



**INFORME DE INVESTIGACIÓN**

**Proyecto: ESPACIOS NO FORMALES EN LA EDUCACIÓN. DIVERCITY UN  
ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA**

**Por  
YUDY ASLEDY RUIZ MOSQUERA**

**Licenciatura Básica en Educación con énfasis en Ciencias Sociales**

**Facultad de Educación**

**Medellín**

**Febrero de 2015**

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>PÁGINA</b>
<b>1. CONTEXTUALIZACIÓN .....</b>	<b>8</b>
1.1. Descripción del problema.....	8
1.2. Contexto socio-geográfico de Divercity.....	10
1.3. Objetivo General de la investigación.....	11
1.4. Objetivos Específicos .....	11
<b>2. REFERENTES CONCEPTUALES .....</b>	<b>12</b>
2.1 Categorías de análisis .....	13
<b>3. RUTA METODOLÓGICA .....</b>	<b>27</b>
3.1. Perspectiva Metodológica.....	27
3.2 Caracterización de la población participante.....	34
3.3 Fases o momentos del proceso investigativo:.....	36
3.4. Análisis de resultados .....	36
<b>4. SIGNIFICACIÓN.....</b>	<b>41</b>
4.2 Percepción del parque temático Divercity .....	42
4.3 Reflexiones a modo de conclusiones.....	45
<b>ANEXOS .....</b>	<b>52</b>

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b>	<b>Formato guía de observación.....</b>	<b>52</b>
<b>Anexo 2.</b>	<b>Formato de entrevista a los Guías de Divercity .....</b>	<b>53</b>
<b>Anexo 3.</b>	<b>Formato de entrevista.....</b>	<b>54</b>
<b>Anexo 4.</b>	<b>Preguntas que dirigen la sesión 1 del grupo focal.....</b>	<b>55</b>
<b>Anexo 5.</b>	<b>Preguntas que dirigen la sesión 2 del grupo focal.....</b>	<b>56</b>
<b>Anexo 6.</b>	<b>Preguntas que dirigen la sesión 3 del grupo focal.....</b>	<b>57</b>
<b>Anexo 7.</b>	<b>Formato de chequeo del trabajo con los grupos focales.....</b>	<b>58</b>
<b>Anexo 8.</b>	<b>Ponencia Ibagué.....</b>	<b>59</b>
<b>Anexo 9.</b>	<b>Ponencia Bogotá.....</b>	<b>61</b>
<b>Anexo 10.</b>	<b>Ponencia Tunja .....</b>	<b>62</b>
<b>Anexo 11.</b>	<b>Ponencia aceptada en Cuba .....</b>	<b>63</b>

## **RESUMEN**

Este trabajo describe la pertinencia de la enseñanza de la geografía desde los espacios no formales, los cuales también educan y el tipo de enseñanza que se puede impulsar desde ellos, teniendo en cuenta el potencial que estos espacios presentan. Es una aproximación al estudio de los contextos no escolares, mediante el rastreo de preguntas como: Qué tipo de contenidos geográficos se pueden fortalecer en estos espacios; cómo aprovechar el juego y la diversión para abordar conceptos como ubicación espacial, localización, distribución, esquema corporal, orientación espacial; cómo mejorar los conceptos referentes al clima, estudios sobre la ciudad, el lugar, el paisaje, entre otros. Metodológicamente se ha abordado la búsqueda de respuestas, a través de un rastreo bibliográfico y del reconocimiento de Divercity, un centro de diversión infantil en Medellín, desde la configuración de su potencial educativo. La perspectiva teórica desde la cual se aborda el proyecto, se ubica en el marco de la pedagogía social y la geografía crítica.

Esta propuesta de investigación no solo se acerca al espacio no formal, como uno donde se tiene la oportunidad de enseñar las categorías de la geografía, sino también, donde se puede llegar a los sujetos protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje, reflexionando sobre el papel de los maestros, sus propósitos al acercar a sus estudiantes a estos espacios, además de observar la relación, que estos últimos, desarrollan en dichos lugares por las nuevas perspectivas que les brinda los contenidos de la geografía, sobre sus contextos.

### **Palabras clave:**

Enseñanza de la geografía, espacio geográfico, lugar, espacios no formales en la educación

## INTRODUCCIÓN

El presente informe de investigación ofrece un acercamiento analítico a la categoría espacio geográfico desde la acepción de lugar; siendo éste un concepto relativamente nuevo, cuyo proceso histórico permite ver que en su construcción y configuración, logra un carácter científico, específico y útil para la Geografía, en particular es una aproximación a la lectura de los lugares con intención formativa.

La geografía ha podido epistemológicamente aportar al área de ciencias sociales y Humanas en la orientación o caracterización de investigaciones sobre los sujetos, sus interrelaciones y su contexto, lo cual se aprovechó en el desarrollo de esta investigación, mediante el acercamiento a la categoría de lugar desde la lectura de los espacios no formales en la enseñanza geográfica, de la ciudad de Medellín.

El texto está enfocado en los hallazgos logrados en el estudio de los *espacios no formales*, en particular Divercity, en la ciudad de Medellín; entendido el lugar, como el ámbito tanto en el entorno físico como ideal y que presentan un tipo de educación, *No formal*, definida ésta, según Gutiérrez (2003), como todo proceso organizado, sistematizado, realizado por fuera de la estructura del sistema educativo formal, entregando un cierto tipo de aprendizaje a grupos específicos de la población, los cuales se identifican con las dinámicas que emergen espontáneamente en la sociedad, de forma intencionada y organizada”.

De estos espacios no formales, se encuentran innumerables en la ciudad de Medellín, particularmente, que tienen como objetivo no sólo presentar un servicio recreativo sino también ofrecer lo educativo. Sobresale en la puesta en marcha de algunas administraciones municipales que, en medio de la preocupación por el avance, progreso y desarrollo de la ciudad para que sea competitiva en las esferas de lo global, uno de los objetivos es invertir en ella, de diferentes formas, para que se convierta en ciudad tecnológica, innovadora y educadora para sus habitantes, visitantes y el mundo.

Entre las propuestas de inversión implementadas, que se resalta para lograr este fin, es el de tornar los espacios públicos más visitados, los parques temáticos, en espacios con sentido educativo, comprometiendo a cada institución pública, a cada parque temático, a dar un enfoque formativo y educativo a toda su estructura, reflejadas en las actividades que se realizan en las visitas de los usuarios. En Efecto, estos espacios que con el tiempo son impregnados de sentimientos y son portadores de significados, puestos allí por sus visitantes, quienes a la vez llevan consigo gratos o malos recuerdos y remembranzas, y se convierten en lugares, pasando de ser simples localizaciones a espacios llenos de identidad, sentimientos y vivencias.

Por tanto, se seleccionó a DIVERCITY en la ciudad de Medellín, que aunque no es un espacio público administrado por el municipio, es un parque temático y tiene entre otros aspectos, un enfoque educativo para sus visitantes; y es allí donde surge la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es el potencial pedagógico y didáctico del parque temático Divercity de la ciudad de Medellín para adelantar el proceso de enseñanza de la geografía?* Este lugar fue elegido para ser estudiado como espacio geográfico, para ser leído desde la perspectiva teórica de la categoría de lugar con el objetivo de rastrear sus características, su potencial pedagógico y didáctico, y su relación con los sujetos a nivel educativo.

Al inicio, el estudio de este lugar se dio a través del rastreo bibliográfico, su revisión, fichaje con el posterior análisis de las referencias encontradas, las cuales se categorizaron dando prioridad a algunas, por la claridad y especificidad de su contenido; lo cual es pertinente para llevar a cabo el objetivo que se mencionó anteriormente. También se construyeron instrumentos y herramientas para obtener y analizar la información como el cuestionario, la guía de trabajo de campo, parámetros de observación participante, entre otros, los que se utilizaron para apreciar los diferentes puntos de vista, la percepción que algunas personas tienen sobre el lugar de la ciudad divertida, Divercity en la perspectiva educativa.

La lectura de este lugar se fundamentó en la teoría de la geografía crítica, la cual está comprometida con los cambios y renovación de la pedagogía y la didáctica de la geografía.

Trabajo con el cual se buscó fortalecer, desde diferentes enfoques, la enseñanza de la geografía, al considerar otros ámbitos, no solo la escuela; y mediante el rastreo bibliográfico y la investigación documental, logrando con ello una descripción fundamentada del objeto de estudio. Asimismo, en la investigación se privilegió el enfoque cualitativo, y se convirtió en un proceso de carácter exploratorio, que según De la Torre, (2003), es el primer acercamiento que se le debe dar a todo estudio de una realidad social, es un contacto superficial, ya que se comienza a teorizar para comprender el fenómeno que se quiere estudiar y luego darle paso a la profundización, segunda fase en esta investigación, que según el mismo autor, es para lograr una descripción y análisis detallado del fenómeno o proceso investigado, de lo cual resultó la formulación de una visita guiada con los integrantes del semillero, a Divercity. Su desarrollo permitió la aproximación a Divercity como espacio no formal que educa, un acercamiento al potencial pedagógico y didáctico de este espacio para la enseñanza de la geografía y, socializar las estrategias didácticas encontradas allí, con los maestros en formación del semillero GEOSEM<sup>1</sup>.

Es importante destacar entre los hallazgos la caracterización de Divercity como espacio de educación No formal, la fundamentación conceptual de una estrategia didáctica para la lectura de lugares en perspectiva de formación, las diferentes relaciones que desarrollan los sujetos con espacios no formales educativos, de acuerdo a sus percepciones. Además de la identificación de las estrategias didácticas de Divercity. La reflexión sobre nuevas preguntas para la investigación en geografía. También los nuevos conocimientos y el enriquecimiento de otros. La socialización de los avances en la investigación en el semillero de geografía GEOSEM y en eventos académicos a nivel nacional e internacional.

---

<sup>1</sup>GEOSEM, grupo de estudiantes de las licenciaturas en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

## **1. CONTEXTUALIZACIÓN**

### **1.1. Descripción del problema**

La escuela es considerada, por algunos, como la encargada de educar a los miembros de toda sociedad, sin embargo, es una responsabilidad también atribuida a la familia y anteriormente a la iglesia; de ahí que sean espacios con la posibilidad de ser investigados, sobre su papel en la sociedad, sus características en el proceso formativo y/o educativo y en su búsqueda por encontrar nuevas formas de educar mejor, aunque no siempre se dé el resultado esperado. Pero también es cierto que no sólo se educa en la escuela y la familia, también existen otros espacios físicos que lo hacen como la calle, los escenarios donde se practican deportes, los centros comerciales, los parques, museos, restaurantes entre otros.

De estos espacios, teniendo en cuenta los aspectos representativos que cada sujeto le imprime a un lugar, se puede decir que son un espacio vivido, un espacio de la experiencia cotidiana, que tiene sentido de identidad y pertenencia, como lo diría Tuan (1996). Es el lugar de cada uno de nosotros. En consecuencia, para que el espacio sea lugar debe transformarse en algo esencial y especial, representativo para las personas, por lo cual, en esta ocasión, se dirige la mirada hacia los espacios no formales que educan y la relación que tienen con los sujetos. Con ello se refiere a espacios que donde se posibilitan las relaciones interpersonales y el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de y con los otros desde las experiencias de vida. Si estos lugares se identifican en una ciudad, además de analizarse el sentido o significado que estos tienen para sus habitantes, se pueden pensar como espacios que educan y que impactan a quienes los frecuentan de manera topofílica o topofóbica. Entendiendo la topofilia, desde Tuan (2007) como...”todos aquellos sentimientos que tiene el hombre por un lugar, un territorio, por algo tangible a sus ojos y a su tacto”. Y la topofobia por su parte es “...la relación incómoda que establece un sujeto con su espacio debido a un estado de disonancia o incongruencia. Puede llegar a un rechazo del lugar relacionado con el miedo y pánico, lo cual le impide estar en cierto lugar”. (Lindón, 2006, p 386).

Además de los espacios sociales que cotidianamente comparten los seres humanos, existen los espacios vividos o lugares propios de cada uno, llenos de significados desde la experiencia personal; lugares que se transforman y se convierten en algo esencial o no para las personas, quedando con una percepción de acuerdo a lo vivido en ellos. Empero se pueden convertir en no-lugares, término acuñado por Auge (1993), quien los define como espacios de transitoriedad, espacios de paso, que no tienen la suficiente importancia para convertirse en lugares.

De acuerdo con algunas de las teorías existentes sobre el currículo, los espacios diferentes a la escuela ofrecen o permiten una educación no formal, es decir, tienen acciones educativas intencionadas para el trabajo y el emprendimiento, ni cuentan con un currículum para acreditarse, son espacios no formales, pero que también educan y pueden llegar a formar.

Esta relación de los espacios no formales y la educación, se enmarca en un plano trascendental para los sujetos que tienen contacto con ellos, si se establece que la educación que ofrecen una enseñanza con sentido, que está encaminada a desarrollar e implementar estrategias y actividades que logren devolverle la voz a sus participantes. Los aspectos que tiene la perspectiva educativa de los espacios no formales nos hacen preguntar sobre *el papel que juega el maestro en dichos espacios, qué buscan dinamizar al participar de ellos y la intencionalidad que le imprimen al hecho de hacer partícipes a sus estudiantes de estos espacios no formales, qué tipo de educación dan los espacios no formales y qué tipos de relaciones pueden construir los sujetos en proporción con los lugares*; son muchas las inquietudes que surgen pero en este caso, se analizó el papel de la educación geográfica en esos espacios no formales, con miras a profundizar sobre la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales en los espacios no formales, tomando como referencia el estudio del temático *Diversity*, espacio relativamente nuevo, lugar innovador y que por sus características peculiares, ha tenido gran impacto y acogida en la ciudad, no solo, por los niños sino también por los jóvenes y adultos, con una contrastada diversidad social y cultural, es una oportunidad para hacer una lectura de enseñanza de la geografía en los espacios no formales que educan.

## 1.2. Contexto socio-geográfico de Divercity

Este Parque, nace en Mayo de 2006 en el Centro Comercial Santafé en Bogotá, el parque temático fue inaugurado junto a el Centro Comercial Santafé. Tuvo una gran acogida después de todo el esfuerzo publicitario que presentó. Después de pensar en ampliar la cobertura de este parque, cuatro años más tarde el gerente de Eduparques Juan Manuel Borda planeó una nueva sede en Colombia y pensó en Divercity la ciudad eco-divertida de Medellín que se inauguró el 8 de mayo de 2010 en el Centro Comercial Santafé de la misma ciudad. Y así se expandió hasta convertirse en una marca internacional, pues a través de franquicias y el montaje en otros países se ha difundido este nombre por fuera de Colombia, convirtiéndose no solo en un fuerte empresarial sino también educativo, a través de sus propuestas socio-educativas como la utilización de la memoria, el protagonismo que se le da a los visitantes y sobre todo la experiencia.

También se presenta como lugar porque no solo se localiza en unas coordenadas específicas del espacio geográfico sino que también fue transformado con el propósito de hacer parte de la formación de los ciudadanos más pequeños; objetivo que busca llevar a cabo por medio del edu-entretenimiento.

<b>Ubicación</b>	<b>Cobertura -Población-</b>	<b>Estrato</b>	<b>Temática</b>	<b>Propuestas socio-educativas</b>
Colombia: Medellín, centro comercial Santa Fe. Bogotá, Cali, Barranquilla Perú: Lima Ecuador: Quito Próximamente en Guatemala y Panamá	Niños y niñas entre 3 y 13 años	Del 1 al 6 de la ciudad de Medellín	La ciudad para la niñez	Diversión, Inventiva, Valores, Educación, Responsabilidad, Ciudadanía, Investigación Tecnología Edu-entretenimiento

Tabla 1. Realizada por Yudy Asledy Ruiz Mosquera. Datos: página web de Divercity

### **1.3. Objetivo General de la investigación**

Analizar las posibilidades de formación que ofrece el parque temático Divercity en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales a los estudiantes de algunas instituciones educativas de la ciudad de Medellín, que lo visitan.

### **1.4. Objetivos Específicos**

- Caracterizar el Parque Divercity y el papel que puede tener como medio didáctico en la enseñanza de las ciencias sociales.
- Reconocer los tipos de relación que los sujetos establecen con Divercity como espacio no formal que educa y el significado que para ellos tiene.
- Fundamentar conceptualmente una propuesta didáctica donde se muestren las posibilidades formativas de los Parques temáticos como Divercity.

## 2. REFERENTES CONCEPTUALES

Los espacios no formales, como los son los Parques de temáticos de diversión, leídos como lugares para la experiencia, logran educar a sus visitantes, es el caso de Divercity, de ahí que se indagó sobre su modelo pedagógico y posibles estrategias de enseñanza, en el contexto de la didáctica de la geografía, dado que los parques temáticos son espacios geográficos que permiten reconocerlos como medios que posibilitan aprendizajes.

Desde la geografía se pueden fundamentar los espacios no formales que también educan, como lo son los parques temáticos, y abordar desde esta disciplina conceptualizaciones sobre: el espacio geográfico, lugar, ciudad, parque temático, educación para el trabajo y el desarrollo humano (educación no formal), todo esto enmarcado en la perspectiva teórica del lugar, desde la visión de la geografía crítica, la didáctica de la geografía y la pedagogía crítica.

Como punto de partida resulta fundamental plantear las diferentes perspectivas teóricas que sustentan esta propuesta de investigación. Para empezar, se hace un acercamiento a la perspectiva crítica de la geografía, se propone una transformación de la realidad social desde el objeto de estudio de la geografía, teniéndolo como medio para el proceso de renovación. En la geografía crítica se va más allá de un cuestionamiento simplemente académico de la teoría tradicional de la geografía, porque se preocupa por acercarse en profundidad a sus raíces sociales, expuestas por la geografía humana. Este pensamiento incide en las relaciones sociales y en los posicionamientos de las personas, configurando una ruptura con la geografía tradicional para proponer una renovación geográfica; parafraseando a Lacoste, 1977, (citado por Álvarez, 2000), se hace necesario e indispensable construir un enfoque integrador del espacio geográfico desde una perspectiva popular, social; y dice explícitamente este autor “es necesario saber pensar el espacio, para saber organizarse en él, para saber combatir en él”.

Desde la didáctica de la geografía enfrentando propiamente las implicaciones del proceso enseñanza y aprendizaje, propone buscar renovar la forma en la que se enseña la geografía alejándose cada vez más de las prácticas tradicionales curriculares, según Santiago (2006).

Pero la enseñanza de la geografía no se limita a lo escolar, pues tiene la posibilidad de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro y fuera de la escuela.

## **2.1 Categorías de análisis**

Al reflexionar sobre los espacios no formales que educan en la geografía es necesario realizar un acercamiento a algunas categorías dentro del espacio geográfico, como lugar, ciudad, educación no formal, más sus respectivas subcategorías, también parque temático, Medellín, Divercity.

El espacio geográfico, como afirma Santos (1995), se “debe considerar como un conjunto indisociable en el que participan, por un lado, cierta combinación de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por el otro, la vida que le colma y anima, es decir, la sociedad en movimiento”. Porque las sociedades no se pueden separar de los objetos geográficos, pues estos son modelados por las dinámicas antrópicas, donde el espacio geográfico es transformado, al igual que los seres humanos.

Y Según Pulgarín (2002), reflexiona sobre la visión que se tiene del espacio geográfico y dice que no debe ser estudiado desde una sola perspectiva, ni entendido como una superficie inactiva, ni como un simple medio donde se encuentran los fenómenos naturales como provisión a la supervivencia del ser humano, y lo define como “el espacio construido, el lugar en el cual se desarrolla la acción humana, constituido por formas y procesos espaciales producidos por las relaciones sociales de producción”, también dice que “el espacio geográfico debe ser entendido como una instancia, un hecho social, así como historia y estructura; y hoy día, como un espacio total”. (p.194)

Dentro de las categorías del espacio geográfico, se enlaza la de lugar. Tuan (1996) afirma que el significado del espacio a menudo se funde con el de lugar, una vez que las dos categorías no pueden ser comprendidas una sin la otra. Según él, lo que empieza como un espacio cualquiera, se transforma en un lugar a medida que lo conocemos mejor y lo dotamos de valor y define los lugares como “centros a los cuales atribuimos valor y donde

son satisfechas las necesidades biológicas de comida, agua, descanso y procreación”. También lo relaciona con tiempo y lugar de tres maneras diferentes:

Le tomamos cariños a un lugar en función del tiempo vivido en él; el lugar sería una pausa en la corriente temporal de un movimiento, o sea, el lugar sería la parada para el descanso, para la procreación y para la defensa; y por último, el lugar sería el tiempo que se vuelve visible, esto es, el lugar como recuerdo de tiempos pasados, perteneciente a la memoria. (Tuan 1974, p. 211-252)

Luego desde la perspectiva humanista de la geografía, Tuan, le da otra aproximación a la acepción de lugar, relacionándolo con la identidad, el sentido y la significación que se da entre las personas y su entorno.

El concepto de lugar posee gran riqueza teórica, porque epistemológicamente, permite a la Geografía referenciar su carácter inter/multi/transdisciplinario. Según Del Campo et al (2006), la interdisciplinariedad es la articulación de disciplinas, de ciencias para conformar un nuevo cuerpo de conocimientos que permitan abordar eficazmente un objeto de estudio. Las ciencias aportan los conocimientos necesarios, los cuales más que sumarse, se enlazan y dan como resultado el surgimiento de una nueva disciplina, que puede considerarse a la vez como rama de aquellas que le dieron origen.

Según Morín (2000), se entiende por transdisciplinariedad “toda migración de nociones, ideas y conceptos de una disciplina a otra, donde lo más importante son las estructuras cognitivas que logran afianzarse en la otra disciplina”. Y es allí, donde la transdisciplinariedad aparece indispensable en la geografía porque aporta no solo al grueso de la teoría sino también a la expansión hacia otras disciplinas. Esta hibridación le da a la geografía un carácter integrador y multi-disciplinar, variado en su enfoque y dimensión, al ser siempre requerida por otras disciplinas y ciencias que la buscan para fortalecer sus propios objetos de estudios, articulando así sus conocimientos en lo que Morín, (2000) llamó *un sistema teórico común*.

Gracias a ese abanico de posibilidades que tiene la geografía para presentar el espacio geográfico, hallamos dentro de su categoría de lugar unas subcategorías, entre otras, se describen aquí las siguientes: topofilia, topofobia y heterotopías.

Topofilia es, según el geógrafo chino-norteamericano Tuan (1996), es el conjunto de relaciones emotivas y afectivas que unen al hombre con un determinado lugar, siendo este la casa, la localidad donde convive, la ciudad. También define esta subcategoría como “un estudio de la percepción ambiental, actitudes y valores”, como un “...hábitat (lugar) apacible y agradable a nuestra percepción, a nuestra memoria, en pocas palabras es el amor por un lugar específico. Si el grado de sentimiento que se tiene por determinado lugar pasaría a llamarse dicha relación, según el mismo autor, topolatría.

Además describe este autor, la topofobia como el rechazo a los lugares, lo que se puede dar por diferentes motivos, circunstancias y entornos. De allí se desprende un tipo de topofobia, la cual se da por llegar al extremo de no querer ni recordar un lugar, este se presenta como toponegligencia que se caracteriza por la falta de arraigo y de sentido de pertenencia que muchas veces se experimenta por las ciudades en que vivimos.

Luego están las heterotopías las cuales, de acuerdo con lo que dice Foucault (1984) son: “utopías, son los emplazamientos sin lugar real”, existen, en toda cultura y sociedad, y se presentan como lugares reales, lugares efectivos, lugares que están diseñados en y para la sociedad; también decía este autor que son “contra-emplazamientos, especies de utopías efectivamente realizadas en las cuales los emplazamientos reales de la cultura están a la vez representados, cuestionados e invertidos”; además se presentan como especies de lugares que están por fuera pero que pueden ser localizables, son muchos lugares dentro de un lugar como los centros comerciales, los museos, las bibliotecas, entre otros, los cuales representan otro tipo de mundo ideal, pero a la vez tangible.

Entre muchos otros aspectos, Divercity es considerado según la definición de Castrogiovanni (2007) como un no lugar, por las características que presenta, por tanto es

un lugar ideal para leer las relaciones de los sujetos con los espacios no formales que educan.

Los no-lugares, son espacios que no tienen sentido ni arraigo por quienes los transitan, son espacios de paso.

Aunque estos lugares son visibles no tienen arraigo reales en la vida de los sujetos sino más bien que hace vivir en imaginarios, ideales, ilusorios; subjetividades que la sociedad crea con intereses particulares que priman sobre los generales, porque son pensados en el beneficio económico, convirtiéndose en sociedades de control, sociedades que piensan en un perfil de ciudadano ideal para poder moldearlo a los fines no solo normativos sino también políticos, con la excusa de la globalización, que intenta impartir unas causas generales sin pensar en lo local, en las diferencias que se presentan en los mínimos de las sociedades y culturas que se han desarrollado en un proceso a veces doloroso, en condiciones difíciles y agrestes históricamente, como para pensar en derribarlas de un día para otro o que por la tecnología sean superados rápidamente. Es por esto que en muchos casos las normatividades son ineficaces, en algunos contextos fracasan y se crean fronteras, subjetividad que crea cada sujeto como mecanismo de defensa ante la rapidez en la que se dan los cambios en la sociedad actual, pues cuando menos se espera el sujeto se ve inmerso y consciente o inconscientemente debe tomar posición frente a los problemas globales. Como lo comentaba Bauman, (2008) en el texto “Múltiples culturas, una sola humanidad”: ...”La frontera es lo que separa y, al mismo tiempo conecta culturas...es una paradoja lógica...”, es lo que pasa en la ciudad divertida, donde la frontera de los estratos sociales divide, separa, pero a la vez se encuentran en un espacio de similares circunstancias.

Hay una fuerte carga de control, pues la seguridad es extrema, tanto así que a la entrada se le colocan unos brazaletes a cada usuario para monitorearlo a través de un chip, que registra en punto exacto de su ubicación en el lugar.

Diversity tiene una intención formidable de enseñar a los más pequeños, pero en realidad no se lleva a la práctica. Se necesitan en la sociedad, propuestas como estas pero que vayan conducidas a mejorar la calidad de educación y formación de los niños(as). Se necesitan

espacios donde los discursos sean reflexivos y que conlleven a los sujetos a ser críticos y a preocuparse por su contexto.

Dentro de todas esas formas de lugar, se encuentran además los espacios no formales que educan, los cuales son descritos por Traviño (2011), como el contexto educativo extraescolar, que busca ampliar la oferta educativa de la escuela; es todo espacio geográfico o lugar donde se imparte una tipo de educación no reglada, en contraposición de los espacios formales. Son todos aquellos contextos y ámbitos educativos que están por fuera de la escuela, donde se puede encontrar la posibilidad de desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje. Caracterizados como lugares, son espacios de encuentro, de comunicación, de intercambio de valores sociales, de interrelaciones, de innovación y uso del suelo, de transformaciones.

Algunos de estos espacios de la ciudad, los no formales, pero que tienen entre otras funciones, educar; estos espacios son conocidos como aquellos, que pretenden dar una clase de conocimiento de acuerdo a la demanda de la sociedad actual y global, constituyéndose así, en lugares, porque despiertan en los sujetos una serie de sentimientos y actitudes que los llevan a acciones que pueden estar en sintonía o en ocasiones en disonancia con la dinámica de la ciudad. Para entender más este asunto es importante definir la categoría de ciudad.

Por ejemplo para Moreno (2012), la ciudad es “una construcción social y territorial que goza de facultades económicas políticas, sociales y culturales, entre otras, motivadas por la sociedad que lo habita, transforma y dinamiza”, lo cual se refleja en las dinámicas que propone con el tiempo las relaciones entre el espacio geográfico y los sujetos. Por tanto no se limita a ser un espacio terrestre solamente sino que tiene otros componentes humanos.

Se hallan inscritas en la categoría de ciudad, subcategorías que le dan otras cualidades y características a la ciudad, como lo son: ciudad educadora, ciudad tecnológica y ciudad innovadora.

Cuando hablamos de la categoría lugar dentro del espacio geográfico, hay que hacer mención a lo que exponen algunos teóricos sobre estos espacios que transforman y son llenos de significados, por ejemplo la ciudad de Medellín cuenta con un despliegue de obras de infraestructura impresionantes, espacios funcionales, contemporáneos y en su gran mayoría, abiertos al servicio del público, pero ¿qué es lo que hace a estos espacios cobrar vida? ¿De qué se llenan para ser llamativos a los ciudadanos? ¿Por qué logran “transformar” a sus visitantes? ¿Cómo aprovechar estos espacios, como Divercity, en el proceso de enseñanza de la geografía en la educación básica?

Estos cuestionamientos, entre otros, los hacemos sin perder de vista todas las caras que puede presentar la ciudad y que tiene lugares marcados en aspectos políticos, sociales, culturales, económicos y por ende educativos; pero tampoco se olvida que como dijo Tuan, (1996: 455) “[...] lugares son localizaciones en las que las personas tienen larga memoria, enriqueciendo, con las indelebles impresiones de su propia niñez, al sentido común de las generaciones futuras”. Además añade que “...los ingenieros pueden crear localizaciones, pero que el tiempo es necesario para crear lugares.”

En este caso en particular, serán tomados como muestra, algunos lugares de la ciudad de Medellín, la cual ha recibido varios galardones en las siguientes categorías de: tecnología, negocios, arquitectura, deporte, innovación, competitividad, turismo, transporte, comunicaciones, por la resiliencia, por trabajo con la primera infancia y por supuesto en educación.

Es de resaltar los reconocimientos hechos a la ciudad de Medellín, pero sin dejar de estar siempre pensando en la realidad que continúan viviendo sus habitantes, pues se conoce por la opinión pública y por la misma administración que todos esos proyectos emprendidos son para mejorar la calidad de vida de los medellinenses, en nombre del progreso y el desarrollo, cambiando algunas de las organizaciones de la ciudad como lo son la salud, lo social, la educación, la economía y lo urbanístico, estos aspectos han mejorado, en un cierto porcentaje, la vida social de muchos sectores; pero no se debe desconocer que los problemas de la ciudad y sus habitantes va más allá de la infraestructura, de proyectos y de

los mismos reconocimientos, de los premios, y que queda un camino largo por recorrer en el mejoramiento eficiente de todas las facultades que posee la ciudad como lo describe Moreno (2012), en materia de prevención, restauración, construcción y consolidación de proyectos para sus habitantes, conociendo la realidad sociocultural de la ciudad y las representaciones que los sujetos tengan de ella.

Por eso para hacer una lectura de la ciudad de Medellín se debe realizar desde diferentes perspectivas, no solo por los criterios que la hicieron la ciudad más innovadora del año, ser el mejor destino corporativo de Suramérica y tener el mejor diseño urbano, entre otros, sino por los significados que le dan sus habitantes y aún sus visitantes, por lo que cada uno de ellos ha vivido y experimentado en la ciudad.

Y por esas experiencias que tienen en las ciudades, propios y visitantes, sobresalen en Medellín algunos espacios no formales que educan, muy frecuentados, que dan otra perspectiva de la ciudad, como lo son los parques temáticos.

El parque temático es definido por la International Association of Amusement Parks and Attractions (IAAPA) como “el lugar recreativo que tiene una o varias identidades temáticas que determinan la distintas alternativas en materia de atracciones, restauración de comercio, entre otros”, LoveSeed, (1994, citado por Fuertes & Molina, 2000). Esto implica que vaya ligado a un proyecto empresarial más sólido y con importantes inversiones económicas. Los parques temáticos se caracterizan por la diversidad de atracciones, localización y equipamientos, existencia de una identidad temática o de áreas temáticas planificadas, altos niveles de calidad ambiental y de producto, y precio único, en su mayoría.

Los parques temáticos se clasifican están encuadrados en la industria cultural y de ocio y se clasifican de acuerdo al servicio que presten, al tamaño, a la temática, localización, a las condiciones climáticas del lugar ferias, parques de atracciones y resorts. Según su temática se clasifican en: cinematografía, y personajes de aventura y animación y lugares exóticos, históricos, científicos, las imágenes y las comunicaciones y los acuáticos.

Los parques temáticos se han popularizado en el mundo, tanto en países industrializados como en vías de desarrollo, porque a nivel turístico atraen a una gran cantidad de población, especialmente la infantil y la juvenil, además presentan la posibilidad de enseñar acerca de temas que antes eran exclusivos al espacio de la escuela como la ciencia y las matemáticas, temas de preocupación mundial como los problemas ambientales o temas vistos como restringidos a una clase intelectual en la escuela. Y cuando se habla de escuela se piensa que solo allí se transmite el conocimiento y la educación pero sin pensar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Desde los estudios etimológicos la palabra Educación viene de dos términos, uno desde la voz latina *educare* que significa “criar, nutrir”, y el otro desde el griego *educere* que indica una acción de afuera hacia adentro, donde se resalta el papel protagónico del educador.

Durkheim (1991) presenta una definición que ha sido utilizada en un sentido bastante amplio, la cual se precisa de la siguiente manera: Educación es toda influencia de la naturaleza, los hombres, las leyes, las formas de gobierno, las artes industriales y los fenómenos físicos que, de manera directa, es ejercida sobre la inteligencia y la voluntad del hombre y que, de manera indirecta, actúa sobre el carácter y las facultades del hombre; pero además, siguiendo a Stuart Mill, la educación es “todo lo que hacemos por voluntad propia y todo cuanto hacen los demás a favor nuestro con el fin de aproximarnos a la perfección de nuestra naturaleza.

Luego de estas reflexiones, Durkheim (1991), formula su propia definición de educación:

*La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado. (p 53)*

Como los parques temáticos tienen la oportunidad de educar, dicha educación se denominaría no formal o de acuerdo a la Ley colombiana, Educación para el trabajo y el desarrollo humano, además de la formal.

CARACTERÍSTICAS	EDUCACIÓN FORMAL	EDUCACIÓN NO FORMAL	EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO
<b>Duración</b>	Limitada y definida por el sistema educativo.	Limitada por la extensión de los programas que se organicen	Es limitada y de muy corta duración por los requisitos del Ministerio de educación
<b>Universalidad</b>	Afecta a todas las personas. Se concreta en los niveles obligatorios del sistema educativo.	Puede afectar a todas las personas, pero las acciones se dirigen a personas o grupos concretos según sus diversos objetivos.	Afecta solo a personas que deseen prepararse en muy poco tiempo para laborar
<b>Instituciones</b>	Las propias del sistema educativo. Específicas según niveles	Extraescolares oficiales y privadas. No se asigna a ninguna concreta. Se organiza según los programas.	Entidades territoriales que busquen la licencia de funcionamiento y el registro del programa o programas
<b>Estructuración</b>	Elevada. Está muy jerarquizada por niveles, ciclos, modalidades y carreras.	Alta. Sus acciones han de configurarse y ordenarse previamente. Se organiza por cursos aislados o programas sistemáticos y regulares de actividades diversas.	Es baja. Solo se refiere a dos niveles de certificación, al laboral o al académico
<b>Personal que lo imparte</b>	Personal docente profesional, oficialmente habilitado, reconocido o autorizado.	Personal no altamente profesionalizado, por lo común expertos, profesionales o idóneos de diversos campos	
<b>Tipo de población a la que se dirige</b>	Principalmente las generaciones de niños y jóvenes	Principalmente adultos o personas que no se han integrado con éxito en la educación formal: mujer o determinados colectivos. Personas en general de etapas post-escolares.	Principalmente a personas emprendedoras, y que busquen autogestión
<b>Acreditación</b>	Sistema organizado de acreditación de títulos por carreras, niveles, ciclos	Acreditaciones abiertas a cada actividad. Certificaciones eventuales por áreas u objetivos	Certificado de Aptitud Ocupacional que no es equivalente a un título

Tabla 2. Adaptación propia tomando como fuente a Domínguez Rodríguez, E (2002). Educación no formal. Y Guía 29, Educación para el trabajo y el desarrollo humano, MEN, (2006).

Para ahondar en este tema, es preciso describir la Educación Formal, que según la ley colombiana es: “Aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, conducentes a grados y títulos” (Guía 29, p 6)

De acuerdo con Gutiérrez Nieto (2003), “la educación no formal se caracteriza por responder a una intencionalidad y motivación que casi siempre parte de los sectores implicados, se realizan mediante procesos, que aunque metódicos de enseñanza-aprendizaje, obedecen al modelo de animación socio-cultural”; y, a pesar de que puedan hacer parte del sistema educativo reglado o establecer un orden de intervención social, su función está orientada a trabajar con sectores poblacionales vulnerables y, por tanto, situaciones que quedan fuera de la escuela.

La educación «no formal» para Pérez Serrano (2005), constituye actualmente un elemento de integración y desarrollo social que, en muchas ocasiones, resulta más práctico que las intervenciones que se realizan según las normas configuradas en una institución como la escuela. Esta autora piensa que este tipo de educación tiene más proyección, que el institucional, reglado o academicista.

Dentro de la educación no formal encontramos la subcategoría de edu-entretenimiento, que según el departamento de diseño de Divercity es aprender a través del juego, aprender jugando, divirtiéndose.

Según la Corporación Colombia Digital, dentro de la perspectiva de participación social, el edu-entretenimiento es “una estrategia de comunicación para el cambio social, cuyo objetivo es la movilización de la comunidad en relación con un mensaje específico. En ella tienen espacio los formatos multimedia generalmente asociados al entretenimiento, como programas radiales y televisivos, cómics, puestas en escena y hasta ‘talk-shows’, que ahora encuentran en las TIC nuevos espacios para la creación y la difusión.”

Ahora, la educación para el trabajo y el desarrollo humano, es definida según la Ley 1064 de 2006, como “la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal. La educación para el trabajo y el desarrollo humano comprende programas de formación laboral y formación académica.

Y aunque la ley colombiana pretende presentar los dos conceptos como sinónimos, no son iguales, porque la educación para el trabajo y el desarrollo humano tiene un enfoque no solo educativo sino de emprendimiento, laboral, por tanto este proyecto continuará utilizando la categoría de educación no formal, la cual se direcciona más hacia lo didáctico y pedagógico.

Para comprender mejor ese aporte de esta propuesta a la didáctica de la geografía, es importante revisar algunas de las definiciones que presentan diferentes autores sobre la Enseñanza. Según Mallart, viene del latín *IN-SIGNARE*, que significa: señalar hacia..., mostrar algo, poner algo "in signo". También se refiere a "comunicar un saber mediante la utilización de un sistema de signos o de símbolos. Mostrar algo a alguien para que se apropie intelectualmente de ello". Este autor resalta la relación tan estrecha que se da con el significado de aprendizaje, porque el uno necesita del otro.

Para desarrollar con eficiencia este proceso es muy importante tener en cuenta las estrategias didácticas que se deben utilizar. Por lo tanto se resalta el pensamiento de Díaz Barriga, (2002) cuando dice que la Estrategia "es la ciencia que investiga y expone los hechos relativos a la evolución en el espacio y en el tiempo de los seres humanos y sus actividades colectivas y las relaciones psicofísicas de casualidades, que entre ellos, existen según, los valores de cada época". De allí se desprende el concepto de estrategia de enseñanza, las cuales Díaz Barriga, (2002) define como los "procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes...son los medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica"

Pero también se encuentran las Estrategias de aprendizaje, que según Díaz, M (2002) son los "procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas" (p12).

Estas estrategias incluyen una serie de actividades dirigidas a los estudiantes y acondicionadas a sus características, a los recursos disponibles, a los contenidos de las asignaturas o al tema que se quiera tratar y por supuesto al contexto y entorno de los estudiantes. Las estrategias deben contribuir a la comprensión de los conceptos, su categorización y jerarquización, su reflexión, aplicación y asimismo deben posibilitar en los estudiantes el desarrollo de habilidades cognitivas, destrezas, valores y actitudes. Las estrategias didácticas deben favorecer: el estilo único y ritmo de aprendizaje de cada sujeto; deben motivar e incentivar los intereses y problemáticas de los estudiantes, para que logren desarrollar un pensamiento superior.

Dentro de las diferentes estrategias para enseñar se encuentra la lúdica, donde se encuentra una dimensión del ser humano que promueve el desarrollo psicosocial, de adquisición de saberes y conformación de la personalidad; la cual posee diferentes actividades que permiten, forma paralela, vivir el placer, el deleite, la creatividad y el conocimiento. Por lo cual Jiménez (2002), nos dice que la lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos.

Pero también encontramos otro concepto que tiene que ver con el disfrute del tiempo libre y el aprendizaje, el cual es el de recreación, que desde su visión humanista, Cuenca (2000), (citado por Osorio 2005), define esta desde el ocio dice que debiera ser, una vivencia integral relacionada con el sentido de la vida y los valores de cada uno y coherente con ellos, una experiencia de re-creación, que crea ámbitos de encuentro o desencuentro, se diferencia de otros tipos de ocio por su potencialidad para llevar a cabo encuentros creativos que originen desarrollo personal; y en otro de sus textos expresa, citado por Osorio (2005), que dice que cuando habla de ocio no es solo el simple hecho de un momento de diversión, de ocio pasivo o el derroche de tiempo libre, sino que habla de un

concepto de ocio accesible a cualquier configuración presente y futura, que al mismo tiempo, se entienda como referencia de desarrollo humano, bajo la cobertura de la responsabilidad social.

Por eso Lema, 2009, (citado por Osorio, 2005), expresa que la recreación tiene un enfoque educativo como proyecto de formación, desde el recreacionismo (las actividades) y la recreación educativa (las propuestas vivenciales).

Por otro lado está la recreación educativa, definida desde Cuenca, 2004, (citado por Osorio, 2005), como un modelo vivencial de educación en el ocio, en tanto intervención educativa a largo plazo, que se basa en situaciones, vivencias y experiencias formativas relacionadas con el tiempo libre. Esta propuesta se enfoca en la integración de la comunidad en estrategias didácticas que se centran en procesos de aprendizajes significativos, duraderos donde tiene protagonismo la práctica y la teoría. Estas propuestas se encuentran tanto en la esfera formal como en la extraescolar.

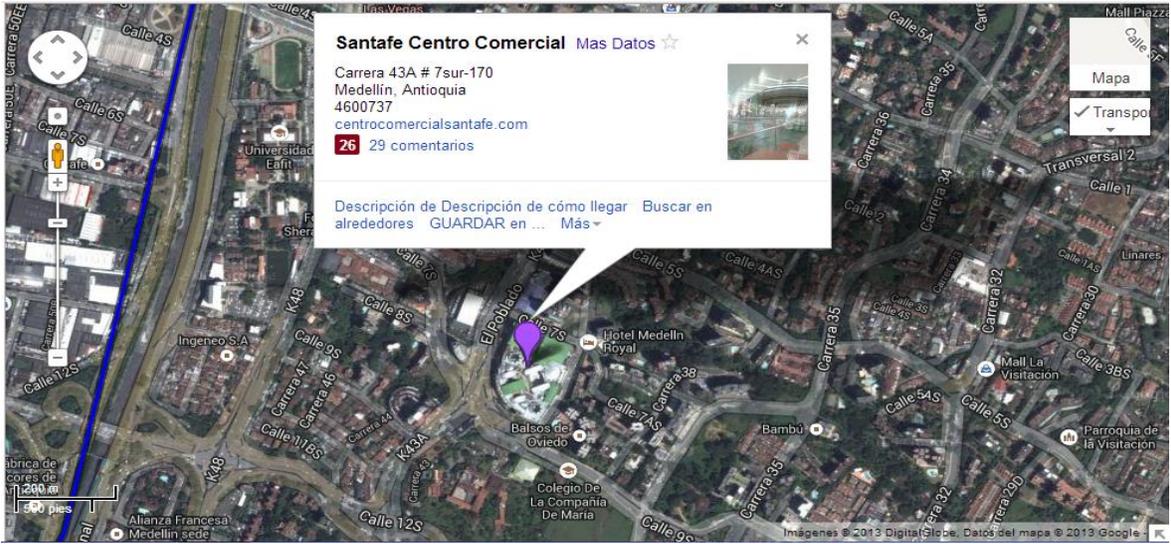


Diversity Medellín. Fuente: Yudy Ruiz, 10/03/2014

Respecto al significado de Divercity, este parque temático es definido como “una ciudad a escala donde los niños y las niñas entre los 3 y los 13 años pueden asumir más de 45 roles entre oficios y profesiones mientras aprenden cómo funciona el mundo real. Los niños pueden hacer realidad su sueño de ser médico, bombero, piloto, operario de fábrica y

muchos roles más. Pueden tomar decisiones y asumir retos mientras aprenden de forma divertida en una ciudad hecha a su medida.”

En Medellín se encuentra en el centro comercial Santafé, ubicado en el marco del barrio el Poblado, de la comuna 14 de Medellín, en uno de los sectores más lujosos de la ciudad, caracterizados por tener muchos centros comerciales y Divercity se localiza en el centro comercial Santafé. Esto se puede observar en esta imagen tomada de google Earth,



Los parques temáticos hacen parte de esa larga lista de lugares heterotópicos y de espacios no formales que educan, por eso se tomará como ejemplo al parque temático Divercity, para analizar a través de un estudio de caso la relación que un sujeto puede establecer con un espacio de esta categoría, teniendo miradas desde varios ángulos. Por eso para hacer referencia de este lugar, se hizo un acercamiento al concepto de parque temático.

### **3. RUTA METODOLÓGICA**

La formulación de este proyecto se hizo desde la construcción de un problema frente a la enseñanza de las ciencias sociales y en este caso en particular de la geografía, porque se hace necesario en las dinámicas que presenta la sociedad actual que el maestro de estas ciencias, disponga de estrategias pertinentes para responder a las demandas de la sociedad local y global, al igual que a los desafíos que plantea la sociedad del conocimiento en la que las tecnologías de la información y la comunicación han recreado algunas de las prácticas sociales de los grupos humanos, dando lugar a la aparición de nuevos problemas que a su vez se convierten en una oportunidad para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera de la escuela.

#### **3.1. Perspectiva Metodológica**

En este proceso investigativo se buscó cumplir con los objetivos propuestos en la investigación, y para ello se ubicó el presente proyecto en la perspectiva metodológica cualitativa, con elementos cuantitativos como los instrumentos de recolección de información; luego desde la mirada de la geografía crítica se teorizará sobre Divercity y se valorará sobre las relaciones de los sujetos con ese lugar, para esto se acompañó de la estrategia metodológica del estudio de caso. Esta ruta tuvo en el proceso un parte exploratoria donde se utilizó la investigación documental; luego, el otro paso fue de descripción, donde se teorizó y develó lo que era Divercity, su relación con los sujetos; y en el último paso de profundización, se fundamentó una propuesta didáctica, la secuencia didáctica que se compartió con los estudiantes, miembros del semillero GEOSEM.

Este trabajo se desarrolló en el marco de la perspectiva de la investigación cualitativa, aunque no se limita solo a este enfoque, puesto que incluye instrumentos propios del paradigma cuantitativo. Durante el proceso investigativo se dio el levantamiento y depuración de la información, lo cual nos ubicó conceptualmente en la postura de la geografía crítica y en especial en la geografía de la percepción desde la teoría del lugar al valorar la relación de los sujetos con la ciudad divertida, Divercity. Este es un espacio no

formal que también educa desde la geografía. Se adelantó entonces un diseño o modelo metodológico, que permita la recolección, selección y el posterior análisis de los datos encontrados.

En la perspectiva cualitativa de la investigación se destacan configuraciones representativas, como la ontológica, que describe que la realidad desde esta perspectiva es subjetiva, variada y dinámica; también en la epistemología la relación entre aquello que se investiga y el investigador, este último se halla inmerso en el contexto de interacción que desea investigar, en el que los dos agentes son transformados e influenciados recíprocamente. En la configuración axiológica se resalta el papel que juegan los valores en la investigación, que se reflejan en las estrategias pues que permiten al investigador estar en constante reflexión, por los resultados que ayudaron a encontrar. Por tanto anotamos que, Galeano Marín (2004) define así las estrategias metodológicas como aquellas que son:

[...] modelos o patrones de procedimiento teórico y metodológico, en los cuales se han cristalizado usos específicos de investigadores y estudiosos de la investigación social cualitativa. Una estrategia de investigación social combina métodos, técnicas, genera o recoge información de fuentes variadas, confronta y valida, mediante distintos procedimientos, resultados obtenidos por diversas vías y produce una comprensión del tema que investiga. Las estrategias se diferencian de las técnicas de investigación porque aquellas implican la utilización de más de una técnica, por tanto requieren decisiones de diseño de un orden superior al que cada técnica individual posee en sí misma, y porque, además, se las considera como “mediadoras” entre los enfoques de investigación y las técnicas de recolección y análisis de la información. (p. 239)

Igualmente se privilegia un enfoque holístico, que según Hurtado de Barrera (1998), una de sus claves “está en que se centra en los objetivos como logros sucesivos de un proceso continuo, más que como un resultado final”, p1, en el que se puede utilizar tanto técnicas cualitativas como cuantitativas, donde se analiza, que cada evento dentro de la investigación, refleja y engloba a la vez las dimensiones de la totalidad que lo comprende. Este enfoque contempla cuatro niveles según la misma autora, integrativo, aprehensivo, comprensivo y perceptual, dentro de estos hay diez estadios y 10 fases metodológicas:

“explorar, describir, comparar, analizar, explicar, predecir, proponer, modificar, confirmar y evaluar. Lo que lleva a tener una orientación exploratoria desde diferentes frentes, y con esta mirada, debe determinó lo más importante y relevante para cada estadio del estudio, desarrollando un diseño dirigido al proceso cualitativo, al tiempo que se hacía la investigación cuantitativa que dirigió su diseño al resultado, atravesadas por las diferentes estrategias metodológicas.

Para continuar con el proyecto se utilizó como estrategia de investigación el estudio de casos, porque el objeto de estudio de este proyecto investigativo es un lugar específico, el parque temático Divercity, el cual se observará desde el potencial educativo que posea. Esta estrategia permite que a través de su proceso de aplicación se obtenga acceso pertinente a la fuente de información, además que se realice, que se observe e interprete el caso de un sujeto o de una situación, asimismo, tanto la utilización como la combinación de diferentes métodos y estrategias para lograr su fin.

Dado que para el tema de esta investigación se presenta un caso específico, resulta pertinente la estrategia de estudio de caso, que según De La Torre (1999) “contiene una pluralidad de métodos y se requiere investigar con un alto grado de profundización e intensidad”, con el fin de lograr un diagnóstico, una descripción y análisis detallado, una generación de hipótesis, adquisición de conocimiento y adiconamiento de información; proceso que permite identificar las dinámicas que se encuentran en este parque temático.

Además, Simons (2011), define el estudio de caso como “una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto «real». Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas” (Simons, 2011, p. 42). Estas características permiten ahondar en el objeto de estudio, realizar los objetivos y dar respuesta a los interrogantes propuestos.

Citado por Cortés, Yin [1989] concibe el estudio de casos como una estrategia investigativa en las ciencias sociales y humanas, definiéndolo como “una indagación empírica que

investiga un fenómeno contemporáneo, dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes” [1989: 10].

«Yin (1994) en el contexto de la investigación evaluativa, señala cinco categorías de estudio de caso: explicativos, descriptivos, ilustrativos, exploratorios y de meta-evaluación» (Simons, 2011, p. 43)

Es de resaltar que el estudio de caso sirve para investigar y comprender una realidad, es cercano a los sujetos que participan del proyecto investigativo y los incluye en dicho proceso, además de tener en cuenta la subjetividad del investigador como parte fundamental de la investigación. Las conclusiones de esta estrategia no son generalizadas pero si ofrecen referentes.

Una de las finalidades del estudio de caso es informar los resultados de la investigación a los sujetos implicados. Este propósito tiene implícito un proceso educativo sin importar el campo de conocimiento en el que se desarrolle.

Teniendo en cuenta que la didáctica es reconocida por Brousseau (1995), en la tradición francesa, como aquella disciplina que tiene como “objeto las situaciones de enseñanza y aprendizaje, entendidas como el conjunto de relaciones establecidas de manera explícita o implícita entre alumnos... donde una de las finalidades es que estos se apropien del conocimiento. Por tanto el alcance de este estudio es llegar al desarrollo de una propuesta didáctica, descrita por Márquez Vázquez, et al, (2008) como la que “plantea la construcción de prácticas educativas innovadoras para el abordaje de los contenidos con un énfasis que faculte al alumno para el auto-aprendizaje e incorpore las TIC”, donde el estudiante es visto como protagonista del aprendizaje y al maestro como actor educativo, con destrezas para “guiar y encauzar a los alumnos, para que ellos generen su propio aprendizaje, de ahí que hoy en día se le atribuye al quehacer docente actividades como tutoría, enseñanza, investigación, administración, certificación del aprendizaje, desarrollo e incorporación de nuevas estrategias que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje” (González García, 2005, citado por Márquez et al).

En esta investigación se presentó como propuesta didáctica, la secuencia didáctica, que según Pérez Abril (2009), es un tipo de configuración explicativa y propositiva dentro de un proyecto, junto con la actividad y la pedagogía por proyectos, tres formas de presentar de forma organizada la labor de enseñar. Estas tres alternativas tienen en común los siguientes elementos: el carácter intencional, la sistematicidad en la organización de las funciones y la orientación a la construcción del conocimiento.

Para lograr esa trascendencia, este proyecto investigativo inicia con un paso necesario en toda pesquisa, la investigación exploratoria, es obligatoria como lo es la investigación documental en todo ejercicio investigativo en las ciencias sociales puesto que representa, según Jiménez Becerra (2006):

El primer paso de acercamiento y apropiación de la realidad como tal, pero, ante todo, esta propuesta metodológica se encuentra mediada por los textos y los acumulados que de las ciencias sociales ellos contienen. En consecuencia, los estados del arte no se acercan a la principal fuente del conocimiento social, que es la realidad, la experiencia como tal y la cotidianidad; más bien, parten de un producto de lo dado y acumulado por las ciencias sociales, y se basan en una propuesta hermenéutica en los procesos de interpretación inicial de la realidad y de su investigación. (p. 31)

La propuesta de investigación, en función de su descripción y profundidad, comienza con un carácter exploratorio, en la medida que se desarrolla “con un carácter superficial o provisional con el propósito de obtener una aproximación al problema” De la Torre (2003), dado que no se encontraron trabajos previos, sobre Divercity, en los que la pregunta orientadora de los mismos sea alrededor del potencial pedagógico y didáctico de este espacio. Pero tiene referentes desde otras áreas del conocimiento como son la economía, el emprendimiento, desde los parques temáticos, entre otros, pero reiteramos que desde la perspectiva del potencial pedagógico y didáctico del parque temático, no se han encontrado referencias específicas.

Como se dijo anteriormente, se privilegia el enfoque cualitativo, aunque se presenta la intervención de métodos teóricos y empíricos, dado que la lectura de los espacios, de los parques temáticos, demanda de la observación en campo, levantamiento de mapas, la observación participante, así mismo se utilizará entrevistas, cuestionarios y grupos focales, ya que hay categorías de la investigación a las que es necesario analizarlas desde la cantidad y la calidad, y en los métodos teóricos se puede encontrar análisis, síntesis, descripción, comparación, entre otros.

Para comenzar la exploración se utiliza la investigación documental, la cual se fundamenta en la recolección de textos sobre un tema determinado, en este caso Divercity, y todo lo relacionado con este parque temático como espacio no formal que educa desde la geografía, lo que permite profundizar en la investigación y dar respuesta a los objetivos de la misma, delimitado en un período de tiempo determinado para la búsqueda y el posterior análisis e interpretación de documentos como: artículos de revistas, periódicos, libros, tesis, entrevistas, memorias de congresos, foros, informes de otras investigaciones entre otros archivos que, después de analizar su pertinencia y utilidad en el proyecto de investigación, le dan gran riqueza y fundamentación teórica que permite continuar encaminando la pesquisa.

Este momento de recolección y análisis de la información permite la contextualización y la conceptualización de todos los elementos y aspectos que rodean a los parques temáticos, permitiendo constatar el impacto y la pertinencia que este tema tenga en la actualidad y en nuestro contexto, siendo en algún momento referente para otros que adelanten investigaciones similares o la puedan profundizar ya que es un tema abordado y construido de forma especializada por una comunidad científica. También, favorece estar en un constante diálogo entre miradas y teorías que no solo permiten perfeccionar y fortalecer la perspectiva, sino también, escudriñar los discursos presentes en interpretaciones que se han otorgado a las dinámicas existentes en los espacios no formales en la educación, con el propósito de observar la ruta a seguir, los vacíos que se encuentran en la investigación y los nuevos discursos que se van levantando alrededor de este tema.

En la investigación documental se utiliza como estrategia el rastreo bibliográfico en Base de Datos del sistema de bibliotecas de la Universidad de Antioquia, en las temáticas de la presente indagación, proceso en el que se rescata el valor de dichas bases para toda investigación en el ámbito de las ciencias sociales. Después de realizar un sondeo por fuera de las bases, realizamos un curso sobre el manejo de base de datos en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia, con el docente Oslo Rodrigo Gil Jaramillo, titulado Búsqueda de información en base de datos bibliográficos, donde se pretendía tener mejores resultados en la recolección de información. Se revisaron varias bases de datos contenidas en la colección electrónica del sistema de bibliotecas de la Universidad de Antioquia que, permitían por su estructura gráfica tener acceso fijo a los documentos, y poder en cualquier momento recuperar los archivos seleccionados, buscar en bases, seleccionar, ordenar, compilar, citar y sacar una síntesis, para que los textos encontrados pudieran ser evaluados. Esto, además de utilizar el gestor de referencias bibliográficas Mendeley.

De toda la oferta de bases de datos en el área de ciencias sociales y humanas se seleccionaron en primera instancia siete bases de datos, pero al final sólo se utilizaron dos EBSCO y SCIELO, por la facilidad de manejo. Los criterios que se tuvieron en cuenta para seleccionar y evaluar la información encontrada fueron: la pertinencia, rigurosidad y la actualidad de la información, la facilidad de ubicación y recuperación, el idioma (que se tuviera una representación equivalente entre contenidos en inglés, español y portugués), los recursos para extraer los archivos pdf y los datos que se pudieran pasar al gestor de referencias Mendeley. Una vez de seleccionados los documentos y archivos se revisaron títulos, resúmenes, palabras claves, y el título de las publicaciones, de tal manera que fueran pertinentes con los términos de búsqueda definidos para luego ser ingresados al gestor gratuito de referencias bibliográficas Mendeley.

Para lograr profundizar en el análisis del objeto de estudio, se continuó con la investigación documental, la cual permite comenzar a ahondar, describir y consolidar los pasos diseñados desde el inicio o establecer la ruta a seguir y los cambios, reconfiguraciones y ajustes que se le deben ir dando al proyecto, además de los instrumentos que se utilizaron para lograr obtener la información y precisar las respuestas a la pregunta inicial.

### **3.2 Caracterización de la población participante**

Para obtener los datos pertinentes dentro del propósito de la presente investigación es necesario seleccionar una población específica, que Chávez (2007), describe como “el universo de estudio de la investigación, sobre el cual se pretende generalizar los resultados, constituida por características o estratos que le permiten distinguir los sujetos, unos de otros”.

De igual manera, Corbetta (2007), define a la población como “un conjunto de N unidades, que constituyen el objeto de un estudio; donde N es el tamaño de la población”.

Por la extensión y cantidad de la población, se elige una muestra, que según Parra (2003), es “una parte (sub-conjunto) de la población obtenida con el propósito de investigar propiedades que posee la población”, lo que permite recabar la información, de donde se pueda realizar un análisis profundo y alcanzar, los resultados de la investigación, tanto los que se esperaban, así como nuevos hallazgos.

Atendiendo a las reflexiones anteriores, en la presente investigación se contó con tres poblaciones: el Club Deportivo Senderos de Paz, la Institución Educativa Marco Fidel Suárez y personal de Divercity. Del primero se tomó una muestra de siete (7) personas, una profesora y seis integrantes del Club. De la segunda se eligió una muestra de 55 personas, dos maestros, 30 jóvenes de 11°, 18 menores de 1° y 5 jóvenes de 10°. Y por último, el personal de Divercity Medellín, la coordinadora y cuatro (4) guías de la ciudad divertida.

Este Club está ubicado en el barrio El Progreso Nro.2, de la comuna 6, del municipio de Medellín. Es una organización social sin ánimo de lucro, cuyo objetivo principal es el de “Consolidar espacios para el fomento de la actividad deportiva futbolística, vinculados a procesos sociales, espirituales y formativos, que propendan por el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes afiliados al Club...”. Actualmente cuenta con un equipo de trabajo que ofrece a los niños, niñas y jóvenes el acompañamiento oportuno en el entrenamiento físico, la formación en valores, la ayuda social y apoyo escolar, apuntando a una formación integral de los deportistas. Actividades en las que se involucra a sus familias.

Para este proyecto, se contó con la participación de 10 niños y niñas, integrantes del Club, que realizaron una visita a Divercity.



Sesión del grupo focal en el Club Deportivo Senderos de Paz, Fuente: Yudy Ruiz, 28/11/2014

Ahora se describe la otra institución, I.E.MFS, que abrió sus puertas para esta investigación.

La Institución Educativa tiene como objeto esencial la formación permanente, personal, cultural y social fundamentada en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, a partir de una pedagogía humanizante.

En este proyecto investigativo, se adelantaron diálogos con estudiantes de esta institución: 30 estudiantes de 1° de primaria, luego con 20 estudiantes de 10° y otros 20 estudiantes de 11°, gracias a la visita que realizaron a Divercity por una salida pedagógica que organizó un profesor de filosofía, de la misma.



Sesiones del grupo focal en IEMFS, con los grados 10° y 11°, Fuente: Yudy Ruiz, 14/11/2014



Sesiones del grupo focal en IEMFS, con el grado 1º, Fuente: Yudy Ruiz, 11/11/2014

### **3.3 Fases o momentos del proceso investigativo:**

La investigación fue de corte teórico, dado que se busco documentar sobre el objeto de estudio y todo lo que implica; en ella que se desarrolló un proceso de recolección, análisis, comprensión e interpretación de información, donde se realizó una contextualización, conceptualización, ruta metodológica a seguir y significación, pasando por el estudio de caso, Divercity, reflexionando sobre la educación no formal y los parques temáticos, además se conceptualiza las categorías elegidas, las acepciones de espacio geográfico, ciudad, lugar y sus sub-categorías. Finalizando con la fundamentación de una propuesta didáctica y diversas reflexiones que suscitaron los hallazgos, con todo ello se hizo trabajo de campo, interpretación y síntesis.

### **3.4. Análisis de resultados**

Dada la naturaleza de la perspectiva y la estrategia metodológica de este proyecto investigativo se precisa la utilización de instrumentos de investigación, de los cuales Chávez (2007), expresa que “son los medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento o atributos de las variables”, entre los cuales se resaltan los cuestionarios, entrevistas y escalas de clasificación, entre otros, que vayan conforme con el planteamiento del problema y los objetivos, todo acorde en el diseño de la investigación para lograr dar respuesta a la pregunta inicial, por tanto se presenta la guía que se diseñó para la

observación participante, pero sin antes definir esta, según Taylor & Bogdun (1994), es “la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio o contexto de estos últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor & Bogdun, 1994, p 50).

El investigador debe iniciar con la observación participante a través de un acercamiento a la población de la investigación en su contexto y entorno, en medio de la continua reflexión por parte del investigador sobre su apariencia física, los gestos, actitudes, horarios, su ubicación, a quién acercarse, con quién obtener la información de forma efectiva, encontrando personas claves para ello o como diría Galeano (2003) los porteros, respetando en todo momento la costumbres y tradiciones, entre otros aspectos externos, para lograr entablar una relación válida, amable y colaborativa con los actores sociales. Luego debe elaborarse de forma flexible, los interrogantes para intervenir en la cotidianidad de los sujetos. Después de tener esa guía establecida, debe entrar, sin ser intrusivo o abusivo, al campo de investigación, con observaciones e intervenciones de acuerdo a la dinámica del contexto, pero generalmente deben ser cortas. Se debe tomar notas detalladas y precisas de las observaciones en las visitas o reuniones realizadas al escenario investigado. Con la observación participante se logró tener un horizonte para avanzar en la investigación, por lo tanto se pudo lograr un acercamiento con las diferentes muestras de la población, para llevar a cabo los objetivos propuestos.

Luego se construye el cuestionario de la entrevista semiestructurada, partiendo del hecho de que esta se precisa como una relación social en la que se originan datos e información por razón de la interacción entre uno o varios entrevistadores y uno o varios entrevistados. En cuanto al cuestionario, dice Bavaresco (2006), que “...es el instrumento que más contiene los detalles de la población que se investiga tales como: variables, dimensiones e indicadores”. (p. 100). Con el cual se logró obtener la información necesaria para dar respuesta a los objetivos de la investigación y poder llegar a un análisis profundo, dando sentido y respuesta a la pregunta problematizadora del proyecto y se reconocieron las diferentes relaciones que los sujetos crean con los lugares, con los espacios no formales.

Para el caso de este proyecto investigativo se utilizará la entrevista semi-estructurada, definida según Saltalamacchia (1992), como aquellas entrevistas en las que el entrevistador parte de un plan general –en el que tiene en cuenta el tema o los temas que desea encarar durante la entrevista— pero deja que sea el entrevistado quien, durante la conversación, vaya desarrollando cada uno de los temas, con la dirección, profundidad y método que le resulte más atractivo.

Se delimita a priori cuál es la información relevante que se quiere lograr. Este tipo de entrevista se aplicó a los guías y coordinadores del parque temático Divercity, y con tres maestros que llevaron sus grupos de escuela a Divercity, con las cuales se comprendió la intención de los maestros al acercar a sus estudiantes a los espacios no formales que educan.

Se pasa luego a construir los cuestionarios de las sesiones de los grupos focales, entendidos estos como entrevistas en grupo, definidas como “aquellas donde un número de personas son reunidas en un lugar con el fin de que expresen sus opiniones, revelen sus actitudes o manifiesten sus conductas” (Ruiz, 2003. P. 249, citado por Martínez, (2007).

Los grupos focales se detienen a prestarle atención a un caso específico de estudio porque se acerca a lo que los sujetos sienten y piensan, contrastando y comparando las opiniones y reflexiones que emergen de las discusiones y diálogos.

Con la información que se obtuvo de los grupos focales, se logró conocer la percepción de los estudiantes, visitantes a uno de los espacios no formales que educan, Divercity. Después de crear una atmósfera propicia y armónica con los estudiantes, hacerlos sentir bien y devolverles la voz, con diferentes actividades de reconocimiento y conocimientos previos, se utilizó esta técnica, con la cual se pudo obtener la información que se requeriría para conocer la percepción de los menores.

Para verificar el cumplimiento de todos los pasos del grupo focal se realizó una lista de chequeo, la cual consistió en establecer una serie de criterios e indicadores que permitieron valorar la pertinencia de la aplicación de la técnica a la población elegida. Esta técnica se aplicó en grupos de la institución educativa Marco Fidel Suárez, del municipio de Bello, de

los grados 1° de primaria, 10° y 11 de secundaria, además de un grupo de niños del Club Deportivo Senderos de Paz, todos ellos visitantes de Divercity y algunos guías de Divercity Medellín; quienes tuvieron diferentes experiencias en el parque temático. En total fueron 91 estudiantes y tres maestros.

En el Club Deportivo Senderos de Paz, el grupo focal se realizó con un grupo pequeño de deportistas que visitaron el parque, por la iniciativa de una maestra que los llevó para enseñarles sobre el valor de las sencillas cosas de la vida.

Y en la I.E. Marco Fidel Suárez un maestro de filosofía se acercó al Parque Temático Divercity, porque quería enseñarle a los estudiantes de decimo y once grado, el tema del comunismo y el marxismo en la lucha de clases, por eso pensó en llevarlos allí para que hicieran una comparación, pero sabía que solo entraban niños de 3 a 13 años de edad, más se ideó una estrategia de apadrinamiento con los niños de preescolar y de primero de primaria. Gestionó los recursos para tal propósito, buscó los permisos pertinentes, luego hizo en varias sesiones el trabajo de conocimiento previo con sus estudiantes, realizó la reunión con los padres de familia, presentando el proyecto con el propósito de apadrinamiento y aprendizaje, luego tuvieron dos jornadas de acercamiento entre padrinos y apadrinados, antes de la salida de campo. Y aunque este colegio era de Bello, llamó mucho la atención dicha visita al parque y por eso fue escogido para participar en este trabajo de investigación.

Cada sesión se realizó con una duración entre 1 a 2 horas. Asimismo, la dinámica durante las sesiones, permitió escuchar las opiniones, sentimientos, cosmovisiones, para luego ser articuladas y contrastadas. Lo cual le da un enfoque netamente social, porque se despliegan las representaciones sociales, además dichas percepciones sociales, son valiosas y pertinentes para continuar con lo abordado en el proyecto.

En cuanto a las técnicas de análisis e interpretación de datos, estos fueron recopilados, procesados, sistematizados y posteriormente puestos a disposición debidamente presentados para el análisis pertinente que se le debe hacer a la información con sus respectivas gráficas. Méndez (2007), explica que el análisis de los resultados “es un proceso que implica el manejo de los datos que se han obtenido, reflejándolos en cuadros y

gráficos, una vez dispuestos, se inicia su análisis tomando en cuenta las bases teóricas, cumpliendo así los objetivos propuestos” (p. 228)

En este sentido, Sabino (2001), plantea con relación al análisis cualitativo de la información verbal, que se debe proceder incorporándola, de un modo general, en fichas. Para ello este tipo de análisis se realiza verificando cada dato y evaluando la confiabilidad de la fuente de información. En este trabajo se utilizó la técnica de análisis socio-cultural. En el caso de esta investigación tal análisis se realizó mediante la interpretación de respuestas emitidas por los visitantes al parque temático Divercity, elegidos en el muestreo, a los cuales se les aplicó el cuestionario.

## 4. SIGNIFICACIÓN

### 4.1. El valor de los espacios no formales en la educación

Los lugares en la ciudad, en general son espacios de vida, algunos no tan directamente implicados en la cotidianidad, son esos *otros espacios* como los nombra Foucault<sup>2</sup>, que pueden constituirse en espacios que educan, que muestran otras caras de la realidad, como por ejemplo Divercity, en Medellín.

Los centros comerciales y en ellos los espacios de diversión, son espacios heterotópicos, es decir espacios dentro de los utópicos que reemplazan el mundo de lo real, como lo son los museos, las bibliotecas, entre otros, y por supuesto los centros comerciales en este tema y es allí donde se encuentra ubicada la ciudad divertida. El centro comercial se ubica en el sexto principio de las heterotopías, llamado de compensación porque crean otro espacio, uno efectivo, tan detallado, perfecto, bien pensado y organizado, mostrando que el cotidiano es desordenado, deficiente, complicado y que se encuentra en crisis; en estos espacios se les direcciona a las personas que los visitan mostrándoles un modo de comportamiento, de conducta, de reglamento, de estilo, de percepción y perspectiva de vida. Esto sería la representación actual, de lo que se vive en un centro comercial, de un mundo construido para que los sujetos salgan por un momento de su realidad cotidiana.

Además se indagó sobre los aportes que hacen a la educación geográfica los espacios no formales, lo cual desde los recorridos realizados y el sustento teórico encontrado, se hizo posible culminar el proceso investigativo e identificar nuevos retos a enfrentar en pro de una enseñanza renovada de la geografía y de las ciencias sociales en general.

El reconocimiento de los parques temáticos, como Divercity la *ciudad divertida*, una ciudad a escala donde los niños pueden jugar a ser grandes, permitió valorar la importancia de la educación de la niñez en cualquier nación, como lo expresa Tonucci, (1991), que en las

---

<sup>2</sup> “Des espaces autres”, Conferencia pronunciada en el Círculo de Estudios Arquitectónicos, el 14 de marzo de 1967 (Architecture, Mouvement, Continuité, n. 5, octubre de 1984, pp. 46-49). Texto escrito en Túnez, en 1967, cuya publicación no fue autorizada por M. Foucault sino hasta la primavera de 1984 (traducción de Marie Lourdes).

ciudades, actualmente, “los espacios están restringidos de manera que no favorecen el movimiento libre del niño por el espacio urbano”. Es imprescindible reivindicar que los niños recuperen la ciudad y se puedan desarrollar más allá de los espacios cerrados, creados para tal fin...“proporcionándoles de esta manera autonomía y madurez con el fin de que puedan integrarse en la comunidad como miembros dignos del uso de los espacios que la ciudad ofrece para todos. Los adultos no somos dueños de la calle”.

Es ahí donde se justifica la fundamentación de una propuesta didáctica que se utilice para aprovechar otros espacios en la educación, y llevarla a cabo con estudiantes y en espacios extraescolares, teniendo en cuenta la inclusión de diferentes estrategias didácticas y pedagógicas, lo que da cuenta de una intencionalidad, de una explicación y de una actitud propositiva donde el estudiante logra ser el protagonista y junto con el maestro construir el conocimiento. Y es allí donde se resalta el papel de la educación, la cual según Larrosa (2007), puede ser comprendida como una experiencia, en relación con la pasión, las inquietudes y el sentido de vida de los sujetos. Y esto fue lo que buscaron los maestros que visitaron junto con sus estudiantes a Divercity, quienes preocupados por innovar su puesta en escena para que el proceso de enseñanza aprendizaje fuera transformador, porque lograron que su vida, su labor docente y sus estudiantes se equiparan para actuar sobre las diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Los parques temáticos, no solo son espacios que se pueden utilizar para enseñar la geografía, como medios, sino ellos mismos se pueden convertir en contenido.

#### **4.2 Percepción del parque temático Divercity**

Volver la mirada hacia Divercity y pensarlo como espacio no formal que educa, permite en la enseñanza de las ciencias sociales, abordar desde la geografía las categorías: ciudad, lugar, territorio, región y paisaje porque hay roles que permiten desarrollar diferentes estrategias didácticas para enseñar las diferentes categorías, por ejemplo, la ciudad se puede enseñar desde el mismo nombre del parque temático, también desde los recorridos que deben hacer los menores cuando están en el DANE o en la Academia de detectives. La categoría de territorio se puede explorar desde el concepto de ciudadanía, desde la

Registraduría y la elección del alcalde; la región se puede trabajar desde la Escuela de pilotos y el avión de Avianca, el Hospital, la fábrica de lácteos, entre otros.

Entre los logros de la investigación se referencian, las concepciones sobre Divercity, en las que se destacan las siguientes.

Cuando se habló con los niños y niñas del Club Deportivo Senderos de Paz se logró ver que ellos disfrutaban estar en Divercity, porque iban a jugar, pero que aprendían muchas cosas para su vida, mencionaban que nunca se sintieron presionados por aprender, porque tenían mucha libertad de elegir lo que ellos querían dentro de las opciones que se les presentaban. En medio del diálogo se les pregunto que si Divercity era una ciudad por qué no tenía casas ni escuela, y uno de los niños de 13 años de edad, contesto que era porque allí los querían hacer sentir grandes de una forma divertida y si ponían casas o escuelas era recordar las obligaciones y responsabilidades que las personas tienen; entonces se les preguntó por el trabajo que debían realizar en el parque, y en medio de risas contestaron, nos están enseñando que si no trabajamos no tenemos lo que queremos. Y comenzaron a reflexionar sobre la importancia que se le da al dinero en Divercity, recordando la conversación que tuvieron con la maestra de la escuelita de fútbol, quien les enseñaba sobre el valor de las cosas. Continuando con la conversación se preguntaban entonces cuando ese trabajo lo tuvieran que hacer diariamente, y decían que eso en realidad no era lo más importante, que lo más importante era disfrutar lo que se hacía y estar con la familia, antes que las cosas materiales. En cuanto a la maestra del Club Deportivo, vio cumplido su objetivo.

Cuando se hizo el grupo focal con los niños y niñas del grado 1°, de la, nos enfocamos en hacer preguntas sobre la categoría de ciudad, algunos niños decían que Divercity si se parecía a una ciudad de verdad por todo lo que tenía, sobre todo el hospital, o el avión que fueron los juegos con mayor aceptación, porque veían instituciones y productos de la vida cotidiana; pero otros decían que no, porque no tenía casas, que era muy diferente a sus barrios, porque en Divercity no había basura en el suelo, aparte de no tener casas, faltaban la hierba y las montañas, y que no se podía jugar en la calle, como si lo podían hacer en su barrio. Cuando se les preguntó por la escuela, la compararon con la universidad; todos

querían volver a Divercity porque sintieron que les faltó recorrer todos los juegos, y porque aunque estuvieran acompañados por sus padrinos se sentían libres, no solo para elegir los juegos y entrar solos a ellos, sino porque ganaban dinero para hacer compras y sentirse grandes.

Luego en las discusiones que se tuvieron con los jóvenes de 10° y 11° grados, fue muy interesante escuchar todos los argumentos que tuvieron para hablar de las clases sociales, el marxismo, y el capitalismo, aducían que Divercity era un espacio donde se enseñaba a los niños a ser consumidores, a amar el dinero y a no pensar sino a hacer lo que otros les digan. Se hizo una pregunta sobre la educación y la posible formación que allí se pueda presentar y contestaron que sí, que en Divercity se aprendían datos, como, cómo hacer el papel y se aprende el proceso, para ver el papel higiénico, cómo se hacen los productos derivados de los lácteos, las funciones de ciertas instituciones, como el hospital, el banco y cosas cotidianas.

Una joven de once grado dijo que Divercity si parecía una escuela, pero muy divertida. Cuando se les preguntó por las casas, anotaron que no había necesidad ya que el entorno era de una ciudad nocturna, donde se podía disfrutar de estar en la calle hasta altas horas de la noche, como lo hacen los adultos. Se lamentaron de no poder entrar a jugar como los pequeños pero que ellos también se divirtieron, dijeron que fue una experiencia inolvidable, donde aprendieron a ser responsables, a velar por otros y no solo por ellos mismos, además a fijarse más en las cosas importantes, más que en el dinero, que era necesario pero que no lo era todo en la vida. Otro joven expresó que Divercity simulaba ser una ciudad y todos los trabajos los pagan aún el de los bomberos, pero que en la vida real, ni los bomberos ni los de la defensa civil tenían un salario, era un trabajo voluntario, pero que el parque no lo hacía ver así, como si se debiera esperar algo a cambio cuando se ayuda a otro. Otra estudiante dijo que lo importante allí era que los visitantes al parque se distrajeran de sus problemas y salieran de la monotonía, que obviamente nunca iba a llegar a ser (Divercity) una ciudad real, era un juego y así se debía mirar, entonces otra le contestó, “no estoy de acuerdo porque eso es lo que quiere el sistema capitalista que nosotros nos entretengamos, mientras ellos nos quitan la plata”; otra se levantó y dijo que no era verdad, pero que miraran la importancia del juego, que en el parque temático, lo aprovechaban muy bien porque los niños no se querían ir, se sentían mejor que en cualquier otra parte.

En cuanto a los maestros, la profesora de primer año piensa que no se le da la oportunidad a los niños que solo van a ir en su vida una sola vez por proyectos como el que hizo el profesor de los grados superiores, porque son demasiado pobres, de acceder a los regalos y productos que ofrece el parque, que es muy triste, porque se ve la desigualdad. En cuanto al profesor de once, cree que no es posible que los menores aprendan algo trascendental en Divercity, porque allí se enseña es el capitalismo, el consumismo, y menos geografía, expresaba además, por qué los niños de colegios privados, de estratos altos, saben de geografía, porque hacen salidas de campo a ver el relieve y conocerlo, lo visitan, pero los de estratos bajos no tienen la posibilidad, por eso no creía en el potencial pedagógico de Divercity

#### **4.3 Reflexiones a modo de conclusiones**

La escuela es un lugar privilegiado para ello, para enseñar de forma crítica y reflexiva, pudiendo pasar de ser un ente controlador a un agente transformador. Esto se convierte en un reto para los maestros de ciencias sociales, en busca de mejorar su desempeño y las características de su enseñanza, la cual se puede dar dentro y fuera del aula, pero esta a veces, sino casi siempre es, memorística, rutinaria, vertical e impuesta; pero hay demasiadas formas, estrategias de cambiar esta situación en la escuela, teniendo en cuenta el contexto y entorno de los estudiantes.

Por ejemplo, en Divercity se resalta la importancia del juego como estrategia, porque hace protagonista a quien juega, a quien tiene la experiencia, comprendida desde Larrosa (1996) supone, *“un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y “algo que no soy yo” significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mi mismo..., otra cosa que no es lo que yo digo, lo que yo sé, lo que yo siento, lo que yo pienso, lo que yo anticipo, lo que yo puedo, lo que yo quiero...”* porque son los visitantes los que desarrollan cada una de las actividades y eso es lo que los atrae a este lugar, no es pasar por un juego de roles, sino que en Divercity se le da a los menores un sitio especial, se les da importancia, y a parte de la intención que tenga el parque de hacer empresa, es de rescatar la valor que se le da a cada persona que allí llega, no solo a pequeños sino también a grandes, porque si el maestro aprovecha ese momento de experiencia, de vivencia propia

puede lograr grandes aprendizajes significativos; otra potencialidad pedagógica que explota el parque es la memoria, del aprendizaje a través de recordar a largo plazo, la cual se da por medio de lo que la coordinadora de allí llama, “la recordación de marca”, que consiste en repetir el nombre del patrocinador pero no sin sentido, sino que se hace recordando y repitiendo los beneficios del producto, por tanto es de rescatar la memoria como parte fundamental de la enseñanza y del aprendizaje, lo que no se debe confundir con la enseñanza memorística, con mensajes que se olvidan al instante, buscando que el sujeto que participa de la enseñanza aprenda de forma reflexiva, pensando en transformar su vida y la de los que le rodean.

A parte de la experiencia, del protagonismo de los sujetos y de la memoria, hay un aspecto en Divercity que es muy importante y es la adaptación del espacio, el uso que se le da; el parque está diseñado para que sus visitantes desarrollen diferentes roles y así aprendan las actividades de los adultos en una ciudad de la vida real. Y este elemento es muy significativo porque el maestro puede adecuar los espacios del aula para tener vivencias únicas, experimentadas por sus estudiantes, enseñanzas que se les van a quedar en todo su ser, de la cual puedan ser hacedores y multiplicadores, en un espacio que habitan diariamente, pero que en él, pueden alcanzar a disfrutar de la educación, a tener pasión por el conocimiento, a tener una formación diferente y significativa, que los lleve a valorar sus contextos y tengan las herramientas necesarias para transformar sus contextos.

Divercity como parque temático, representa una ciudad con varias de las profesiones, oficios e instituciones que hacen parte de la vida diaria de las personas en la urbe, y los menores alcanzan a sentirse identificados con este lugar, porque los hacen partícipes de los principios pedagógicos diseñados para que ellos se sientan autónomos, palabra clave en el parque, pues a través de ella le enseñan a los visitantes que son responsables, capaces, se les da cierta libertad, confianza y sobretodo se les hace sentir seguros de sí mismos, en otras palabras, se les da alas a los niños para que sueñen, vivan y hagan lo que en otro lugar no pueden hacer. Este aspecto lograría hacer que el maestro cambie la rutina de las clases, para transforme el pensamiento de sus estudiantes utilizando el espacio, hasta transformarlo en un lugar donde los alumnos se sientan bien y tengan una interrelación con

ese espacio cotidiano, amándolo, sintiéndolo propio y anhelando volver allí; como sucede con Divercity, los niños no se satisfacen con una sola visita y necesitan más, porque la experiencia que allí viven, por todo esos elementos que propicia el parque para que los visitantes tengan.

Hay un elemento que hace muy especial la visita a Divercity, y son las diferentes tecnologías que se utilizan para hacer de la experiencia algo inolvidable. Y en las clases son una herramienta que permitirá dinamizar y transformar los encuentros con los estudiantes. Ya que todo fenómeno político, social, ambiental, económico, cultural o de cualquier otra esfera, afectan ineludiblemente el ámbito educativo; motivo por el cual, los actores sociales del proceso educativo están llamados no sólo a tener conocimiento de la tecnología y sus artefactos, físicos y virtuales, sino que del mismo modo saberlos utilizar, en medio de la informatización de las sociedades, por tanto el maestro debe tomar una posición crítica que oriente sus acciones, y es allí donde se da una oportunidad para tomar un giro crítico de una reconfiguración educativa, originando en las aulas la reflexión acerca de lo que está sucediendo y de la responsabilidad que tenemos de tamizar lo que se nos ofrece, como usuarios de la tecnología.

Por todos esos hallazgos obtenidos, la propuesta didáctica que se tomó fue la secuencia didáctica, la cual según Pérez Abril, (2005), “se ocupa de algún o algunos, procesos de conocimiento específicos... y se organiza en una serie de acciones e interacciones ligadas a un propósito”, en este caso a la enseñanza de la geografía. Esta secuencia se puede llevar a cabo tanto en la escuela como con estudiantes en espacios extraescolares.

Expone este autor, que la experiencia tiene grandes posibilidades educativas, tanto críticas como prácticas, siempre y cuando se utilice teniendo la conciencia cabal de su sentido y de forma precisa y pertinente. Además explica la relevancias de este concepto desde sus principios, como la exterioridad, alteridad y alineación; subjetividad, reflexividad y transformación; singularidad, irrepitibilidad y pluralidad; pasaje y pasión; incertidumbre y libertad; finitud, cuerpo y vida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, G. Material de Cátedra año 2000. En Seminario de Temas Avanzados I y II. UBA –UNSAM. Traducción: Luis Briano

Bauman, Z. (2008). Múltiples culturas, una sola humanidad. Katz Ediciones, Buenos Aires.

Bavaresco, A. (2006). Proceso Metodológico en la Investigación. (Cómo hacer un diseño de investigación). Maracaibo: La Universidad del Zulia.

Brousseau G. (1999): “Educación y Didáctica de las matemáticas”, en Educación Matemática, México.

Castrogiovanni. A.C. (2007). Lugar, no-lugar y entre-lugar. Los ángulos del espacio turístico. En: Estudios y perspectivas en turismo. v.16 n.1. pp, 5-25. Ciudad Autónoma de Buenos Aires ene./mar. 2007. versión On-line ISSN 1851-1732. En [www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851). Consultado el 6 de Febrero

Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo.

Corbetta, P. (2007). Metodología y Técnicas de Investigación Social. España: Mc. Graw Hill.

De la Torre. Á. (2003). Apuntes para un compendio sobre metodología de la investigación científica. [Versión electrónica]. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

De Lemus Valera, Carmen, and Pilar Treviño Fernández. "Aprender enseñando: Una propuesta de organización de la asignatura Conocimiento del Medio Natural." *Contextos Educativos* 11 (2008): 225.40.\*

Del Campo Amezcua, J. M. et al (2006). La geografía como ciencia del espacio. En *Geografía*. México. Editorial Umbral, p 41.

Díaz Barriga Arceo, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V., México., p. 12

Dollfus, Oliver. El espacio geográfico. Ediciones oikos – tau, Barcelona, 1976

Domínguez Rodríguez, E (2002). Educación no formal.

Durkheim, E. (1991), La educación, su naturaleza y su función. En Educación y Sociología. Ed. Colofón, 3ª ed., 1991. México, Leega.

Foucault, M. (1967) Espacios otros. Traducido por Marie Lourdes. En: [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/estadistica.php?id\\_host=6&tipo=ARTICULO&id=1932&archivo=7-132-1932qmd.pdf&titulo=Espacios%20otros](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=1932&archivo=7-132-1932qmd.pdf&titulo=Espacios%20otros). Consultado el 3 de marzo de 2013

Fuertes, A. M. & Molina Puertas, C. A. (2000). Los parques temáticos como estrategia de producto. En Cuadernos de CC.EE. y EE. Nro. 39, pp 37-58

Gutiérrez Nieto, C. (2003). El universo de la ciencia educativo social: una aproximación a sus identidades histórico-conceptuales. En Revista Iberoamericana de Educación. (ISSN: 1681-5653)

Hurtado de Barrera, J. (1998). Metodología de la Investigación Holística. Fundación Sypal. En revista: Unipluriversidad. Vol. 2, No. 3, 2002, pp 22-23.

Jiménez Becerra, A. (2006). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En: Jiménez Becerra, Absalón y Torres Carrillo, Alfonso (comp.) La práctica investigativa en ciencias sociales. (pp. 29-42). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Departamento de Ciencias Sociales.

Larrosa, J. (1996). Sobre la experiencia. La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación (Barcelona, Laertes. 3° edición ampliada en México, Fondo de Cultura Económica, 2004). Serie «Encuentros y Seminarios» «La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI»

Líndon, A. & Hiernaux, D. (2006). Tratado de Geografía Humana. Barcelona: Anthropos editorial-méxico: universidad Autónoma metropolitana-iztapalapa, 2006.

Mallart, J. (2001) Didáctica: Concepto, objeto y finalidades. En Sepúlveda, F., Rajadell, N. (Coords) *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: UNED, pp. 23-57.

Márquez Vázquez, F. et al (2008). Una propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante. Educación para la vida y el trabajo. En revista: Apertura: Vol. 8, Nro. 8, pp 66-74

MEN. (2006). Verificación de los requisitos básicos de funcionamiento de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano. Guía Nro. 29, educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Méndez, C. (2007). Metodología. Colombia: Limusa, Noriega Editores.

Moreno, N. & Cely A. (2011). La ciudad latinoamericana como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía. En ciudades leídas ciudades contadas. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Morín, E. (2000). “Sobre la interdisciplinariedad”. En *Boletín* núm. 2. Francia: *Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires (CIRET)*

Osorio, E. (2005). La recreación y sus aportes al desarrollo humano. En I Congreso de recreación de la Orinoquía colombiana. Villavicencio, Meta. Servicio de la Fundación Colombiana de Tiempo Libre y Recreación. Fundación Latinoamericana de Tiempo Libre y Recreación - FUNLIBRE Costa Rica.

- Parra, J. (2003). Guía de Muestreo. Maracaibo. LUZ.
- Pérez Abril, M. & Rincón, G. (2009). Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Bogotá. CERLALC.
- Pérez Serrano, G. (2005) Presentación. En *Revista de Educación*, núm. 336, pp. 7-18.
- Pulgarín Silva, M. R. (2002). El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, n 34, pp 181-194.
- Ruiz, D. (1996). Medellín: Ciudad de extrañezas. En: Corporación Región, Penca de Sábila y Colegio Colombo-Francés (editores). *Tiempos y espacios. Maestros gestores de nuevos caminos*, Medellín.
- Sabino, C. (2001). Cómo hacer una Tesis y elaborar todo tipo de escritos. Caracas: Panapo.
- Saltalamacchia, H. (1992). "Las entrevistas semi -estructuradas". En *Movimientos sociales, identidad y narrativas contra-hegemónicas*, Cuadernos de Investigación, Buenos Aires.
- Santiago Rivera, J. A. (2006) Otras formas para enseñar y aprender geografía en la práctica escolar. En *Revista de Pedagogía, versión impresa ISSN 0798-9792-Rev. Ped v.27 n.80* Caracas.
- Santos, M. De la totalidad al lugar: Editorial oikos-tau. Barcelona, 1995.  
1972 la UNESCO difundió el documento "Aprender a ser, la educación del futuro", elaborado por E. Faure
- Santos, M. Por uma Geografia Nova, Hucitec–EDUSP, San Pablo, 1978
- Simons H. (1980) Towards a Science of the singular: Essays about Case Study in educational research and evaluation.
- Taylor, S.J & Bogdun, H. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ediciones Paidós, Barcelona. Traducción de Jorge Piutigorsky
- Tonucci, F. (1991). La ciudad de los niños. Barcelona.
- Tuan, Y. F. (1996). «Space and Place: Humanistic Perspective». En Agnew, J.; Livingstone, D.; Rogers, A. (eds.). *Human Geography. An Essential Anthology*. Oxford: Blackwell [original de 1974]. Traducción Capítulo 1 de Raquel Pulgarín.
- Tuan, Y. F. (2007) Topofilia: un estudio de la percepción ambiental, actitudes y valores. Ed. Melusina, España. Traducción de Flor Durán Zapata
- Touraine, A. (1997) El sujeto. ¿Podremos vivir juntos?: Iguales y diferentes. Editorial PPC. Madrid, España.

## Cibergrafías

[www.cdsenderosdepaz.com](http://www.cdsenderosdepaz.com)

[www.colombiadigital.net](http://www.colombiadigital.net)

[www.divercity.com](http://www.divercity.com)

[www.marcofidelsuarezdebello.jimdo.com](http://www.marcofidelsuarezdebello.jimdo.com)

## ANEXOS

### Anexo 1 Formato guía de observación

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	NOTAS DE CAMPO
<b>Definición del problema</b>		
Qué voy a observar		
Para qué		
<b>Modalidad de observación</b>		
Cómo observar		
<b>Escenario:</b> accesibilidad, recurrencia, posibilidad de participación		
Dónde observar		
<b>Enfoque:</b> al inicio descriptiva, en medio focalizada, al final selectiva		
Qué observar		
<b>Fase de observación descriptiva</b>		
Hechos de la cotidianidad desde un punto de vista general del contexto		
Entorno, espacio físico		
Población		
La institución		
Primeras apreciaciones		
<b>Fase de observación focalizada</b>		
Comportamientos y de interés más específico		
Ambiente físico y social		
Interacciones informales		
Lenguaje de las personas		
Símbolos, rituales, gestos		
Hechos que no suceden		
<b>Fase de observación final selectiva</b>		
Ambiente social más específico aún		
Actividades más particulares aún		
<b>Tiempo</b>		
Cuándo observar		
<b>Técnicas de registro</b>		
Cómo registrar		
Con qué medios		
<b>Técnicas de análisis</b>		

## Anexo 2. Formato de entrevista a los Guías de Divercity



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
Proyecto investigativo:  
ESPACIOS NO FORMALES EN LE EDUCACIÓN.  
DIVERCITY ES UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA  
Entrevista para guías de Divercity

Señor (a) guía, el siguiente cuestionario hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo, denominado “*Espacios no formales en la educación. Divercity un espacio que también educa*”, en el cual se quiere resaltar la parte pedagógica y didáctica de este parque temático. De antemano agradecemos sus aportes.

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuáles son sus funciones dentro del parque?

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué tipo de experiencia laboral debe tener para poder ejercer su cargo?

\_\_\_\_\_

3. ¿Cuál es el perfil profesional que debe tener un guía de Divercity?

\_\_\_\_\_

4. ¿Cuál es la sala o espacio en Divercity de mayor acogida por los niños?

\_\_\_\_\_

5. ¿A qué cree que se deba esa acogida?

\_\_\_\_\_

6. ¿Cree que la niñez que visita el parque aprende en él?

\_\_\_\_\_

7. ¿Qué aprenden?

\_\_\_\_\_

8. ¿Quién se encarga de la parte educativa, pedagógica del parque?

\_\_\_\_\_

9. Si tuviera la oportunidad de realizar algún cambio al parque ¿cuál sería y por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Anexo 3. Formato de entrevista



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
Proyecto investigativo:  
ESPACIOS NO FORMALES EN LE EDUCACIÓN.  
DIVERCITY ES UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA  
Entrevista para el Coordinador de Divercity

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Señor(a) Coordinador de Divercity, el siguiente cuestionario hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo, denominado “*Espacios no formales en la educación geográfica. Divercity un espacio que también educa*”, en el cual se quiere resaltar la parte pedagógica y didáctica de este parque temático. De antemano agradecemos sus aportes.

1. ¿A qué se refieren con edu-entretenimiento?

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué finalidad tienen los proyectos en Divercity?

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué tipo de ciudadano desea formar Divercity?

\_\_\_\_\_

4. ¿Cuál cree usted que es la principal motivación, para que las instituciones educativas se acerquen al parque?

\_\_\_\_\_

5. ¿Quién se encarga de la parte educativa, pedagógica del parque?

\_\_\_\_\_

6. ¿En qué o en quién se basa la teoría pedagógica de Divercity?

\_\_\_\_\_

7. ¿Ha identificado el estrato socio-económico que frecuenta mayormente el parque?

\_\_\_\_\_

8. ¿Se ha implementado algún tipo de evaluación a los procesos de aprendizaje de la niñez?

\_\_\_\_\_

9. Si su respuesta es afirmativa ¿Cuáles son los criterios de evaluación de ese proceso de aprendizaje?

\_\_\_\_\_

**Anexo 4. Preguntas que dirigen la sesión 1 del grupo focal**



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

Proyecto investigativo:  
*Espacios no formales en la educación. Divercity es un espacio que también educa.*  
Grupo focal de visitantes de Divercity  
Sesión # 1

El siguiente cuestionario hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo, denominado “*Espacios no formales en la educación geográfica. Divercity un espacio que también educa*”, en el cual se quiere resaltar la parte pedagógica y didáctica de este parque temático.

Fecha: \_\_\_\_\_  
Institución: \_\_\_\_\_  
Grado: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_  
Género: \_\_\_\_\_  
Estrato: \_\_\_\_\_  
Barrio: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué es Divercity?

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué lugares tiene la ciudad divertida?

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué actividades se pueden hacer en Divercity?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Qué es lo más divertido de Divercity?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Qué no te gustó de Divercity?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

*Anexo 5. Preguntas que dirigen la sesión 2 del grupo focal*



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

Proyecto investigativo:  
ESPACIOS NO FORMALES EN LE EDUCACIÓN.  
DIVERCITY ES UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA

Grupo focal de visitantes de Divercity

Sesión # 2

El siguiente cuestionario hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo, denominado “*Espacios no formales en la educación geográfica. Divercity un espacio que también educa*”, en el cual se quiere resaltar la parte pedagógica y didáctica de este parque temático.

Fecha: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

Estrato: \_\_\_\_\_

Barrio: \_\_\_\_\_

1. ¿Se parece Divercity a la ciudad de Medellín?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿En qué se parece?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿Qué es una ciudad?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Si es una ciudad ¿por qué no tiene casas, ni escuela?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

**Anexo 6. Preguntas que dirigen la sesión 3 del grupo focal**



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

Proyecto investigativo:  
ESPACIOS NO FORMALES EN LE EDUCACIÓN.  
DIVERCITY ES UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA

Grupo focal de visitantes de Divercity

Sesión # 3

El siguiente cuestionario hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo, denominado “*Espacios no formales en la educación geográfica. Divercity un espacio que también educa*”, en el cual se quiere resaltar la parte pedagógica y didáctica de este parque temático.

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

Estrato: \_\_\_\_\_

Barrio: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuáles son las normas del parque?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Por qué puedes estar sol@ en Divercity?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué aprendiste en Divercity?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Cuál fue el trabajo que debías realizar para la escuela, después de la visita a Divercity?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

**Anexo 7. Formato de chequeo del trabajo con los grupos focales**



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
 FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
 Proyecto investigativo:  
 ESPACIOS NO FORMALES EN LE EDUCACIÓN.  
 DIVERCITY ES UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA  
 Lista de chequeo para los Grupos Focales

<b>Criterios</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
Planear el objetivo de estudio			
Identificar y seleccionar los participantes			
Analizar la información sobre los participantes			
Seleccionar al moderador			
Diseñar las preguntas			
Desarrollar y validar una estrategia de taller a través de las técnicas de dinámica grupal			
Reservar y preparar el sitio donde se va a realizar las sesiones			
Invitar a los participantes, de forma escrita o verbal			
Verificar la asistencia y compromiso por otros medios tales como llamadas telefónicas o confirmaciones indirectas -terceros-			
Organizar el sitio y la logística de la reunión - número y tipo de asientos, equipos, refrigerios, etc.-			
Confirmar la invitación a los participantes			
Organizar los materiales didácticos que se van a utilizar en la sesión, si es el caso			
Desarrollo de la sesión: inducción, conducción, y discusión grupal.			
Clausura de la sesión: presentación de las conclusiones y acuerdos; entrega de un certificado			
Proceso de validación de las relatorías, acuerdos y resultados por parte del equipo investigador			
Informe final.			

Fuente: Escobar, J. & Bonilla, F. I. (2010). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica.

## **Anexo 8. Ponencia Ibagué**

### **XX CONGRESO COLOMBIANO DE GEOGRAFÍA**

**Una geografía para otro mundo posible**

**Agosto 29- 30-31 de 2013**

**Ibagué, Tolima**

**Título: Espacios no formales en la educación. Divercity un espacio que también educa.**

**Autora: Yudy Asledy Ruiz Mosquera<sup>3</sup>**  
Universidad de Antioquia

**Eje 5: Educación geográfica**

**Modalidad: Ponencia**

#### **Resumen**

La presente ponencia da cuenta de algunos avances de una propuesta investigativa sobre los espacios no formales que educan, teniendo como referente a Divercity, la ciudad divertida, ubicada en la ciudad de Medellín. Tiene como propósito enseñar a través del juego de roles, donde la población aprende jugando; este espacio proporciona un material y las condiciones precisas y relevantes para desarrollar la investigación propuesta, porque se pretende incentivar la formación investigativa desde el aula, ya que, la escuela es considerada, como la encargada de educar a los miembros de toda sociedad, pero claro que es una responsabilidad también atribuida a la familia y antes a la iglesia; de ahí que sean espacios muy investigados, sobre su papel y las características del proceso formativo, porque, siempre se buscan nuevas formas de educar mejor. Pero es cierto, que no sólo se educa en la escuela y la familia, también en la calle, en los escenarios donde se practica deportes, en los centros comerciales, en los parques, en las bibliotecas, en los museos, en las esquinas de los barrios, entre otros.

Por tanto, teniendo en cuenta los aspectos representativos que cada sujeto le imprime a un lugar, podemos decir que este, es el espacio vivido, el horizonte cotidiano, que tiene sentido de identidad y pertenencia, como lo señala Yi Fu Tuan, (1996); es el lugar de cada uno de nosotros. En consecuencia, para que el espacio sea lugar debe transformarse en algo esencial para las personas, por lo cual, en esta ocasión, dirigimos la mirada hacia los espacios no formales que educan y la relación que tienen con los sujetos. Y si los ubicamos en una ciudad, estos lugares poseen un sentido significativo (geografía subjetiva) con el que se identifican sus habitantes; es un sentimiento que entrelaza al espacio con las subjetividades de los sujetos.

---

<sup>3</sup> Maestra en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, miembro del curso de Investigación Educativa y Pedagógica I, de la Universidad de Antioquia.

Los espacios no formales como Divercity por su categoría educativa son enmarcados en un plano trascendental para los sujetos que tienen contacto con ellos. Los aspectos que tiene la categoría educativa de los espacios no formales nos hacen preguntar sobre el papel que juega el maestro en dichos espacios, qué buscan dinamizar al participar de ellos y la intencionalidad que le imprimen al hecho de hacer partícipes a sus estudiantes en estos espacios no formales, qué clase de educación dan los espacios no formales y qué tipos de relaciones pueden construir los sujetos en proporción con los lugares. ¿Por qué logran “transformar” a sus visitantes? ¿Cómo aprovechar estos espacios, como Divercity, en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica?

Metodológicamente, es una investigación exploratoria, dado que no se encontraron trabajos previos, donde se privilegia el enfoque cualitativo, aunque se presenta la combinación de métodos teóricos y empíricos dado que la lectura de los espacios, como los parques temáticos, demanda de la observación en campo, el levantamiento de mapas, entre otros métodos de orden cuantitativo.

**Palabras clave:**

Espacio geográfico. Parque Divercity. Ciudad. Parques temáticos.



## Anexo 9. Ponencia Bogotá

### III CONVENCION NACIONAL DE EDUCACION GEOGRAFICA Perspectivas de la educación geográfica: reflexiones que se adeudan Bogotá D.C., septiembre 3, 4 y 5 de 2014

**Título:** La enseñanza de la geografía en espacios no formales

**Autora:** Yudy Asledy Ruiz Mosquera<sup>4</sup>  
yasledyr@gmail.com

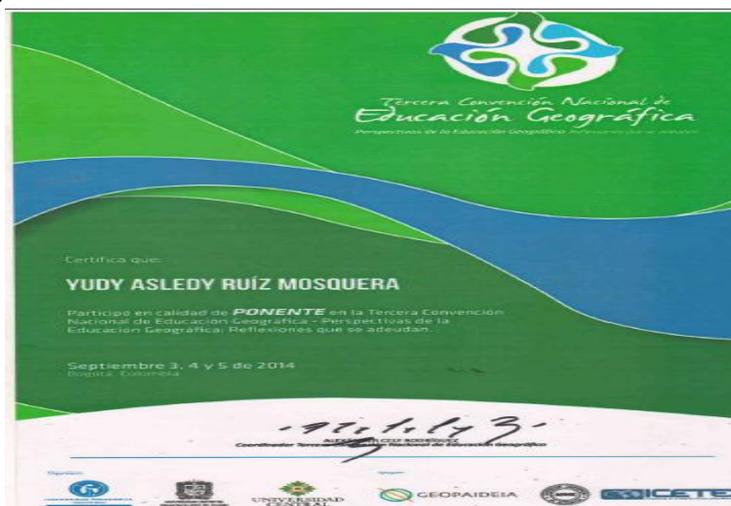
**Filiación institucional:** Universidad de Antioquia.

#### Resumen:

Este trabajo describe la pertinencia de la enseñanza de la geografía desde los espacios no formales, los cuales también educan, y el tipo de enseñanza que se puede impulsar desde los mismos; de manera que esta es una aproximación al estudio de los contextos no escolares, mediante el rastreo de preguntas como: ¿Qué tipo de contenidos geográficos se pueden fortalecer en estos espacios?; ¿cómo aprovechar el juego y la diversión para abordar conceptos tales como ubicación espacial, localización, distribución, esquema corporal, orientación espacial?; ¿cómo mejorar los conceptos referentes al clima?, entre otros. Metodológicamente se ha abordado la búsqueda de respuestas, a través de un rastreo bibliográfico y del reconocimiento de Divercity, centro de diversión infantil en Medellín, a partir de la configuración de su potencial educativo. La perspectiva teórica desde la cual se aborda el proyecto, se ubica en el marco de la pedagogía social y la geografía crítica.

Esta propuesta de investigación no solo se acerca al espacio no formal, como uno donde se tiene la oportunidad de enseñar las categorías de la geografía, sino también, donde se puede llegar a los sujetos protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje, reflexionando sobre el papel de los maestros y sus propósitos al acercar a sus estudiantes a estos espacios; además de observar la relación que estos últimos desarrollan en dichos lugares por las nuevas perspectivas que les brindan los contenidos de la geografía, sobre sus contextos.

**Palabras claves:** didáctica de la geografía, geografía crítica, educación social, educación no formal, espacio no formal.



<sup>4</sup> Estudiante de la Licenciatura En Educación Básica con énfasis en ciencias sociales. Facultad de Educación.

## Anexo 10. Ponencia Tunja

### IV ENCUENTRO COLOMBO-VENEZOLANO DE GEOGRAFÍA “Colombia y Venezuela: Geografía para la convivencia” Tunja, del 26 al 28 de Noviembre de 2014.

Título: Los espacios no formales atravesados por la enseñanza de la geografía

**Autora:** Yudy Asledy Ruiz Mosquera<sup>5</sup>

yasledyr@gmail.com

**Filiación institucional:** Universidad de Antioquia

#### **Resumen:**

Este trabajo describe la pertinencia de la enseñanza de la geografía desde los espacios no formales, los cuales también educan y el tipo de enseñanza que se puede impulsar desde ellos, teniendo en cuenta el potencial que estos espacios presentan. Es una aproximación al estudio de los contextos no escolares, mediante el rastreo de preguntas como: Qué tipo de contenidos geográficos se pueden fortalecer en estos espacios; cómo aprovechar el juego y la diversión para abordar conceptos como ubicación espacial, localización, distribución, esquema corporal, orientación espacial; cómo mejorar los conceptos referentes al clima, estudios sobre la ciudad, el lugar, el paisaje, entre otros. Metodológicamente se ha abordado la búsqueda de respuestas, a través de un rastreo bibliográfico y del reconocimiento de Divercity, un centro de diversión infantil en Medellín, desde la configuración de su potencial educativo. La perspectiva teórica desde la cual se aborda el proyecto, se ubica en el marco de la pedagogía social y la geografía crítica.

Esta propuesta de investigación no solo se acerca al espacio no formal, como uno donde se tiene la oportunidad de enseñar las categorías de la geografía, sino también, donde se puede llegar a los sujetos protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje, reflexionando sobre el papel de los maestros, sus propósitos al acercar a sus estudiantes a estos espacios, además de observar la relación, que estos últimos, desarrollan en dichos lugares por las nuevas perspectivas que les brinda los contenidos de la geografía, sobre sus contextos.

#### **Palabras clave:**

Didáctica de la Geografía, geografía crítica, educación social, educación no formal, espacio no formal.

---

<sup>5</sup> Estudiante de la Licenciatura En Educación Básica con énfasis en ciencias sociales. Facultad de Educación.



### *Anexo 11. Ponencia aceptada en Cuba*



UNIVERSIDAD DE LA HABANA FACULTAD DE GEOGRAFÍA

**XV ENCUENTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA**  
**"Por una América Latina unida y sostenible"**  
La Habana, Cuba, 6 al 10 de abril del 2015

La Habana, 8 de diciembre del 2014

Estimado (a)(s): **Yudy Asledy Ruiz Mosquera**

El Comité Ejecutivo del **XV Encuentro de Geógrafos de América Latina "Por una América Latina unida y sostenible"**, a celebrarse en el Palacio de Convenciones de La Habana, Cuba, entre los días 6 al 10 de abril del 2015, tiene el gusto de informarle que su trabajo **"ESPACIOS NO FORMALES EN LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA. DIVERCITY UN ESPACIO QUE TAMBIÉN EDUCA"** ha sido aceptado para ser presentado.

Esperamos poder contar con su presencia,

Le saludan cordialmente,

*Lic. Karen Aguilar Múgica*  
Secretaría Ejecutiva

*Dr. Eduardo Salinas Chávez*  
Comité Ejecutivo  
XV Encuentro de Geógrafos de América Latina