



Saberes contextualizados en un mundo social y humanamente religado

*Contextualized knowledge in a humanly related social
world*

Iván Javier Valencia Martínez¹ - Cecilia Dolores Correa de Molina²

-
- 1 ivanvalencia09@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-5791-9830>.
Universidad del Atlántico – Colombia. PhD en Ciencias de la Educación. Grupo de Investigaciones Históricas sobre Educación e Identidad Nacional, Categoría A. (Universidad del Atlántico)
 - 2 <http://orcid.org/0000-0002-4862-6593>. ccorrea@unisimonbolivar.edu.co
Universidad Simón Bolívar – Colombia. PhD en Ciencias Pedagógicas. Posdoctora en Currículo, Subjetividad, Construcción de Ciudadanía y Gobernabilidad Social. Grupo de Investigación, Religación Educativa Compleja – Reeduc, Categoría A.

1. PERSPECTIVA SOCIAL DEL MUNDO

El ser humano por su propia naturaleza es una complejidad biológicamente multidimensional, inmersa en una relación de unidad sistémica de contradicciones que, en el contexto de su realidad caótica, batalla hacia un ideario de mundo socialmente regulado por la utopía del orden.

Todo está interrelacionado, los problemas estructurales de la humanidad, son los problemas estructurales de los sistemas políticos imperantes, vivimos una época de transición donde lo global-local encuentra en el pensamiento religado una oportunidad para identificar otra forma de comprender la realidad desde una perspectiva de convergencia epistemológica, teórica y metodológica, generadora de concepciones pedagógicas y didácticas emergentes, abiertas a la conciliación y visión de una nueva sociedad mundo (Morin, 2003) que privilegie desde el saber integrado, los desafíos que demanda la humanidad, en respuesta, a la peligrosa tendencia de imponer desde una tipología de imperio mundo (Morin, 2003), una economía universalmente deshumanizada, jerarquizante del poder, de la crisis y la desesperanza, en un contexto de contradicciones transicionales provocadas por el ideario del "orden" develando en su esencia el fracaso de las misiones inherentes a proyectos nacionalistas, progresistas, desarrollistas y globalizantes.

El concepto de orden es una categoría que invadió el imaginario occidental y hacia la cual se regularon todos los procesos inherentes al funcionamiento de los nuevos estados-nación, sin embargo, las evidentes resistencias sociales y políticas aún vigentes son señales de emancipación social y humana que muchas veces caen en la trampa de situaciones de extrema crisis social, evidente en violencias múltiples, desdibujándose el derecho fundamental de pensar, actuar y sentir desde las bases de otra concepción de sociedad mundo.

Contemplamos aún la presencia de una concepción eurocentrista que desde la educación occidentalizó, soberanizó y ordenó saberes y conocimientos, separándolos intencionalmente en dos macrovisiones a saber: ciencia y cultura, donde cada una de ellas, atrapa una diáspora disciplinar que aleja cualquier posibilidad de comprensión integral de los seres humanos y su relación con el contexto; según Nicolescu, en el escenario mundial existen más de 9 mil disciplinas, es decir, cada una de ellas independientemente de la otra, le da un carácter de certeza al conocimiento en el escenario de un orden escolarizado que sumerge los saberes en una galaxia de contradicciones e incertidumbres.

La "pregunta clave (...) es el por qué. Esta palabra nace en la curiosidad del sujeto, en la motivación que da la incertidumbre del conocimiento" González, (2009:15). *"De hecho, la hiperespecialización, impide ver lo global (que fragmenta en parcelas) y lo esencial (que disuelve)"*, Morin, (2012, p.13) lo cual es enfatizado por Méndez, (2008:11) al afirmar que se produce así una crisis interna y externa de la ciencia, interna porque se paraliza la producción de conocimiento y externa porque deja de tener impacto social al proponer explicaciones de poco alcance que llevan solo a la reforma de los problemas.

Más aún, la especialización y la hiperespecialización desde lo disciplinar, además de anular lo global, inducen a la reproducción de una apropiación discursiva que alimenta rivalidad, acrecienta la desarticulación, separa los saberes, aumenta la ceguera y conduce a la generación de pasiones negativas, que en nada favorecen a la consolidación de una cultura integral, cooperativa, social, humana, o transdisciplinar; *"esto lo exige la poliédrica complejidad de las realidades actuales, donde todos los puntos de vista pueden ser valiosos"* Martínez (2009, p.146).

Perspectiva necesaria para precisar, que no se trata de desconocer los alcances logrados por la ciencia clásica disciplinar en todas sus manifes-

taciones y expresiones, ni menos de iniciar una carrera vertiginosa de lucha desintegradora contra ellas y menos aún de negar la historia que une a los pueblos del mundo; por el contrario, conectar lo disperso (Saker, 2015), para provocar saberes que vayan más allá de las fronteras disciplinares, pues una educación centrada en la cognición aislada, provoca conocimiento parcial y subvalora el poder del conocimiento integral. Es decir, una educación centrada solo en una tipología de cognición que resarce el poder del saber disciplinar legitimado en ciencia, tecnología, economía, y menosprecia, el valor de los saberes inherentes a la cultura. Sin embargo, es necesario reiterar la deuda social que dejan las disciplinas académicas respaldadas por saberes aislados, pues

a pesar de la proliferación de aportes, no se han logrado acercamientos teóricos ni metodológicos entre las diferentes disciplinas dedicadas a estas cuestiones, ni tampoco amplias adhesiones en el *mainstream* de cada una de ellas en un sentido sistemático y de profundización en el largo plazo. (Kreimer y Thomas, 2004)

Vivimos una etapa crucial para los destinos de la humanidad "*la incertidumbre y la angustia pueden convertirse en males insoportables en un mundo sin futuro donde los individuos están atomizados*" Morin (2011, p.273). Poder contribuir desde la escuela hacia la apertura de una vía metodológicamente holística, sería avanzar hacia procesos de integralidad donde el sentido y misión educadora-formadora gane el estatus de privilegio que curricularmente le corresponde, pues una concepción holística de formación para la vida humana significa que "*la educación ha de entenderse como una influencia no manipuladora de los estudiantes, docentes, padres y madres de familia: su meta será contribuir a que las personas desarrollen su autonomía, principio fundamental de la formación integral*" Correa (2009, p.61).

Una sociedad mundo sustentada desde principios de humanización propicia desde la dialogicidad contextos de convergencia y divergencia

de saberes bioéticamente pertinentes, porque es desde la escuela donde podemos comprender que *"el lenguaje es el disco giratorio entre lo biológico, lo humano, lo cultural, lo social. El lenguaje es una parte de la totalidad humana, pero la totalidad humana se encuentra contenida en el lenguaje"* Morin (1983, p.41).

Un mundo deshumanizado subvalora el poder de la cultura, acrecienta los miedos, temores, pánicos y obstruye la creatividad, no obstante y *"pese a las marcadas incertidumbres y desafíos que sobrevienen al ser planetario, no nos encontramos ni mucho menos al final de la historia, ni al principio de dicho final, estamos precisamente al inicio de un gran reto"* Correa, (2013, p.142), por ello cualquier tipo de desafíos y reformas emergentes que se propongan para la formación de una sociedad humanamente integral, deben conjugar, validar y garantizar las voluntades y subjetividades de los actores internos y externos que lideran los procesos académicos-administrativos de las organizaciones escolares, no hacerlo, presupone avanzar en la certeza del fracaso, *"no se puede reformar la institución sin haber reformado antes las mentes, pero no se pueden reformar las mentes si antes no se han reformado las instituciones"* Morin (2011, p.147), lo cual admite que son procesos que corren paralelamente, en forma interrelacionada, holística, transdisciplinar, holográfica, sistémica y compleja.

Una sociedad mundo con pertinencia ética hace posible la existencia de un Ser que:

nace bueno y se orienta espontáneamente hacia el bien, como un ser humano cordial, cooperante y armónico, cuando se le brinda lo que pide naturalmente su propio organismo: alimento y cariño; es decir, lo que su ser necesita física, química y biológicamente, por un lado, y psíquica, social y espiritualmente por el otro. Toda la psicología humanista de Rogers avala y respalda esta posición (1972, 1975, 1980a, 1980b) Martínez (2009, p.9).

No obstante, y parafraseando a Perry Anderson, gran parte de la sociedad occidental latinoamericana se debate en un Campo de Batalla, no bélico, pero sí de ideales emancipatorios contra la colonizadora presencia de otra tipología de sociedad imperial, que incrementa en su andar la pobreza, el hambre y la ausencia de afecto, dibujando un panorama de realidad deshumanizante, al respecto, Latinoamérica para el año 2016 registra un total de 625 millones de habitantes, de los cuales, para el año

2014, 28,5 % de la población de la región se encontraba en situación de pobreza (168 millones de personas), porcentaje que aumentó a 29,8 % en 2015 (178 millones) y a 30,7 % en 2016 (186 millones de personas). La pobreza extrema, en tanto, pasó del 8,2 % en 2014 (48 millones de personas) al 10 % en 2016 (61 millones de personas). CEPAL, 2017

De esta manera, es posible advertir que el 39,52 % de la población latinoamericana se encuentra inmersa en un contexto de pobreza y pobreza extrema, propiciado por una sociedad imperial insensiblemente humana, que retrasa el desafío de motivar las bases sustantivas de otra humanidad; la tarea para el occidente es titánica, pero no imposible.

El mundo ha cambiado, los seres humanos en su integralidad develan respuestas estructurales que lentamente van socavando los cimientos de una sociedad imperio que en apariencia es sólida, pero que al decir de Berman, su poder lentamente se irá desvaneciendo en el aire, pues los evidentes procesos de decolonización iniciados desde el pensamiento del sur, la apertura de otras vías para educar éticamente una humanidad humanamente formada, y la emergencia de nuevos paradigmas complejos y transdisciplinarios, constituyen en su conjunto, retos ineludibles para redireccionar la política mundial y la misión y visión de la escuela. Desligar las ataduras de la linealidad disciplinar que por muchos años han anulado la creatividad y el talento social y humano que poseen los sujetos de la educación, implica un proceso de resignificación de la educación,

donde se posibilite "...una puesta en práctica de los medios propios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano..." Morin, (2000).

Contextualizamos una fase transicional de la relación socio-cultural que va alcanzado la madurez histórica para producir rupturas epistemológicas en las formas de concebir el mundo, rescatar la condición de ser humano es y ha sido una batalla en la cual han participado científicos, culturalistas, ambientalistas e indigenistas. Diversas escuelas de pensamiento y representantes de nuevos paradigmas han planteado un debate interesante que es difícil soslayar en el contexto de una sociedad mundo; la "época de los seres humanos," pero ¿De dónde sale esta concepción?, al respecto es válido hacer inmersión en su génesis:

Cuando Paul Crutzen y Eugene Stoermer (2000) presentaron por primera vez la idea del Antropoceno en el boletín del Programa Internacional Geósfera-Biósfera (IGBP, por sus siglas en inglés), no podían haber previsto la meteórica trayectoria del Antropoceno. Si lo hubieran sabido, seguramente no habrían publicado su propuesta en un boletín interno, sino en una revista científica prominente para alcanzar a la comunidad científica mundial. Dos años después, Crutzen (2002) rectificó esta omisión cuando presentó su hipótesis en un preciso y sucinto artículo de una página titulado "Geología de la humanidad", en la revista *Nature*. Los seres humanos, sugirió, se han convertido en una fuerza geológica poderosa, tan es así, que es necesario designar una nueva época geológica para describir con precisión este desarrollo. Esta nueva "época de los seres humanos", el Antropoceno, comenzó con la Revolución industrial a finales del siglo XVIII. La humanidad seguirá siendo una fuerza ambiental predominante durante miles de años *Trischler. (2017, p.23)*

El mundo actual, se encuentra inmerso en una titánica batalla de saberes, teorías y paradigmas, que hacen de su realidad un escenario

de reflexiones epistemológicas intencionalmente orientadas a los más disímiles y particulares intereses de la humanidad. En la retrospectiva histórica no es posible identificar una sociedad que haya alcanzado tantos conocimientos en tan corto tiempo y a una velocidad inimaginable; las revoluciones científicas, técnicas y tecnológicas son una muestra fehaciente de este acontecimiento, y en esta vertiginosa carrera la humanidad se fraccionó, se debilitó; es decir, quedó sumergida y atrapada en un estado de agonía y de crisis social, sustentada desde una intencional dispersión del conocimiento, que retrasa cualquier opción de conciliar una sociedad integralmente humanizada en conocimientos y saberes con pertinencia ética para la preservación de la vida en el contexto de una nueva concepción ecológica de la humanidad.

Cada vez es más notoria la desmembración de la humanidad, el crecimiento geométrico y disperso de las disciplinas en el mundo académico, hace que cada una de ellas, alcance niveles de certeza en el contexto de un mundo que, en su más agónica crisis, demanda integralidad de saberes y conocimientos;

por eso, la enseñanza que parte de las disciplinas separadas en lugar de alimentarse de ellas para tratar los grandes problemas mata la curiosidad natural de todas las conciencias juveniles que se están abriendo y se preguntan ¿qué es el conocimiento pertinente?, ¿qué es el hombre?, ¿la sociedad?, ¿el mundo? Morin, (2011, p.148).

La juventud, como el alma misma del ser humano, con su dinamismo, su energía y cúmulo de interrogantes, en su día a día por descubrir, debe encontrar en la complejidad una oportunidad de reflexión, religue, comprensión y motivación del vivir sobre el vivir; preguntarse cada día ¿qué es la vida?, ¿cómo estoy viviendo?, ¿qué nuevos y emergentes caminos tiene mi vida? González (2012, p.10).

Interrogantes que ahondan la crisis y nos conducen a la formulación de otro tipo de preguntas: ¿existe la humanidad? ¿qué es lo humano? ¿es posible hablar de humanidades?, son debates en los cuales necesariamente deben converger los saberes y conocimientos transdisciplinares. En efecto, podríamos aproximar la conjetura que la “humanidad” es la crisis de la existencia humana. En parte su génesis es posible advertirla por la vigencia de paradigmas que al separar ciencia y cultura, forman seres humanos que transforman el contexto, alteran la naturaleza y aceleran su autodestrucción, no obstante, es en este escenario deshumanizado, donde una ética por la vida cobra una importancia significativa, los seres humanos han de conciliar si le apuestan o no, a un proceso que avance hacia la resignificación de paradigmas con pertinencia a la comprensión e intervención de los grandes problemas estructurales. Por eso es válido preguntarnos:

¿Qué es tan importante en las discusiones sobre el Antropoceno? Para entender los debates actuales es crucial distinguir el Antropoceno en un sentido científico, como un concepto geológico, y el Antropoceno como concepto cultural, en un sentido más amplio... el controvertido debate acerca del Antropoceno vinculado como un término geológico y como un término cultural. Se argumenta que la discusión acerca de la,

época de los seres humanos es una buena oportunidad tanto para superar la división temporal, ontológica, epistemológica e institucional entre naturaleza y cultura que ha dado forma a la visión del mundo occidental desde el siglo XIX, como para explorar nuevas formas de colaboración interdisciplinaria y transdisciplinaria. Trischler (2017, p.42).

Pensar compleja y transdisciplinariamente la realidad del mundo, implica un proceso de resignificación de saberes y conocimientos, primordial misión que ha de orientar la ruta de una nueva forma de concebir la humanidad. Los desarrollos de la tecnología acercan el mundo local con

el mundo global, ello implica abordar nuevas formas de pensamiento susceptibles de comprender el entretejido sistémico de saberes en el mundo del conocimiento cientista y cultural, *"de hecho, el tema de la integración de saberes, que es la otra cara cotidiana del proceso de Transdisciplinariedad científica, concebido como fenómeno del conocimiento y la praxis social"*. D'Ángelo (2011, p.3)

2. HUMANISMO SIN HUMANIDAD O HUMANIDAD SIN HUMANISMO: SU CRISIS

El debate de las nuevas humanidades en el contexto de una sociedad mundo, posibilita una interesante reflexión epistemológica sobre el reconocimiento de otra era social que sin negar totalmente a la anterior, hace posible evidenciar una transición dialéctica que mueve en múltiples direcciones vientos de credulidad e incredulidad, dibujando el surgimiento de otro nivel de realidad cultural dominado por los seres humanos, en el contexto de un sistema que quiso uniformar los saberes y conocimientos desde una hegemónica concepción de escuela, en la convicción de no resquebrajar el principio fundamental de la linealidad y la obediencia. Tal parece que la crisis del humanismo es su propia inconclusión.

La emergencia de nuevas formas de concebir el mundo en su integridad, implica para su comprensión ontológica religajes hermenéuticos convergentes y divergentes que hagan de la realidad un escenario de responsabilidades éticamente pertinente a los desafíos que plantea el nuevo entorno sociocultural. Vincular nuevas formas de pensamiento serán fundamentales para abordar estructuras rígidas que aún se resisten al desatrapamiento objetivo y subjetivo imperante en el "orden" de las organizaciones estatales e institucionales. Escenarios mundiales ya dan señales sobre profundas reflexiones epistemológicas donde

la ciencia política, la antropología, la sociología y la filosofía, junto con la historia, son las comunidades de las humanidades y las

ciencias sociales en las que el Antropoceno como concepto cultural está siendo debatido con más intensidad. Trischler, (2017, p.42).

Ahora bien, los debates epistemológicos de la humanidad en el alba del siglo XXI convocan a la Ciencia y la Cultura, no desde escenarios dispersos, sino como escenarios integradores que, al no tener fronteras, permitan el entretejimiento holográfico de saberes y conocimientos inmersos en el archipiélago de disciplinas que hoy transitan por las escuelas y aulas del mundo. Se hace necesario abordar y estimular nuevas formas de pensamiento religantes de saberes, donde la transdisciplinariedad sea una vía que haga de las organizaciones escolares, un laboratorio de reflexiones pedagógicas y metodológicas pertinentes a una sociedad mundo sumergida en la credulidad e incredulidad de la incertidumbre y la pregunta.

Ahora bien, la sombra euro-centrista no se ha desvanecido, aún prevalece inamovible en estructuras mentales y escolarizadas de algunas sociedades latinoamericanas donde la enseñanza de saberes y conocimientos, se encuentran atrapados en la preexistencia de currículos rígidos e inflexibles, con planes de estudios piramidales que establecen jerarquización del saber y la enseñanza, procesos que sin ningún tipo de reflexión epistemológica, teórica, metodológica, pedagógica o didáctica, se insertan en la estructura de los programas académicos provocando en la cultura organizativa de las instituciones, cierto dogmatismo hacia el "orden" amparado en una especie de *"intolerancia, autoritarismo y conflictos de relaciones"* Correa (2011a, p.56).

El crecimiento geométrico unidisciplinario es una realidad mundial que produce desarticulación y fragmentación, lo que, a su vez, no ha permitido que los sujetos de la educación forjen una comprensión multidimensional del conocimiento, donde los saberes derivados de la investigación una

vez alcancen las fronteras del conocimiento, no se repelen, sino religuen hacia otro tipo de saberes, que sin dominio disciplinar, posibiliten la apertura de otras vías transdisciplinares del conocimiento, necesarias para el abordaje, comprensión e intervención de los problemas estructurales que hoy ponen en riesgo la existencia planetaria y humana, es decir, se requiere "*...entrelazar el conocimiento, ver todas las aristas posibles de construcción del mismo. Es ahí donde la transdisciplinariedad juega un importante rol en los procesos de investigación*" Nicolescu (2002) en González (2009, p.14).

Transdisciplinar otras formas de pensar la humanidad desde concepciones emergentes de la vida, implica abordar los problemas estructurales de ciencia y cultura desde perspectivas holísticas, donde lo unido y lo diverso, la certeza y la incertidumbre, el caos y el orden, lo sistémico, lo transdisciplinar y lo complejo, constituyan referentes conceptuales que permitan mayor comprensión del Ser humano, en el contexto de una realidad donde todo "*parece un complicado tejido de acontecimientos en el que toda suerte de conexiones se alteran, se superponen o se combinan y de este modo determinan la textura del conjunto*". Heisenberg (1975) citado por Martínez (2011b, p.140).

Este escenario hace posible precisar que el "*contexto no es un ámbito separado, estéril e inerte, sino el lugar de las interacciones, de los intercambios y de los encuentros... con una inagotable red de relaciones donde nada puede definirse de manera absolutamente independiente*" Arroyave (2013, p.159). Y es en este contexto, donde el Ser humano encuentra su razón de ser, sentir, existir y actuar, dimensiones que van más allá del ciclo vital, es decir, "*entender en primer lugar que el ser humano... desde la complejidad, somos infinitos, somos materia y energía, somos cuerpo y espíritu, somos cambiantes, llenos de incertidumbres, de entretejidos en todos los niveles*" González (2012, p.8).

Las bases de un nuevo imperio social y mundial no han desechado las estrategias de la globalización y el desarrollo, estas continúan su acelerada carrera deshumanizante en el contexto del occidente colonizado, privilegiando una política educativa dispersa que navega por indecisas y movedizas teorías de linealidad racional, sumergiendo al mundo cultural en una permanente crisis existencial.

No obstante, la dicotomía entre política educativa de Estado y política educativa de Humanidad pone de manifiesto el dilema mismo de lo humano, tal vez el miedo a errar o perder el poder que otorga la certeza, hacen posible que el castigo y el premio atormenten los imaginarios de los protagonistas de la educación, máxime cuando el contexto identifica la existencia de un sistema que reafirma su jerarquía social y política desde un consolidado estructuralmente normado que conduce a la obediencia.

El mundo cultural, es el mundo de la libertad y de la emancipación subjetiva del Ser, dimensión por donde transitan pasiones, ideologías, sueños, esperanzas, pero también, los miedos, incertidumbres y deses- peranzas, desde luego en una sociedad imperio, estas categorías no tienen oportunidad de circular al interior de los laboratorios del saber, pues solo en ellos, domina el espacio un conocimiento cientista aislado del culturalista. En efecto,

el verdadero proceso cognitivo, la verdadera creatividad, son procesos favorecidos y propiciados por un clima permanente de libertad mental, una atmósfera general, integral y global que estimula, promueve y valora el pensamiento original, divergente y autónomo, la discrepancia razonada, la oposición lógica, la crítica fundada Martínez (2009, p.6)

El ejercicio trasmisionista y lineal del conocimiento, retrasó significativa- mente la oportunidad de preguntarle al resultado, son muchos los desafíos que han de asumir generacionalmente los nuevos actores de la

sociedad, y en la cual, la escuela ha de jugar un rol protagónico, enseñar para aprender y repetir lo enseñado, castra la capacidad crítica de los sujetos de la educación.

Desde esta perspectiva, se hace necesario, propiciar desde la escuela escenarios emancipatorios dispuestos a *"enseñar al servicio de la creación de pensadores libres e imaginativos"* McLaren y Kiniche Loe (2008, p.104), donde la comprensión de las subjetividades y simbologías que acompañan a los seres humanos tanto individual como grupalmente, permitan su pleno reconocimiento como actores de una sociedad éticamente responsable de sus propios conocimientos.

La preservación de valores y principios necesarios para la convivencia y la preservación de la vida en el contexto de una sociedad mundo, constituye una premisa universal de los derechos humanos,

que nos inspira un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos, en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aprovecha al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética –y tal vez una estética– para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal GGM.

Los avances, estancamientos o desigualdades socioeconómicas, crisis de valores, o pérdida del valor humano en el contexto de la vigencia de un imperio mundo, invalidan la emergencia de otro tipo de sociedad mundo donde los seres humanos desde un contexto de paz, propicien en medio de la divergencia, escenarios de igualdad, equidad, reconocimiento, valoración y respeto ético a los grupos minoritarios; ello implica entre otras acciones, iniciar procesos académicos de transformación desde la escuela, donde la comunidad educativa haga propia la comprensión de preservar desde el conocimiento la formación de seres humanos como actores consustanciales de una integralidad social y humana.

Asumir un nuevo proceso de formación humana desde la escuela, constituye una opción pedagógica y metodológica de acercar desde el aula, el mundo subjetivo al mundo objetivo del sujeto de la educación; es decir, apostarle a la recuperación del sentido de la escuela, el cual se debilitó cuando se produjo la separación entre ciencia y cultura, proceso de reconocimiento multidimensional de saberes, necesario en un contexto global-local que aboga por una comprensión, valoración y reconocimiento de los jóvenes en su condición de seres humanos: *"pensar nos hace humano, pero ser humano nos hace pensar"* Bauman (2010:47)

El sentido de la educación en el contexto de una sociedad mundo no solo radica en la transmisión lineal del conocimiento, avanzar en esta vía, sin interrogar y transdisciplinar el conocimiento desde una perspectiva socialmente ética, sería avanzar hacia la consolidación de una sociedad humanamente deshumanizada. El mundo cambia permanentemente, no es estable, cada país y cada microrregión evidencian crisis culturales y sociales impensables en un contexto contradictorio de grandes revoluciones tecnológicas que responden intencionalmente a lineamientos economicistas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arroyabe, D. (2013). *Guía de estudio y trabajo: "Tendencias educativas y pedagógicas emergentes desde la perspectiva compleja"; en "la educación planteada desde una estrategia de pensamiento complejo: una apuesta pedagógica para re-pensar la universidad XXI"* Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar.
- Bauman, Z. (2010). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Bertalanffy, L. Von, y otros. (1981). *Historia y situación de la teoría general de sistemas. Tendencias en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza.
- Correa, C. (2009). *Currículo, inclusividad y cultura de la certificación*. Colombia: La Mancha del Quijote.
- Correa, C. (2013). *Currículo Transdisciplinar y Práctica pedagógica Compleja*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

- D'Angelo, O. (2005). *Autonomía integradora y transformación social: El desafío ético emancipatorio de la complejidad*. La Habana, Cuba: Editorial Linop-tipia Bolívar.
- D'Angelo, O. (2011). *Investigación compleja, dialéctica y transdisciplinariedad, aplicada a la transformación social*. Transdisciplinariedad y complejidad, México: Ed. Univ.
- González, J. (2009). *Investigación Científica bajo el enfoque de la Complejidad y la Transdisciplinariedad*. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/123456789/1142/Estrategias%20de%20Indagaci%C3%B3n%20Cient%C3%ADfica%20Tomo%20VI.pdf?sequence=1;Page>
- González, J. (2012). *Conciencia Educativa*. Bolivia.
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista de la Universidad Bolivariana*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/305/30511379006.pdf>
- Martínez, M. (2009). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Venezuela: Editorial ALFA.
- Martínez, M. (2011). *Comportamiento Humano*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2011a). Paradigmas emergentes y ciencias de la complejidad. *Revista Redalyc.org*, 65. Caracas. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31021901003>
- McLaren, P., Kincheloe, J. L. (2008). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona, España: Editorial GRAO, de IRIF, SL.
- Morin, E. (1983). *El Método II. La vida de la vida*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Morin, E. (1994). *Introducción a pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.
- Morin, E. (2003). *Global Society or Global Empire? Beyond globalization and development*. París, Francia: Gazeta Antropológica.
- Morin, E. (2014). *La finalidad del proceso educativo o la religación ética del sistema. Consejo Nacional de Educación Superior. Acuerdo por lo Superior 2034 Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz*. Agosto.
- Morin, E. (2010). *A favor y en contra de Marx*. Tucumán, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (2011). *La Vía, para el futuro de la humanidad*. Barcelona, Buenos Aires, México: Ediciones Paidós.
- Morin, E. (2012). *La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa*. 5a reimpr. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

- Nicolescu, B. (2011). La necesidad de la transdisciplinariedad en la Educación Superior. Trans-pasando fronteras. *Revista Estudiantil de Asuntos Transdisciplinarios*. Universidad ICESI. Recuperado de: https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/trans-pasando_fronteras/article/view/1624
- Saker, J. (2015). *Saber y práctica pedagógica*. Barranquilla: Editorial Mejoras.
- Shotter, J. (2002). *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Sloterdijk, P. (2004). *Esferas II Globos*. Traducción Isidoro Reguera. Ediciones Siruela.
- Trischler, H. (2017). *El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/139/13950920004.pdf>

Cómo citar el capítulo (APA): Valencia Martínez, I.J., y Correa de Molina, C.D. (2020). Saberes contextualizados en un mundo social y humanamente religado. En J.D. Hernández Albarracín. (Ed.), *Entornos educativos y filosofía de la formación. Sobrevuelos, incertidumbres y aportes para una nueva racionalidad pedagógica*. (pp.57-73). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Cómo citar el capítulo (VANCOUVER): Valencia Martínez IJ, Correa de Molina CD. Saberes contextualizados en un mundo social y humanamente religado. En: Hernández Albarracín JD, Editores. *Entornos educativos y filosofía de la formación. Sobrevuelos, incertidumbres y aportes para una nueva racionalidad pedagógica*. Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar; 2020. p.57.

