez, 2012).

En este contexto, se realiza en el año 2017 un proceso formativo con los Consejos Comunitarios del Corregimiento 8 del río Anchicayá, zona rural de Buenaventura (Valle del Cauca), Pacífico colombiano, orientado a fortalecer los liderazgos juveniles de la zona. Uno de los capítulos más importantes del proceso educativo incluía el repaso y la práctica de ejercicios alrededor de la Ley 70 de 1993. El diseño pedagógico fue diseñado y ofrecido entre el Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y algunos líderes de procesos organizativos y de los mismos Consejos Comunitarios de la zona. Cuando terminó el proceso y se evaluó, se detectó como una preocupación el desconocimiento y poca apropiación que especialmente la población más joven tiene de la Ley 70. A pesar de que los participantes del diplomado eran jóvenes en formación, cobijados por los liderazgos de los mayores, todavía no sentían tener dominio de la Ley, ni de su contenido.

Al terminar, en ese mismo escenario formativo quedó pactado un trabajo posterior para pensar qué hacer y cómo acercar a los jóvenes al uso y apropiación de la ley. Con el tiempo de trabajo en estas comunidades se pudo constatar que esta preocupación no solo asalta a los mayores del Corregimiento 8, pues

está en el corazón de todos los procesos organizativos afrocolombianos del Pacífico, incluso alcanza a las autoridades que han hecho un nicho en zonas urbanas, por ejemplo, en Cali, donde una gran cantidad de jóvenes han sido desplazados por el conflicto armado.

Esta claridad sobre el problema permitió establecer como un objetivo de la investigación, bajo el enfoque ASC, realizar un proceso de cocreación entre comunidad e investigadoras, usando elementos de investigación, acción participativa, que presupone la colaboración y la articulación de distintos saberes para analizar y solucionar problemas de mutuo interés.

En Cali, el Instituto de Estudios Interculturales inició un proceso formativo con foco también en liderazgo juvenil y fortalecimiento de capacidades, por solicitud de AFRODES (Asociación Nacional de Afrocolombianos Desplazados). Esta es una organización de desplazados que surgió en el año 1999, para defender los derechos de los afrodescendientes en condición de desplazamiento, para ayudarles a exigir las condiciones necesarias para su retorno, amparados justamente en la Constitución colombiana y la Ley 70. AFRODES compartía entonces la misma necesidad de fortalecimiento de sus derechos, teniendo arraigo urbano, así que fue un proceso natural la articulación de este grupo de jóvenes y mayores al equipo de investigación con el mismo propósito.

564

El proceso, las soluciones y alternativas al problema identificado se fueron concretando a través de conversaciones y espacios de trabajo con las organizaciones sociales. Para asegurar que el proceso fortaleciera la identidad afrodescendiente se trabajó bajo la orientación de la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy” de la que ya se ha hablado un poco más atrás. En sesiones de creación conjunta y reflexión participativa fue emergiendo y prefigurándose un juego como la propuesta que recoge de mejor manera para la población juvenil aspectos de sus formas de vida y de los conocimientos legales que se necesita que apropien.

## Metodología

### Diseño

La presente investigación, desde la perspectiva de ASC, se realizó con enfoque cualitativo, incluyendo dos técnicas investigativas que se hicieron complementarias: el Diseño Centrado en la Persona (DCP) y la Investigación Acción Participativa (IAP), una tomada del diseño como disciplina que facilita la creación colectiva y la otra derivada de las ciencias sociales para investigar, al tiempo que se actúa directamente sobre la realidad, involucrando las comunidades. Ambas perspectivas parten de la idea de sujetos que están inmersos dentro de la realidad que investigan y que la quieren transformar (Colmenares 2012). Se apoyan en la capacidad de cambio e innovación de personas que encuentran soluciones a problemas y necesidades comunes (Manzini, 2018) para hacer realidad la visión de la ASC.

El DCP para la innovación social hace partícipes a actores externos que, junto con la comunidad, y en este caso con el Instituto de Estudios Interculturales de la Universidad Javeriana de Cali, se articulan para intercambiar saberes y proponer soluciones. Este tipo de investigación y trabajo puede ser útil y propicio en escenarios donde puede haber crisis y poca participación social (Córdoba-Cely et al., 2014).

### Herramientas y técnicas

La Investigación Acción Participativa considera el diagnóstico del problema, *la construcción de un plan de acción, la ejecución del plan, la observación sobre el resultado, la reflexión y la interpretación de los resultados* (Pérez, 1998). La metodología del Diseño Centrado en las Personas se desarrolla en 3 fases:

*inspiración, ideación e implementación* (IDEO, 2015). Ambas metodologías pueden ser trabajadas en simultánea porque, sin ser idénticas, siguen lógicas similares y momentos que se pueden articular fácilmente.

A continuación, se presentan las dos estrategias metodológicas combinadas para explicar cómo se realizó el proceso.

### *Fase 1. Inspiración/diagnóstico*

Para el caso presente, en la fase de inspiración del DCP se trabajó el diagnóstico de la situación problemática en la comunidad y la tipificación de un plan, siguiendo algunos de los lineamientos de la IAP. Los participantes comunitarios y los investigadores identificaron el problema y también la forma como podrían organizarse para llegar a una solución. La narrativa sobre la situación se fue perfilando en forma conjunta, lo mismo que el plan.

La inspiración/diagnóstico - construcción del plan de acción, partió del consenso acerca de la necesidad de conocer y apropiarse de forma integral la Ley 70. Una de las razones identificadas para querer cambiar la situación fue la complejidad del lenguaje legal y la falta de apropiación cultural de la ley que, resulta ajena y distante, no solo para los jóvenes, sino incluso para los mayores.

### *Fase 2. Ideación/construcción del plan*

Tal como lo sugiere Brown (2009), la fase de ideación permite sintetizar ideas y presentar alternativas para afrontar el problema. En el caso de este proceso, implicó proponer soluciones a la falta de apropiación de la Ley 70 y llevarlas a prototipos, a través de un proceso de creación conjunta.

La ideación desde el DCP, se produce a través de ejercicios de creatividad que estimulan el llamado pensamiento divergente. Álvarez (2010) recuerda que fue el psicólogo Joy Paul Guilford el que hacia finales de los años 60 propuso dos tipos de pensamiento: el convergente, útil para la resolución convencional de los problemas, y el pensamiento divergente, que genera soluciones originales y flexibles. Esta fase dentro de la IAP es la etapa de construcción del plan de acción y permite a las personas proponer ideas que potencialmente resuelvan el problema.

*Fase 3. Implementación/ejecución del plan - la observación sobre el resultado, la reflexión y la interpretación de los resultados*

Esta fase implica suscitar ideas que den respuesta de forma sistemática a los problemas expresados. En la IAP esta parte da como resultado un producto o solución para implementar (Manzini, 2018). La IAP propone que en las soluciones construidas colectivamente haya corresponsabilidad de todos los participantes en el cambio y que se piense en soluciones sostenibles desde el punto de vista humano y ambiental (Papanek, 1995). El proceso de codiseño con diferentes actores, no es otra cosa que la presentación y diálogo de ideas y saberes facilitada con técnicas y herramientas participativas.

El diseño como disciplina, que en sus orígenes se preocupó por la creación de soluciones rentables para problemas sociales, en este enfoque se inclina a soluciones sostenibles, que resuelvan problemas sociales importantes para las personas y para la sociedad (Brown, 2009; Manzini, 2018).

Las soluciones desde el DS (Diseño Social) se vuelven autogestionadas y esto genera aprendizajes y resultados particulares. Aguirre (2018) al respecto señala: "La comunidad gestiona el proceso del diseño (en compañía de un diseñador),

según el contexto en el que vive, las necesidades que presenta y los problemas a los que se enfrentan cotidianamente” (p. 23).

Por lo anterior, las herramientas que se emplean para resolver el problema buscan reducir la distancia entre la esfera social de las dimensiones políticas y económicas, el aprendizaje y la apropiación de su realidad, para concretar decisiones que transforman su vida (Escobar, 2016). Debido a esto, los jóvenes y líderes del Corregimiento 8 crearon su propuesta teniendo en cuenta ideas como sostenibilidad, proceso social y político, y transformación de su realidad.

El Diseño Centrado en las Personas y para la innovación social fue en el proceso una herramienta para generar una solución a su problema de apropiación de conocimiento, involucrando sus capacidades, recursos disponibles y elementos de su contexto, como lo proponen Brown y Wyatt (2010), desde el punto de vista teórico, el DCS integrado a la IAP se vive y asemeja a una experiencia educativa que permite la convergencia del pensamiento popular, y el convencional de la investigación académica (Fals Borda, 1989) con el agregado de la innovación, el aprendizaje colectivo y la creación.

568

Todo el proceso fue concebido desde los anteriores parámetros, teniendo en mente la idea de desarrollar un proceso de ASC políticamente incluyente, y horizontal. Cada participante fue un investigador empoderado en busca de soluciones. Se diferenció de otras investigaciones que se centran en indagar antes que en tratar de resolver sus problemas, porque en su base tiene como principios la autogestión y la necesidad de cambio social.

El proceso de implementación desde el DCP, implica la revisión constante del resultado para mejorarlo (iteración), lo que desde la IAP corresponde a la observación sobre el resultado, la reflexión y la interpretación de los hallazgos para volver a iniciar el proceso. Esta experiencia se hizo en este trabajo,

con la participación de los jóvenes y líderes de AFRODES y con la iteración del juego con grupos indígenas y campesinos, prefigurando el momento de consolidación del artefacto de enseñanza ya no como un prototipo sino como un resultado final.

## **Participantes**

La investigación trabajó con dos grupos de base, con alrededor de 25 miembros que participaron en forma constante, compuestos de forma homogénea por hombres y mujeres, jóvenes entre 14 a 20 años y líderes y lideresas entre 30 y 60 años. El primer grupo proveniente de los Consejos Comunitarios del Corregimiento 8 del río Anchicayá en Buenaventura (Colombia) y, los segundos, de la Asociación de Afrocolombianos Desplazados (AFRODES). Por otro lado, hizo parte integral de la experiencia un grupo de investigadores comunitarios y universitarios, 4 de la Universidad Javeriana y 5 de la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”.

El equipo de la Universidad Javeriana incluía una diseñadora, una diseñadora y comunicadora social, una politóloga y una psicóloga y científica social.

Los jóvenes fueron elegidos por los mayores, líderes comunitarios de la comunidad y la organización, por ser parte de las generaciones de relevo que sucederán a los presentes en las luchas y procesos sociales que hoy ellos agencian.

## **Procedimiento**

De acuerdo con las fases de la Investigación Acción Participativa y del Diseño Centrado en las Personas, se realizó el siguiente procedimiento.

### *Fase 1. Inspiración/diagnóstico*

En reuniones con los grupos de jóvenes y de autoridades (líderes mayores) del Corregimiento 8 del río Anchicayá y de AFRODES, por separado se identificó el problema y sus características y se prefiguró una solución.

El problema identificado fue la dificultad para conocer y apropiarse la Ley 70, en particular de parte de la población más joven perteneciente a territorios colectivos, bien en zona rural o desplazada a la ciudad de Santiago de Cali, Colombia. Para identificar el problema se utilizó como técnica la lluvia de ideas. Para estimular la participación se les recordó lo que ya se había reconocido como dificultad en los diplomados en liderazgo ofrecidos entre el Instituto de Estudios Interculturales de la Universidad Javeriana y las comunidades.

### *Fase 2. Ideación/construcción del plan*

Esta fase se realizó a través de talleres de cocreación: dos talleres, uno con cada grupo de jóvenes y sus líderes. Durante el proceso con los jóvenes y con la ayuda de entrevistas paralelas con las autoridades del Corregimiento 8, AFRODES y la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”, se llegó al consenso de abordar la solución a través de un juego. En los talleres se hicieron prototipos rápidos con papel y marcadores donde las personas propusieron diferentes posibilidades sobre su dinámica y funcionamiento. Durante las sesiones de prototipado rápido, en parejas, se probaron las propuestas iniciales.

Durante esta fase fue posicionándose la idea de crear un juego de tablero con casillas numeradas que se conectan y por el que se avanza a través del lanzamiento de un dado. El objetivo del juego sería llegar a la meta antes que los contendores, avanzando por las casillas y, en el transcurso, evitar los

obstáculos o dificultades. Se eligió este juego por cuanto permite poner algunos retos y preguntas relacionados con el conocimiento de la ley e introducir elementos que mantienen el interés en el proceso.

Para la elaboración de las preguntas que se transformarían en los retos a superar, se realizó una lectura colectiva de los capítulos 1, 2 y 3 de la ley, que son los que están reglamentados, han sido aprobados y tienen vigencia. Se incluyó en estas sesiones de lectura a un abogado afrodescendiente especialista en el tema que ayudó a comprender con claridad la Ley para que lo propuesto en el juego fuera preciso y acorde.

Para fijar el grado de dificultad en las preguntas y asegurar el objetivo de aprendizaje se utilizó la Taxonomía de Bloom. La meta educativa que mostraría el resultado de apropiación sería poder aplicar el conocimiento sobre la Ley 70 a situaciones cotidianas de las comunidades que hipotéticamente podrían afrontar los jóvenes y que se recreaban en el juego. Utilizando la clasificación de Bloom et al. (1980) se formularon enunciados que hicieran que los participantes transfirieran y utilizaran datos contenidos en la ley para resolver algunos desafíos o problemas. Los verbos que sirvieron como referentes para plantear las preguntas fueron: clasificar, demostrar, producir, relatar, solucionar y descubrir.

Se realizaron dos pruebas del prototipo inicial creado con los jóvenes. Las pruebas se realizaron con dos poblaciones distintas, una totalmente nueva, jóvenes que no habían participado del proceso de creación, y otra con jóvenes de AFRODES que habían hecho parte del proceso. Se recibió retroalimentación de ambos grupos para perfeccionar las preguntas, mejorar los elementos del juego y garantizar el flujo de la experiencia.

### *Fase 3. Implementación*

Los diferentes espacios de creación y las pruebas iterativas de prototipos dieron forma poco a poco a un prototipo final y refinado del juego “Río abajo: navegando en la Ley 70”, compuesto por un tablero de juego, cuatro potrillos (balsas), a modo de fichas del juego, y una retroexcavadora (elemento que representan la amenaza de la minería a gran escala en los ríos). También, tiene tarjetas de juego que se dividen entre preguntas y retos, un reloj de arena que mide el tiempo de respuesta, marcadores borrables, una tarjeta laminada (que funciona como tablero para dibujar), el mapa de Colombia, un libro que contiene la Ley 70, un manual de instrucciones y un tambor que funciona como empaque para todo el juego.

### **Aspectos éticos**

Todo el proceso realizado, que involucró la vinculación de diferentes comunidades y grupos de líderes y jóvenes, implicó la presentación del proyecto en diferentes momentos y el ajuste de la propuesta en forma constante. Fue un trabajo realizado poniendo de presente el principio de acción sin daño. Los procesos fueron desarrollados de forma participativa y con el consenso y autorización de las comunidades, la autorización de los padres en el caso de los menores y el asentimiento de los jóvenes. Se consideró un proyecto con riesgo mínimo, y nadie fue obligado a participar sin su consentimiento. El juego se entregó al final a las comunidades participantes de forma gratuita y no se realizó con él ningún tipo de estrategia comercial o de explotación económica.

## Resultados

### Fase 1. Inspiración

La primera fase de la metodología fue el diagnóstico de la necesidad, que se realizó con jóvenes y autoridades de los Consejos Comunitarios del Corregimiento 8 del río Anchicayá, zona rural de Buenaventura, en el departamento del Valle del Cauca; y con jóvenes y autoridades de AFRODES, líderes y lideresas de la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”. Dados los procesos previos, se reconoció como el problema a solucionar la falta de conocimiento y apropiación de la Ley 70 de 1993 por parte de las poblaciones más jóvenes; como forma de solucionarlo el diseño de un juego educativo que recogiera aspectos culturales e identitarios que motivara e interesara a las comunidades afrodescendientes.

Para identificar tales elementos identitarios se trabajó con líderes y lideresas de la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”, quienes sugirieron recrear historias, imágenes y narrativas que despertaran el imaginario social que une a las comunidades, resaltando los rasgos propios (Castro-Cuenú, 2018).

En el segundo momento de la metodología se realizaron dos talleres. En el primero se aplicó una actividad conocida como “la rueda de Margolis” donde los participantes discuten algunas preguntas organizadas en un círculo interno y otro externo para formar parejas y luego se rotan haciendo girar el círculo en direcciones contrarias. Esta actividad ayuda a enriquecer las perspectivas sobre los temas (Margolis, 1993). El ejercicio se realizó en torno al liderazgo comunitario, las estrategias para trabajar los derechos étnicos y la apropiación del territorio.

Dentro de los talleres de cocreación también se realizó un ejercicio de cartografía social (Diez y Rocha, 2016), para que pudieran representar gráficamente y en un mapa sus perspectivas. La cartografía social es compatible con la IAP y también con el DCP. Esta técnica permitió hablar de la importancia del territorio para la comunidad, los lugares de encuentro, las actividades de producción y las amenazas territoriales, desde la perspectiva de la comunidad, un diálogo fundamental para diseñar el juego.

La actividad terminó con la puesta en escena de versos al estilo *rap* y algunos poemas tipo décimas muy populares en el Pacífico, dibujos y maquetas con la gastronomía, la música, las tradiciones de sus abuelos, sus mitos y leyendas y las fiestas más importantes que se celebran en sus territorios. Parte de este material luego haría parte del juego.

En el caso de AFRODES, los líderes mayores lideraron la sesión, y en el caso del Corregimiento 8 del río Anchicayá fue una cofacilitación con el equipo de la Universidad Javeriana. Los talleres de cocreación permitieron recoger el lenguaje, las dinámicas para la comunicación política, algunos de sus usos y costumbres. Los resultados de ambos espacios creativos se sintetizaron y llevaron a la elaboración del juego.

574

## **Fase 2. Ideación**

Como resultado de esta fase resultaron ideas que fueron incorporadas a un primer prototipo del juego. Este diseño incorporaba los tres primeros capítulos de la ley y funcionaba a partir de preguntas y respuestas abiertas, preguntas de falso y verdadero y retos. La narrativa y gráfica aludía a plantas, mitos y leyendas propias de la cultura afrocolombiana. (Figura 1).



**Figura 1.** Prototipo inicial.  
Nota: Elaboración propia.

El primer prototipo fue probado inicialmente con un grupo de jóvenes de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali que se autorreconocen como afrodescendientes. Esto con el fin de ver el juego funcionando en un escenario independiente al de sus creadores. Los participantes sugirieron hacer más práctico el juego, simplificar la redacción de las preguntas e incluir incentivos que promuevan el deseo de jugar y el aprendizaje. Para mantener el interés y generar dinamismo se sugirió poner tiempo para responder las preguntas. Adicionalmente, se propuso mejorar la propuesta gráfica manteniendo los símbolos e imágenes identitarias.

La retroalimentación recibida en la primera prueba permitió la creación del segundo prototipo que incluyó elementos más lúdicos. Fue el caso de la inclusión del 'bonus' como una ficha con información relevante de la Ley 70 que da puntos al jugador que logra obtenerla. Además, se corrigió la redacción de algunas preguntas para hacerlas más claras, se incluyó un manual de instrucciones para jugar, se redujeron los elementos que hacen complejo el juego y, por último, se introdujo la figura de un moderador en el juego.

Una segunda prueba se realizó con jóvenes de AFRODES. El juego funcionó mucho mejor. Sin embargo, los participantes sugirieron precisar y resaltar los elementos del juego que identifican los símbolos y códigos de las comunidades afrodescendientes. También, se sugirió simplificar aún más el lenguaje de algunas preguntas y remover ilustraciones y símbolos en el juego que parecen confusos.

### Fase 3. Implementación

Como resultado del proceso de prueba e iteración, poco a poco se fue perfilando el juego “Río abajo: navegando en la Ley 70” hasta lograr un tablero de juego que se ensambla como un rompecabezas, cuatro fichas en forma de potrillos que son especies de canoas usadas en el Pacífico y una retroexcavadora. El juego final incluye tarjetas de preguntas y tarjetas de retos, un reloj de arena, marcadores borrables, una tarjeta laminada (que funciona como tablero para dibujar), el mapa de Colombia que les ayuda a ubicarse en el territorio, un libro que contiene la Ley 70, un manual de instrucciones y un tambor que funciona como empaque para todo el juego. (Figura 2).

576



Figura 2. Prototipo final.  
Nota: propia.

El tablero de juego tiene 33 casillas, cada una con la indicación de lo que debe hacer el jugador para avanzar. En primer lugar, las casillas vacías indican que se debe tomar una tarjeta de pregunta; en segundo lugar, las casillas que tienen una atarraya indican que se debe tomar un reto que podría hacer retroceder al jugador; en tercer lugar, las casillas que tienen personajes de mitos y leyendas, botellas de *tomaseca* (bebida tradicional del Pacífico), los personajes representativos del juego y algunos *rápidos* (cascadas en los ríos) indican que se debe tomar una tarjeta de reto que permitiría avanzar.

Los enunciados incluidos en las tarjetas de ‘pregunta’ son interrogantes abiertos o cerrados. Estos últimos tienen la respuesta correcta en el respaldo, mientras que las preguntas abiertas invitan al diálogo y a la búsqueda de consenso entre todos los participantes para aprobar o no la respuesta del jugador. También se incluyen tarjetas de falso-verdadero, que tienen preguntas relacionadas con las costumbres de las comunidades negras, el lenguaje propio, detalles sobre la geografía del territorio, actividades de producción frecuentes en la zona y, en mayor medida, componentes de la Ley 70.

Por su parte, los retos que se proponen en el juego tienen la intención de promover la interacción entre los participantes, rescatando recuerdos y costumbres de sus comunidades, las dinámicas de sus territorios y los mitos y leyendas, e invitando a la creatividad para inventar décimas o vivenciar, recordar y reconstruir su cultura. Las tarjetas de ‘bonus’ son incentivos para el aprendizaje que proporcionan información sobre la Ley 70, sin requerir que el jugador dé información o realice acciones.

Adicionalmente, el tablero de juego representa la corriente de un río. Un entorno propio del territorio Pacífico. En la gráfica se representan las actividades relacionadas con la provisión de alimentos, el agua para regar los cultivos y espacios para el fortalecimiento del tejido social entre los habitantes.

Se incluyó como símbolo importante la atarraya porque es una herramienta de trabajo utilizada para la pesca, una actividad propia de la zona. Asimismo, se representaron los rápidos o zonas del río donde aumenta la velocidad de caída del *potrillo* y una imagen de la botella de *tomaseca*, como una bebida tradicional en las fiestas de las comunidades que puede ser de grata recordación.

La alusión a los mitos y leyendas se fue consolidando a partir del diálogo participativo alrededor de las creencias que circulan en los territorios rurales de las comunidades negras. A lo largo de la trayectoria del juego se recrea la imagen del *diablo*, *el Riviel*, *la Madre Agua* y *la Madre Monte*, referentes de sus creencias y vida espiritual.

## Discusión

La combinación de la IAP y el DCP funcionó para resolver el problema de la comunidad en forma participativa e innovadora. Esta experiencia aportó una solución para fomentar el aprendizaje comunitario y colaborativo para la apropiación de la Ley 70 de 1993, que según manifestaciones de los participantes retoma sus costumbres y sus prácticas culturales. Actualmente, la IAP se articula fácilmente con diferentes técnicas y procesos de investigación y cambio que les son afines, permitiendo que las comunidades participen de la construcción y creación de conocimiento sobre su propia realidad y que autogestionen sus soluciones, como lo menciona Manzini (2018).

La IAP se considera investigación aplicada e investigación para el cambio social. Cuando se utiliza en asocio con el Diseño Centrado en las Personas, se logra articular en sus fases para producir soluciones sociales que son potencialmente valiosas para las comunidades, en relativo poco tiempo y con productos tangibles que motivan y aceleran el cambio.

Además, cuando estas estrategias se utilizan para impulsar el aprendizaje, se logra una asociación virtuosa por cuanto son propuestas basadas en la experiencia, en la práctica, en la colaboración y en la participación, que son elementos fundamentales en la pedagogía y la didáctica actual promoviendo el empoderamiento y la apropiación. A las técnicas y herramientas de la IAP y del diseño, se le suman los saberes de lo educativo, en este caso, del diseño de objetivos pedagógicos, a través de la Taxonomía de Bloom, que ordena y facilita el diseño de propuestas educativas para el logro de objetivos de aprendizaje (Bloom et al., 1980) y los saberes comunitarios (Castro-Cuenú, 2018).

La pertinencia del proceso educativo a través de herramientas de juego, participativas y a través de la experiencia, ayuda a resolver problemas que son relevantes para quienes participan. La motivación y la agencia de los participantes están, en buena parte, garantizadas. La dinámica lograda puede ser compartida con otros actores sociales afines y sensibles a los problemas de las comunidades, en este caso, universidades, con resultado de intercambio de conocimiento que puede enriquecer la propuesta.

Este tipo de trabajo está cerca de ser una investigación aplicada convencional y un proceso de investigación-creación, pues articula técnicas y estrategias de las ciencias sociales, el diseño y las artes visuales. Los saberes comunitarios son imprescindibles en el proceso, ya que el resultado no se habría podido lograr exclusivamente con investigadores universitarios (Castro-Cuenú, 2018). De este modo, el proceso de aprendizaje se da por la agencia del grupo, no solo por el saber experto de una de las partes.

Para comprender el alcance del juego y su impacto en los jóvenes, se realizaron entrevistas previas con preguntas propuestas por los líderes comunitarios expertos en la Ley 70 y algunas de tipo analítico y de memoria de dicha ley. Posteriormente, se hicieron preguntas similares y se evaluó la cantidad de

respuestas correctas. Fue así como se determinó la efectividad de la herramienta, al tener una mayoría de respuestas correctas por parte de los participantes en la segunda entrevista, tras haber jugado “Río abajo: navegando en la Ley 70”.

No es claro en este momento si el juego logrará seguir evolucionando para convertirse en una herramienta más importante de lo que ha podido ser hasta ahora en relación con el problema planteado. Esto ocurre, por una parte, porque el conocimiento y la apropiación de la Ley 70 requieren muchas más estrategias que superan la intención y alcance del juego. Dicho de otro modo, esta herramienta es apenas una contribución a los procesos formativos de más largo aliento y a los procesos sociales que anteceden toda la experiencia.

Por otra parte, se necesita un proceso más largo de prueba y refinamiento para el juego creado. Puede decirse, no obstante, que la experiencia representó una oportunidad de aprendizaje y de transformación, como se espera tras la aplicación de las metodologías usadas. Esto se evidencia en el producto que fue concebido, construido y mejorado con los aprendizajes ganados a medida que se fue avanzando.

## Conclusiones

A través de un proceso de Investigación Acción Participativa al que se introdujeron elementos de la metodología del Diseño Centrado en las Personas, se logró identificar una problemática sentida por las comunidades afrodescendientes del Pacífico colombiano: la dificultad de transmitir a las generaciones jóvenes la Ley 70 de 1993, que es un marco normativo necesario para la exigibilidad de derechos de los pueblos negros.

Con estos mismos procesos y metodologías se logró crear un juego de tablero de tipo cooperativo con trayectorias y retos, en el que participaron jóvenes y líderes pertenecientes a los Consejos Comunitarios del Corregimiento 8 del río Anchicayá (Buenaventura, Valle del Cauca), la Asociación Nacional de Afrocolombianos Desplazados (AFRODES) y la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”. El proceso completo permitió, de acuerdo con el reporte de los participantes, el desarrollo de habilidades y competencias para la apropiación de la Ley 70, además del fortalecimiento de elementos culturales propios.

La metodología implementada de Diseño Centrado en las Personas fue eficiente para construir un producto de innovación social de forma experiencial y colaborativa. Las comunidades participantes en el proceso contribuyeron a través del desarrollo de estrategias pertinentes para cocrear el juego “Río abajo: navegando en la Ley 70”, que fue en sí mismo una oportunidad de aprender y reforzar su identidad.

Para el momento en el cual termina este proyecto, se cuenta con el prototipo final que ha sido probado siete veces: 1) con jóvenes universitarias que se autorreconocen afrodescendientes; 2) con la comunidad de los Consejos Comunitarios del Corregimiento 8 de Anchicayá; 3) con los miembros de AFRODES, 4) con miembros de la Escuela de Identidad Cultural “Yo sé quién soy”; 5) con miembros del Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali, que trabajan con líderes afrocolombianos en procesos de diálogo social y formación; 6) en espacios de intercambio sobre la Ley 70; 7) en un espacio de formación de líderes afro, indígenas y campesinos. De estos procesos hay buenos resultados y recomendaciones que tendrán que ser analizadas para incluirlas en una nueva versión del juego.

En los espacios de interacción intercultural, el juego ha permitido el intercambio entre diferentes etnias y ha promovido la curiosidad por entender las dinámicas en los territorios de afrodescendientes. El último prototipo se entregó a las comunidades participantes en la experiencia, quedando un ejemplar en el Instituto de Estudios Interculturales de la Universidad Javeriana que se utiliza en espacios de talleres y laboratorios sociales con comunidad como estrategia pedagógica y de interacción.

Por último, es importante continuar el proceso de prueba y validación del juego para mejorar detalles. Adicionalmente, resulta necesario crear nuevos prototipos hasta que se consiga un producto totalmente terminado y combinar esta estrategia con otras que las comunidades ya emplean para la difusión de la Ley 70. Se puede pensar en una versión digital que permita distribuirse con mayor facilidad y a menor costo en los colegios, bibliotecas y organizaciones que puedan sacarle provecho según su propósito. Se puede pensar igualmente en una versión digital que pueda distribuirse con mayor facilidad y a menor costo a los colegios, bibliotecas, organizaciones que puedan usarlo y aprovecharlo de acuerdo con el propósito para el que fue creado. Esto sería una proyección de la investigación al futuro.

582

En el presente no hay una evaluación de impacto sobre la estrategia ni sobre el resultado de aprendizaje de los participantes de manera formal. Esta es una asignatura pendiente en el proceso que puede hacer parte de la siguiente fase de la investigación en el tema.

### **Agradecimientos**

Las autoras extienden un agradecimiento a la Pontificia Universidad Javeriana, Cali, al programa de Diseño de Comunicación Visual, a Paola Andrea Quiñones y al Instituto de Estudios Interculturales por apoyar el presente proyecto de

investigación que permitió construir los resultados compartidos. Igualmente, a las comunidades afrocolombianas que permitieron este trabajo conjunto y a los evaluadores dispuestos por la revista.

## Referencias

- Aguirre, J. (2018). Pistas para aproximarse al diseño social antecedentes y posturas. *Revista Kepes*, 17, 9-26.
- Álvarez, E. (2010). *Desafío de la mente o desafío del ambiente*. Interac.
- Aramendi, P., Arburua, R. M. y Buján, K. (2018). El aprendizaje basado en la indagación en la enseñanza secundaria. *Investigación Educativa*, 36(1), 109-124.
- Bloom, B. et al. (1980). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales. Manuales I y II* (Décima ed.). El Ateneo.
- Brown, T. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. Harper Business.
- Brown, T. y Wyatt, J. (2010). Design Thinking for Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*. [https://ssir.org/articles/entry/design\\_thinking\\_for\\_social\\_innovation](https://ssir.org/articles/entry/design_thinking_for_social_innovation)
- Castro-Cuenú, F. (2018). Voces afrodescendientes: el caso de la Escuela de Identidad Cultural "Sé Quién Soy". En D. Mato (Ed.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina – Políticas y Experiencias de Inclusión y Colaboración Intercultural* (pp. 315-329). UNTREF.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76.
- Congreso de Colombia. (27 de agosto de 1993). *Ley 70 de 1993*.
- Córdoba-Cely, C., Villamarín, F. y Bonilla, H. (2014). Innovación social: aproximación a un marco teórico desde las disciplinas creativas del diseño y las ciencias sociales. *Tendencias*, 15(2), 30-44.

- Diez, J. M. y Rocha, E. (2016). Cartografía social aplicada a la intervención social en el barrio Dunas, Pelotas, Brasil. *Revista Geográfica de América Central*, 2(57), 97-128.
- Duarte, C., Baltán C., Castaño, A., Espinosa, A., Gómez, D., Guerrero, A., Ledesma, J., Montañó, M., Noriega, J., Solarte, A. y Ernesto, L. (2018). *Transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas. Entables, baldíos y haciendas: los casos del Chocó, Urabá, oeste antioqueño, Pacífico sur y valles interandinos*. Sello Editorial Javeriano, Cali.
- Echeverri-Pineda, C. (2018). Reconocimiento constitucional para afrodescendientes en la región andina: movilización social y cambio constitucional. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 13(1), 47-71.
- Erazo-Gómez, A. (2012). Ley 70 de 1993 y la participación política de las comunidades negras. *Trans-pasando Fronteras*, 2, 32-45.
- Escobar, A. (2016). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal*. Universidad del Cauca - Sello Editorial.
- Fals Borda, O. (1989). Movimientos sociales y poder político. *Análisis Político*, 8, 49-59.
- Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Paidós.
- Gijsselaers, W. (1995). Perspectives on problem-based learning. En W. Gijsselaers, D. Tempelaar, P. Keizer, J. Blommaert, E. Bernard y H. Kapser (Eds.), *Educational Innovation in Economics and Business Administration: The Case of Problem-based Learning* (pp. 39-52). Kluwer Academic Publishers.
- Huizinga, J. (1971). *Homo Ludens*. Fondo de Cultura Económica.
- IDEO. (2015). *The Field Guide to Human-Centered Design*. Design Kit.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Maldonado, L. (2016). Aprendizaje Reflexivo. Una aproximación teórica. *Revista Arje*, 11(20), 146-158.
- Manzini, E. (2018). *Design, When Everybody Designs*. Presentación del Libro. En Elisava, Escola Superior de Disseny i Enginyeria de Barcelona. Conferencia, Barcelona.

Londoño, S. L., Martínez, T. y Vargas, K. / Río abajo: diseño de un juego para el aprendizaje de la Ley 70 de comunidades negras de Colombia

- Margolis, A. (1993). Tips for Trainers. En R. Auerbach et al. (Eds.), *RRA Notes, 17: Genera Issue*. International Institute for Environment and Development.
- Marín Agudelo, S. A., (2012). Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35(1),55-62.
- Minciencias. (2022). Apropiación Social del Conocimiento. [https://legadoweb.minciencias.gov.co/programa\\_estrategia/apropiacion-social-del-conocimiento](https://legadoweb.minciencias.gov.co/programa_estrategia/apropiacion-social-del-conocimiento)
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Paidós.
- Papanek, V. (1995). *Diseñar para el mundo real. Ecología humana y cambio social* (Tercera ed.). Pollen.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Muralla.
- Piaget, J. (1979). *El juego*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, E. M. y Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia. "Aprendizaje basado en proyectos". *Educ.Educ.*, 13(1), 13-25.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Crítica.

**Cómo citar:** Londoño, S. L., Martínez, T. y Vargas, K. (2023). Río abajo: diseño de un juego para el aprendizaje de la Ley 70 de comunidades negras de Colombia. *Revista KEPES*, 20(27), 557-585. <https://doi.org/10.17151/kepes.2023.20.27.19>