



La Educación Decolonial Planetaria Compleja como esencia inclusiva y sus rupturas a-significantes

Complex Planetary Decolonial Education as an inclusive essence and its a-significant ruptures

A Educação Descolonial Planetária Complexa como essência inclusiva e suas quebras a-significativas

Milagros Elena Rodriguez¹ 

RESUMEN

El estudio transmetódico con la deconstrucción rizomática y la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica sustenta las rupturas a-significantes en la Educación Decolonial Planetaria Compleja como esencia inclusiva. Las rupturas a-significantes borran las concepciones excluyentes y coloniales para dar una nueva significancia decolonial e inclusiva; entre ellas todas las manifestaciones de las diferentes colonialidades imbricadas en la destrucción de la valía del ser humano enseñadas en la educación; la ruptura a-significante de la concepción reduccionista del ser humano; y enseñarle desde su complejidad: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios; la relación con Dios la Cristofanía hace de Dios, Espíritu Santo, Jesucristo un miembro de nuestra familia, de la escuela, comunidades de la tierra. La ruptura a-significante en la concepción reduccionista y separatista de las ciencias y de los conocimientos y saberes imprime una sustancia maravillosa en la enseñanza. La concordancia del mythos y el logos en la educación complejizan la praxis educativa.

Palabras clave: Rupturas; A-Significante; Educación Decolonial Planetaria; Complejidad.

ABSTRACT

The transmethodical study with rhizomatic deconstruction and ecosophical and diatopic comprehensive hermeneutics supports the a-significant ruptures in Complex Planetary Decolonial Education as an inclusive essence. The a-significant ruptures erase the exclusive and colonial conceptions to give a new decolonial and inclusive significance; among them all the manifestations of the different coloniality intertwined in the destruction of the value of the human being taught in education; the a-significant rupture of the reductionist conception of the human being; and teaching it from its complexity: nature-body-mind-soul-spirit-God; the relationship with God, Christophany makes God, the Holy Spirit, Jesus Christ a member of our family, of the school, communities of the earth. The a-significant rupture in the reductionist and separatist conception of science and knowledge and know-how imprints a wonderful substance on teaching. The concordance of mythos and logos in education makes educational praxis more complex.

Keywords: Ruptures; A-Significant; Planetary Decolonial Education; Complexity.

Resumo

O estudo transmetódico com desconstrução rizomática e hermenêutica ecosófica e diatópica abrangente sustenta as rupturas a-significativas na Educação Descolonial Planetária Complexa como essência inclusiva. As rupturas A-significativas apagam concepções exclusivas e coloniais para dar um novo significado decolonial e inclusivo; entre elas todas as manifestações das diferentes colonialidades entrelaçadas na destruição do valor do ser humano ensinado na educação; a ruptura a-significante da concepção reducionista do ser humano; e

¹ PhD. en Educación Matemática, Pensamiento y Religaje en la Transmodernidad. Ph.D. en Ciencias de la Educación, Doctora en Patrimonio Cultural, Doctora en Innovaciones Educativas, Magister en Matemática, Licenciada en Matemáticas, Docente investigadora titular a dedicación exclusiva, Departamento de Matemáticas, Universidad de Oriente, Venezuela. E-mail: melenamate@hotmail.com

ensiná-lo a partir de sua complexidade: natureza-corpo-mente-alma-espírito-Deus; A relação com Deus A Cristofania faz de Deus, o Espírito Santo, Jesus Cristo um membro da nossa família, escola, comunidades na terra. A ruptura a-significativa na concepção reducionista e separatista de ciência e conhecimento e conhecimento imprime uma substância maravilhosa ao ensino. A concordância entre mitos e logos na educação torna a práxis educativa mais complexa.

Palavras-chaves: *Separações; A-significativo; Educação Descolonial Planetária; Complexidade.*

1. PREFACIO Y NECESIDADES. URGENCIAS DE PRETENDIDA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN DECOLONIAL PLANETARIA COMPLEJA

Queremos aclarar la densa semántica de los conceptos a fin de no ser banalizados o vistos desprovistos de su esencia. La palabra a-significante rompe con el significado anterior de la significancia para volverse sobre un nuevo significado, ese nuevo significado ahora es más inclusivo y sigue la decolonialidad planetaria-complejidad, en las investigaciones transmetódicas como la que mostramos. ¿Qué se quiere entonces con otras formas de significación? ¿Serán cualesquiera nuevas significancias? Se desea deconstruir los significantes dominantes Occidentales y del Norte para que ahora la supremacía decaiga hasta que entre tantas rupturas deja de ser y vamos a la decolonialidad como manera de des-ligarnos de la colonialidad del poder, hacer, ser, vivir, soñar e ir a re-ligarnos a la inclusión en la valorización de la vida; en la educación. Por lo tanto, no son cualesquiera nuevas significancias.

Ahora lo a-significante lo devenimos en los rizomas, y de allí en su propiedad rupturante. Aclaremos la semántica especial, para luego irnos a problematizar. El rizoma es un concepto filosófico presentado en el primer capítulo de *Mil mesetas* (Deleuze; Guattari, 1980), uno de los textos más distintivos y respetados del posestructuralismo, desarrollado por Gilles Deleuze y Félix Guattari en su texto *Capitalismo y esquizofrenia* (Deleuze; Guattari, 1980). Aun del postestructuralismo, la densa maquinaria del postcolonialismo, "el rizoma como un caso de sistema complejo" (Ingala Gómez, 2008, p.258) que "permite con constantes rupturas a-significantes incluir esencias execradas y las mismas colonizadas e impuestas reduccionistamente" (Rodríguez, 2023a, p.99)

En especial, los rizomas tienen en unas de sus propiedades las rupturas a-significantes, esto significa que "un rizoma puede ser roto, interrumpido en cualquier parte, pero siempre recomienza según ésta o aquella de sus líneas y según otras" (Deleuze; Guattari, 1980, p.15). Al igual que investigación decolonial planetaria con la propiedad ruptura a-significante el rizoma "no cesa de reconstituirse" (Deleuze; Guattari, 1980, p.15) en una incesante reflexión de desterritorialización y reterritorialización. Sin perplejidad, "se ejecutan en plena colonización y soslayación complejos procesos de resistencia, asimilación, reinterpretación y reinención" (Rodríguez, 2023a, p.104), aún con "demandas de reconocimiento modernas formuladas en lenguajes antiquísimos o, por el contrario, demandas de reconocimiento de valores propios (como la comunidad misma) en lenguajes modernos como el de la democracia y los derechos humanos" (Zárate, 2013, p. 51).

Pero ahora seguimos destejando la densa trama de los significados, ¿Qué es la decolonialidad planetaria? Tenemos que tener presente que toda acción humana amaestrada a intencionalidades coloniales, por más que parezcan liberadoras o en contra del capitalismo o liberalismo, con ofertas de liberación; por más que eso sea así podemos estar cometiendo errores graves al unirnos a acciones colectivas excluyentes y opresivas. Vamos de una vez a desligarnos de proyectos liberadores del

planeta, cuando los estados no han satisfecho tal excelencia; y han usado la educación para continuar la opresión. Los hechos acaecidos en las falsas decolonialidades en el planeta ya han dado cuenta, por eso expresa con la atención Walter Dignolo que la decolonialidad "ya no es izquierda, sino otra cosa: es desprendimiento de la episteme política moderna, articulada como derecha, centro e izquierda; es apertura hacia otra cosa, en marcha, buscándose en la diferencia" (Dignolo, 2008, p. 255). No es socialismo disfrazado de comunismo, no es castrismo, ni jamás nazismo. La decolonialidad planetaria no es comunismo, ni algún proyecto con diferentes objetivos liberadores donde se soslaya de alguna manera, donde se oprime; ninguno de esos propósitos puede designar lo decolonial planetario.

Y sabemos de los intentos anticapitalista, la moraleja es que los nuevos instrumentos de opresión usan instrumentos coloniales, los poseen, los contaminan y los presentan al vulgo como decoloniales, este vulgo ávido de dadas se confunde; pero también los grandes científicos se ha confundido y apoyado la idominia y la muerte; un caso muy evidente: cuando el grupo de Adolfo Hitler le presento su plan para liberar al planeta matando millones de Judíos, y conocemos la masacre realizada con fatales consecuencias inhumanas: 6 millones de Judíos masacrados.

Sabemos que, por ejemplo, las acciones colectivas son métodos judiciales que consienten resguardar los derechos de muchas personas afectadas por un mismo hecho. Se dicen tener intenciones en la solución de conflictos colectivos, exigiendo con ello la protección de derechos que afectan a esas personas. Se ha visto acciones colectivas en reclamo al derecho a la naturaleza, la salud, el hábitat, la educación, las mujeres, entre otras. Manifiestan ser contralores de algunas omisiones del Estado, que han violado tales derechos. Es esa la definición teoría de las acciones colectivas. ¿Qué sucede cuando es el Estado el que conforma grupos para inmersión en acciones colectiva a favor de defender el estatus del gobierno y su permanencia en el poder, o para violar la naturaleza de la vida, para seguir la colonialidad en pleno siglo de las tecnologías, y con el uso de ellas?

En tal sentido, para responder esa pregunta es urgente en todo momento el significado del prefijo *trans*, que no sólo significa más allá, sino la decisión de ir a los encubiertos, a los execrados de la modernidad - postmodernidad - colonialidad; en ello tenemos la concepción de Don Enrique Dussel, heredada de su legado que marca un sentido complejo de comprensión, veamos

Ese más allá (trans) indica el punto de arranque desde la exterioridad de la modernidad, desde lo que la modernidad excluyó, negó, ignoró como insignificante, insentido, bárbaro, no cultural, alteridad opaca por desconocida; evaluada como salvaje, incivilizada, subdesarrollada, inferior, mero despotismo oriental, modo de producción asiático, etc. Diversos nombres puestos a lo no humano, a lo irrecuperable, a lo sin historia, a lo que se extinguirá ante el avance arrollador de la "civilización" occidental que se globaliza (Dussel, 2004, p. 222).

De esa manera la decolonialidad planetaria es el proyecto de la transmodernidad que va al rescate de las víctimas de la modernidad-postmodernidad-colonialidad (Dussel, 1994). La insistencia en la planetariedad de la decolonialidad es que, aunque la decolonialidad comienza con las víctimas de la colonialidad, en los bastos y densa historia de los oprimidos del Sur, reconocemos la colonialidad global con el sur global y todos los víctimas del planeta y aspiramos la liberación de todos los oprimidos incluyendo los opresores quienes al estilo Freiriano sabemos que se encuentran oprimidos, junto a sus víctimas.

La transmodernidad como proyecto liberador de las víctimas de la modernidad tiene la tarea ineludible de re-ligar a la luz de la inspección de nuestros propios errores y taras semánticas que nos bordean e ilusiona, pero al mismo tiempo que se des-liga de los nuevos artefactos de exclusión y soslayación

del momento (Rodríguez, 2023b, p.87). Y sin duda, con esas intencionalidades en ese proyecto decolonial la educación juega el papel más preponderante, en el que las rupturas a-significantes darán nuevos significados decoloniales planetario-complejos en toda su inclusión, con rupturas constantes de amor y solidaridad; por ello, da testimonio el fundador de la filosofía de la liberación en el Sur: "ese proyecto transmoderno será también fruto de un diálogo entre culturas" (Dussel, 1992, p.162).

Pero, ¿Qué es la Educación Decolonial Planetaria Compleja? El sintetizador de la teoría de la complejidad, Don Edgar Morín, con vida a los 102 años, sigue marcando huellas de transformación en la educación y a la educación necesaria nos inserta la connotación de planetariedad; por ello habla de la Educación Planetaria; donde la Planetarización "es un término más complejo que globalización, porque es un término radicalmente antropológico que expresa la inmersión simbiótica, pero al mismo tiempo extraña, de la humanidad en el planeta tierra" (Morín; Roger; Motta, 2002, p. 80). Lo que dice que la educación debería enseñar el viaje en el que todos estamos inserto en el planeta; y que nuestras acciones deben ir a su salvaguarda, es la Tierra como patria (Morín; Kern, 2006).

Así es como la planetarización va contiene en su raíz etimológica la idea de aventura de la humanidad; por ello la Educación Planetaria debe enseñar la comprensión humana y con ello, "comprender esta aventura y su posible destino es el desafío principal de la educación planetaria, y en este contexto, es primordial para alcanzar una civilización planetaria" (Morín; Roger; Motta, 2002, p. 81). Pero nada de ello es posible bajo mentes colonizadas; bajo la mente conquistada para la obediencia sumisa y adoctrinada a la colonialidad global, sino rompemos a-asignificativamente con la idominia y el abuso a la naturaleza de la vida, del ser humano.

Por eso creemos e insistimos en enseñar la subversión, la liberación y con ello sin preeminencias develar los encubiertos de la colonialidad global que se continúa de la modernidad a la postmodernidad; así la Educación Planetaria sólo es posible insertada en el proyecto de la transmodernidad como la contracara de la colonialidad en todo sentido, al estilo Dulseniano; por ello la liberación como proyecto que comienza en el mismo instante de la opresión de los pueblos debe ser ejemplificante en la educación (Rodríguez, 2023c).

Por ello, la Educación Decolonial Planetaria Compleja debe conformarse la conciencia, debe re-civilizarse a una plenitud del ser humano (Rodríguez, 2023c). Responde así a la pregunta: ¿Cuál es nuestra misión en la tierra? Y que el amor y con ello la solidaridad son educables en medio de la crueldad y de la guerra incluso. La Educación Decolonial Planetaria Compleja se ejerce desde el reconocimiento de los saberes populares, ancestrales, del sentipensar y pertinencia del ser humano, en cada lugar, país, civilización. Confluyen en ella la decolonialidad como solidaridad y salvaguarda, fuerzas innovadoras y fuerzas conservativas que viven en tensión, emotividad y racionalidad, reflexión y acción conviven como *topoi* que jamás debieron de estar separados.

En tal sentido, como objetivo de la pesquisa en las líneas de investigación: Educación Decolonial Planetaria - transepistemologías complejas; Transmetodologías complejas y los transmétodos decoloniales planetarios-complejos, y Decolonialidad planetaria-complejidad en re-ligaje, vamos a sustentar las rupturas a-significantes en la Educación Decolonial Planetaria Compleja como esencia inclusiva. Para lograrlo expeditamente, incluyendo siempre, haremos una transversalidad transmetódica de la deconstrucción rizomática y la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica. Explicamos en detalles la transmetodología en lo que sigue.

2. TRANSMETODOLOGÍA. LOS TRANSMÉTODOS TRANSVERSALIZADOS: DECONSTRUCCIÓN RIZOMÁTICA Y LA HERMENÉUTICA COMPRENSIVA ECOSÓFICA Y DIATÓPICA EN LA DECOLONIALIDAD PLANETARIA APODÍCTICA DE LA COMPLEJIDAD

Este estudio transmetódico con la deconstrucción rizomática y la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica sustenta las rupturas a-significantes en la Educación Decolonial Planetaria Compleja como esencia inclusiva. *La transmetodología de la pesquisa* va más allá de las metodologías coloniales reduccionistas, negadoras de la complejidad del estudio y de sus entramados. En la significancia Dulseniana, que hemos mencionado, del prefijo *trans*, la transmetodología rescata lo encubierto de las metodologías, deconstruye su reduccionismo, atomismo, y al sujeto investigador; de allí se abre un espectro complejo que no separa lo cualitativo-cuantitativo-sociocrítico en el objeto complejo de estudio. El sujeto investigador interviene con su sentipensar en la pesquisa, no es pasivo ni objetivo inerte; es doliente de lo que investiga y agente de cambio. En tal sentido, el transparadigma complejo de la pesquisa va más allá de los paradigmas reduccionista y recompone la naturaleza de la creación; donde "la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre" (Morín, 1995, p.32).

La complejidad propone también como transparadigma de la pesquisa unos principios más allá de los del pensamiento analítico o simplificador, con esencias de disyunción, reducción, la abstracción y la causalidad; y por el contrario propone los principios complejos como: el dialógico que discurre la relación entre elementos opuestos explorando su complementariedad; la recursividad que esboza el hecho de que muchos de los procesos dados en el universo retornan a incurrir sobre los resultados procedentes y el hologramático que traslada a examinar una fuerte relación entre el todo y las partes que lo componen como dispositivos (Morín, 1995).

Entre los constructos complejos a construir en la pesquisa conseguimos los rizomas, que son estructuras sin raíz que se rupturan para dar inclusiones; aun cuando los rizomas nacen en el postcolonialismo, como ya lo explicamos, con Deleuze y Guattari (1980) ellos son complejos y son de especial. Así en la transmetodología usamos transmétodos decoloniales planetario-complejos (Rodríguez, 2019) en los que vamos más allá de los métodos reduccionistas a complejizar el entramado relacional del objeto de estudio con el todo; el transmétodo la deconstrucción rizomática (Rodríguez, 2019) va a deconstruir la crisis y reconstruir con categorías complejas en la medida que sabemos que *la decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica* (Rodríguez, 2021). Es la decolonialidad planetaria el proyecto de liberación de la transmodernidad donde propendemos rupturas a-significante provocadora en la Educación Decolonial Planetaria Compleja.

El transmétodo la deconstrucción rizomática lo transversalizamos, o atravesamos con la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica (Rodríguez, 2017) (Rodríguez, 2020a). La hermenéutica comprensiva, publicada en estudios doctorales inéditos en 2017 y luego en Argentina en 2020 en la prestigiosa Universidad de Lanus en la Revista Perspectivas Metodológicas que dirige el filósofo Andrés Momburu, es una conjunción de las hermenéuticas ecosófica y diatópica (Rodríguez, 2020a), y que aporta inéditamente en la hermeneusis dichas categorías; ecosofía y diatopía, en la primera el filósofo Raimon Panikkar profundiza en el necesario conocimiento sobre la Tierra y la sabiduría de la Tierra misma, que hemos de intentar escuchar; salvaguarda la ecosofía la conciencia ecológica pero complejiza con lo social y espiritual en una perspectiva intercultural (Panikkar, 2021).

En la hermenéutica comprensiva la diatopía, unitiva de los topoi propone lograr un verdadero diálogo dialógico-dialéctico que tenga en cuenta las diferentes culturas, se trata según Raimón Panikkar de arte de llegar a una comprensión a través de esos lugares diferentes, los dia-topos (Rodríguez, 2023a). La transversalización de la deconstrucción rizomática y la hermenéutica comprensiva estriba en que la primera se pasa por la deconstrucción y reconstrucción de la problemática y en el segundo transmétodo por los momentos analíticos-empíricos donde se comparan las ideas fuerzas de los autores con la de la autora de la pesquisa para ir al momento propositivo desprendido de los autores. En tal sentido, la deconstrucción satisface el momento analítico - empírico; y de la reconstrucción extraemos el momento propositivo que trasciende toda la pesquisa, la atraviesa para con proposiciones consolidadas culminar la pesquisa, pero jamás el entramado que propendemos; pues este está en constante rupturas a-significantes para continuar en la dialéctica-dialógica.

3. DECONSTRUCCIÓN DE LA CRISIS EN EL MOMENTO ANALÍTICO-EMPÍRICO. ALERTA A LA EDUCACIÓN COLONIAL CON SIGNIFICANCIAS IMPUESTAS, REDUCCIONISTAS, ACRÍTICAS Y EXCLUYENTE

El ejercicio de deconstruir la educación tradicional ha sido una tarea muy constante en las líneas de pesquisa que mencionamos de la autora, desde luego en diversos autores; pero cada vez que rupturamos en discurso por la significancia de los rizomas que se rompen conseguimos crisis que profundizamos con dolor en cuanto hemos sido víctimas del proceso de la educación; pero que gracias a Dios y su sabiduría, a su profundo amor somos agentes de cambio.

Debemos saber en primer lugar sin preeminencias que la educación tradicional en los diferentes tipos de colonialidad, el proyecto de dominación continuación de la colonización que domina desde Occidente y el Norte, que sigue encubriendo, imponiendo y dominando, "la colonialidad es constitutiva de la modernidad, y no derivada" (Mignolo, 2005, p. 75). Por ejemplo, en la colonialidad epistémica se "estimula el no saber, la ignorancia. El conocimiento personal, empírico y espontáneo, no tiene validez. Se invalida la doxa. Solo vale el conocimiento del docto, (...) El epistemicidio es el homicida de las creencias y concepciones del colonizado" (Ortiz; Arias; Pedrozo, 2018, p. 35). Con ellos, pese a los avances por ejemplo en el postcolonialismo hay una ruptura para resignificar la inclusión, esta se piensa, pero desde Occidente y el Norte, y continua la exclusión de las civilizaciones encubiertas en el Sur y en África, por ejemplo.

Cuando los autores anteriores afirman que se invalida la doxa, esto es los saberes no reconocidos por Occidente, han existido avances; pero sigue la preeminencia e imposición en la educación colonial de los conocimientos de Occidente y el Norte, y nuestros saberes que ellos incluyen en la doxa siguen siendo menores que las de ellos que están en el logos. De ninguna manera las rupturas que se han realizado en la educación tradicional han sido a-significantes. Olvidándose de la filosofía antigua se promueven separaciones ficticias impuestas a conveniencia, esto es se crean *topoi*, si pensamientos abismales entre lo que se impone como válido y los verdaderos saberes de los seres que se educan, que "ya se amaestran a saber que lo que ellos poseen como desenvolvimiento de sus saberes conocimientos no es válido, es de menor importancia" (Rodríguez, 2023e, p.10).

La educación colonial ha pretendido ser compleja y transdisciplinar bajo los ojos vendados del proyecto colonizador, luego colonial y ahora colonial global. Se dice en muchos casos enseñar de complejidad de los conocimientos siendo profundamente excluyentes; que no busca la ecosofía como arte de habitar en el planeta; en la transdisciplinariedad se impone una colonialidad, y por tanto a la

complejidad; pues esta como teoría es el tercer pilar de la transdisciplinariedad; por eso el prefijo trans ha sido bien explicativo con Don Enrique Dussel en esta pesquisa, no es un simple más allá. Lo transdisciplinar no es neutro “o más precisamente la transdisciplinariedad decolonial, puede ayudar a descolonizar las disciplinas” (Maldonado-Torres, 2015, p. 2) en la educación, ¿Por qué hasta ahora no lo ha logrado? Porque la mayoría de los ejercicios transdisciplinares son coloniales; están vedados por la exclusión. Y sin decolonialidad planetaria en la teoría de la complejidad la liberación e inclusión sería un cuenco de mendigo: profundamente vacía (Rodríguez, 2023d).

Así mismo, la educación tradicional va conformando seres humanos negadores de la naturaleza de la vida, de su complejidad se tiene una educación que desvirtúa el dialogo dialógico – dialectico y lo deja en la profundidad del pensamiento, pues adolece de la reforma del pensamiento, de alcanzar lo metacognitivo profundo; va separando abstracción de concreción, global de lo local, cualitativo de los cuantitativo, mujer de hombre; entre tantos topoi creados e impuestos en la educación colonial. ¿Qué demanda la condición humana en la educación? Edgar Morín concebir la *Humana Conditio* como una emergencia planetaria (Morín, 2011) demanda de una nueva forma de pensar, demanda de un pensamiento complejo capaz para la metamorfosis ético y política de la humanidad en la era planetaria.

Es de comprender que hoy, en plena opresión colonial global la educación mecanicista, por competencias niega la consideración de la inteligencia como compleja del ser humano, de los ambientes de aprendizaje y la complejidad que respeta la condición humana (Rodríguez, 2023f); pero también impone el rompimiento de la naturaleza de la vida y el atentar contra ella en acciones de obediencia al estatus opresivo establecido. Se trata de incompetencias inhumanas que enseña la educación donde el ser humano mata por competir; “lo que ocurre es todo lo contrario: el aprendizaje por competencias termina “formateando” la inteligencia del estudiante, atrofiando su desarrollo y creatividad” (Del Rey; Sánchez - Parga, 2011, p. 238).

En esa inteligencia ciega, negando la complejidad de la vida el ser humano se educa para resolver no con profundidad su escueta manera de pensar; sino con paños de agua tibia en una fiebre de la falta de solidaridad, en una inmoralidad y falta de ética que persiste en la actual promoción de la inteligencia artificial donde lo humano importa menos, las relaciones se congregan alrededor de un dispositivo electrónico; y el dolor sigue siendo el del otro; que no duele porque la vida importa muy poco.

La educación tradicional en la colonialidad política “promueve el no poder, la sumisión y subordinación al amo, el dominado es un súbdito, un subalterno, un esclavo. Se hipoteca su libertad y felicidad. A cambio queda cautivo del colonizador” (Ortiz; Arias; Pedrozo, 2018, p. 35). Así es por conocimientos acabados adoctrinados se imponen en la enseñanza y la repetición sumisa, en la que lo aprende a obedecer sin discernir; sin pensar profundo. El que no puede aprenderla es considerado no inteligente, y se desecha.

La educación adoctrinada en la colonialidad axiológica o ética, se “potencia el no ser, la no existencia, la des-ontologización humana. El ser humano se multiplica por 0 y desaparece, no tiene valor, no existe” (Ortiz; Arias; Pedrozo, 2018, p. 35); y el valor que se imprime es la competencia, el hacer a favor del proyecto colonial; pero la eticidad queda fuera de la enseñanza y no se enseña a respetar, a amar como esencia cristiana educable; y es que el amor se considera en falta de valía y se educan seres egoístas en falta de solidaridad y la salvaguarda de la vida esta pasada de moda.

En la educación influenciada gravemente con la colonialidad praxiológica se “promueve el no hacer, el no estar, la dependencia, la no autonomía. Configura hábitos ajenos a su cultura, genera la invisibilización del hacer propio, de las prácticas personalógicas y la idiosincrasia, aniquila las costumbres y las prácticas identitarias” (Ortiz; Arias; Pedrozo, 2018, p. 35). Se le impone al discente que no discierna, que no intervenga en su proceso, que su vida, familia, cultura es de menor valor. Y él se educará cuando adquiera la cultura superior; Occidental y la del Norte. Por ejemplo, que matemáticas son importantes, pues la mal denominada matemática Occidental, así las matemáticas de los grupos aborígenes, de la cotidianidad, esos saber son insignificantes, de tomarse en cuenta se le inyecta en la psique y sentir al estudiante que siempre serán de menor valía; desde luego con él, este es de menor valía.

Debe haber una ruptura a-significante de todas estas concepciones que han hecho mucho daño al ser humano, a la civilización; a la tierra y su destrucción. Actualmente la educación tecnologizada, y excluyente pasa por “los procesos de descentralización y privatización de la educación amenazan con perpetuarla (la discriminación) bajo otro disfraz, a través de la segregación en guetos o la escolaridad privada” (Tomasevski, 2004, p. 19); de cierto es como afirma dicho autor: *El asalto a la educación*, y yo diría en pleno desarrollo en el planeta.

Seguimos entramando la crisis a la luz de las salidas que viene promoviendo la Educación Decolonial Planetaria Compleja; Moríniana, pero también Freiriana, Dulseniana y auténticamente transmetódica; donde el rompimiento de los métodos es constante a fin de dar un viraje al barco de la tierra que se hunden en el charco de la indolencia.

4. RECONSTRUCCIÓN EN LA DECOLONIALIDAD PLANETARIA - COMPLEJA. NECESIDADES QUE SATISFACE LA EDUCACIÓN DECOLONIAL PLANETARIA COMPLEJA

La Educación Decolonial Planetaria Compleja “no es neutra es inclusiva, deconstructiva; no da un barrido, salvaguardar los conocimientos de las civilizaciones encubiertas no significa erradicar los reconocidos; sino decolonizar a estos e integrarlos a la vez que se reconocen en su diversidad” (Rodríguez, 2023d, p.11). En tal sentido tengamos cuidado pues no siempre el discurso se ruptura; se propicia si una condición de decolonialidad que promueve la valorización a la diversidad en todo sentido. Por ejemplo, la Educación Decolonial Planetaria Compleja educa en el respeto a la naturaleza de la vida; se ha pretendido obviar la ciencia y romper con los resultados del ADN y de la creación para imponer patologías de comportamientos en el ataque a la sexualidad y a la familia; con fines no nobles; son intencionalidad de los que dirigen la colonialidad global, que llega hasta el reconocimiento y la imposición en los estados de la pedofilia, ¿Hasta cuándo se irrespeta, se viola la vida? La educación que se propende debe educar en el respeto a la creación y a la naturaleza de la vida.

En la Educación Decolonial Planetaria Compleja asumimos la máxima que nos lleva a ser portadores de nuestra identidad planetaria: las cosmovisiones, saberes de las civilizaciones encubiertas, los saberes legos, subjetividades y cotidianidad colaboran en el aula mente-social-espíritu, expeditamente en el estudiante para su aprendizaje liberador y complejo (Rodríguez, 2023e). En este sentido hacemos una ruptura a-significante en tanto se rompe con el significado que se le da al impuesto logos y se abraza en una concordancia Heracliana el logos y la doxa, con el Mythos. Les invitamos a revisar la obra titulada: *concordancia de los contrarios mythos y logos, re-visitados en diatopías* (Rodríguez, 2023g).

En la mencionada obra rompemos con la separación *logos/mythos*, *la supremacía de logos* y vamos a reconocer la unicidad *logos-mythos* donde desde el Oscuro, el filósofo de la antigüedad Heráclito vamos a "la concordancia del entre el mythos y el logos en la Educación Decolonial Planetaria Compleja nos retoma la unicidad de la vida, el Uno Heracliano; que nos recuerda como nos afectamos con las separabilidades y la urgente concordancia. En ello se salvaguarda la diversidad como el patrimonio más importante a evidenciar en dicha educación" (Rodríguez, 2023g, p.51). En general rescatamos en la Educación Decolonial Planetaria Compleja, como lo hizo Edgar Morín en la teoría de la complejidad a Heráclito De Efeso en su construcción; la filosofía olvidada por Occidente, pues no convenía para sus planes de la filosofía occidental. Y ya luego la colonización. Recomendamos la lectura de la obra: *Heráclito De Éfeso en la complejidad Moriniana: una filosofía que despertó sentires* (Rodríguez, 2020b).

En la Educación Decolonial Planetaria Compleja a la luz de las necesidades de hoy es buscar la reconstrucción fuera de los paradigmas donde la luz del Oscuro el filósofo complejo por excelencia, la reforma del pensamiento Moriniano nos convida a la excelencia y tocar sentires en la educación, en la familia, cada lugar donde acariciamos con nuestro sentir llenamente enlazado con la relacionalidad y la inclusión de los saberes auténticamente nuestros. No como alternativa, sino en igual grado de importancia con las ciencias; romper el pensamiento abismal que separa las disciplinas; para ello debemos buscar encuentros más que diferencias. "Volver a Heráclito con un sentipensar a flor de corazón, piel, alma y espíritu es una justa invitación a pensar, pensar como arte de ser humanos, pensar no como mera operación neuronal; no. Es pensar convenientemente, acertadamente dudando" (Rodríguez, 2020b).

Con la propiedad ruptura asignificante la investigación decolonial planetaria se muestra "conectable en todas sus dimensiones, desmontable, alterable, susceptible de recibir constantemente modificaciones" (Deleuze; Guattari, 1980, p.18). Con ello como esencia de la Educación Decolonial Planetaria Compleja no imponemos una educación acabada, dictaminante del quehacer y formación educativa; sino que vamos entramando, rupturando para seguir entramando, en el mar de incertidumbre del conocer, de los problemas que aquejan en general en la tierra, que nos convoca cada vez más a una educación de alto nivel liberador y complejizante, a aperturas mentales de alto nivel humano.

En ello con la ruptura asignificante el rizoma como un mapa "no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye" (Deleuze; Guattari, 1980, p.17); es un camino al andar inclusivo y generativo de la vida la Educación Decolonial Planetaria Compleja; pensante y viva, activante y gratificante, esperanzadora y altamente humana. Rompe paradigmas que estatiza y contabilizan el educar a estadios profundos del conocer, donde la duda siempre atiende aquel: iyo sólo sé que no sé nada! Que los diálogos de Sócrates en Platón nos incitan a extraer en la educación en conjunto permeada por la solidaridad la esencia más profunda del pensar.

La Educación Decolonial Planetaria Compleja no da un barrido a las ciencias, a los científico; sino que le cartografía complejizando sus conocimientos en estadios más allá de los métodos y de las didácticas tradicionales que sean posibles de desnudar y nacerlas decoloniales no definitivas y cada vez más nutridas de las necesidades del momento. La esencia rizomática de dicha educación liberadora atiende cada vez más la posibilidad de complejizar que "sea la de tener siempre múltiples entradas" (Deleuze; Guattari, 1980, p.18).

Tal cual como hemos venido notando en la presente pesquisa parece que no hay raíz que no sabemos dónde comenzamos, que es difícil culminar, por eso damos pisos esencias, jamás determinaciones; en todos tenemos construcciones multiformes, poseen múltiples entradas y salidas, son acentrados, "no empiezan ni acaban, son anti genealógicos, están constituidos de mesetas" (Garnica, 2019). Y cada rizoma atiende las rupturas y se transversalizado como los dos transmétodos que hemos usado. Así de manera transmetódica es la Educación Decolonial Planetaria Compleja.

Nótese que rescatamos la educación para el ser humano por su inherencia creación espiritual de Dios; sin más clasificación injusta de raza color; damos rupturas a-significantes en la Educación Decolonial Planetaria Compleja, al estilo Heracliano reconocemos que "a todos los hombres les está concedido conocerse a sí mismos y ser Sabios" (Heráclito, Fr. B 116). No queremos resoluciones de inclusión en la educación, la execramos e invitamos al docente a deslastrarse de la denigración de las clasificaciones de inteligentes o no en sus educandos, ninguna razón es tan poderosa para saber que no puede lograr aprender. De la misma manera que debe existir en la decolonialidad planetaria - complejidad la ruptura de la imposición de que algunos seres humanos le corresponden la idominia y el desaliento, por donde vive, por ser pobres, por los apellidos o las regiones. Cuando reconocemos a Jesucristo como nuestro Salvador y vivificamos su legado, vemos que el vino a liberar a todos; y así lo hizo. Nunca de menos valor nuestra filosofía latinoamericana que debe converger en esplendidez.

5. MOMENTO PROPOSITIVO. LAS RUPTURAS A-SIGNIFICANTES EN LA EDUCACIÓN DECOLONIAL PLANETARIA COMPLEJA COMO ESENCIA INCLUSIVA

Desprendido de los autores, en el momento propositivo que en la transversalización de los dos transmétodos provee la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica volcamos a proponer algunos pisos de las rupturas a-significantes en la Educación Decolonial Planetaria Compleja como esencia inclusiva.

Sin duda, *en la Educación Decolonial Planetaria Compleja la ruptura a-significante de la separación en topoi es de especial atención ya que se regresa a los antiguos pensadores a concordar esos contrarios* que impuso la colonialidad; en tan sentido: por ejemplo, lo que antes era abstracto/concreto ahora lo unitivo lo permea inseparablemente: abstracción-concreción. Entonces de la abstracción vamos a la concreción y de esta a la abstracción, colaborando expeditamente a los procesos metacognitivos profundos mediante diálogos dialógicos-dialecticos; en donde los principios de la teoría de la complejidad: dialogia, hologramática y recursividad colaboran con la transdisciplinariedad decolonial a formar mentes profundas, libres de pensar y de liberarse de los fantasmas y ataduras que impone la colonialidad global.

Otra ruptura a-significante de especial valor es que se imponía una enseñanza que recae sólo en la mente; ahora la Educación Decolonial Planetaria Compleja rescata la concepción compleja del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios; así a-significativamente borrando la significación reduccionista de que es el ser humano y de cómo aprende se le da una nueva significancia en su complejidad. En ello la inteligencia compleja juega un papel preponderante y el espacio intersubjetivo no físico donde el estudiante aprende en todo lugar, tiempo; en su cotidianidad y cultura. Esa ruptura a-significante de especial valor deconstruye la utilización de la figura de Dios como religión, y ubica al ser humano en una eticidad y complejidad de alto nivel complejizado con nuestro creador, la responsabilidad de obedecer sus mandamientos; y en ello se conforma la

solidaridad, la bondad, el amor, desde el reconocimiento del sacrificio de Jesucristo como nuestro Salvador y Señor.

Se trata, de la intuición cosmoteándrica de Raimón Panikkar, de Dios con nosotros en nosotros y nosotros para Él. Es de justicia este aprendizaje de amor por Dios por nuestros congéneres, es educable desde los primeros niveles educativos que inculquemos a nuestros niños la responsabilidad de ser y estar en la tierra; regresando con ello al estudio de las preguntas originales de la filosofía antigua: ¿Quiénes somos? ¿Cuál es nuestra misión de creación?

Así mismo de esta ruptura a-significante deviene rupturar y disolver el divorcio entre los saberes y los conocimientos; y de imponer un conocer por el logos Occidental y del Norte que dictamino lo válido o no, desechando la doxa. Separando el mythos y el logos. Rompiendo esa preeminencia, ahora saberes-conocimientos no se separan y uno legitima al otro entrando en escena en la educación los saberes legos, execrados, desvalorizados, cotidianos, subjetivos y de la vida cotidiana, de la cultura. En ello, por supuesto existe una complejización cada vez más; y se aspira romper con ello el pensamiento abismal de las fronteras cada vez más hondas de las disciplinas y la hiperespecialización. En ello, trae escena en el aula la educación del discente, su historia y necesidades de liberación. Sin duda la educación liberadora Freiriana es profundamente decolonial planetaria compleja y está llena de rupturas a-significantes.

Todo esto trae consigo una formación docente que rompe con su formación reduccionista de disciplinas como ejercicio de poder; y pone en escena una formación docente sabia, unitiva de topoi, complejizante de la vida en el aula; unitiva llena de amor por los educandos, y la fe en cada uno de ellos. La liberación en plena que rompió a-significativamente con la educación opresiva, colonial, amaestrante y aberrante, enajenadora de la vida. Y conformadora de un ser estéril lleno de competencias para atentar contra la naturaleza de la vida.

Las rupturas a-significantes que trae como concepción la Educación Decolonial Planetaria Compleja llevan el des-ligaje en la decolonialidad planetaria que siempre debe estar a favor de la inclusión y el respeto por la vida, es por ello que la significancia escueta, reduccionista de lo que es la inclusión en la educación colonial es borrada nos desligamos de esas falsas imposiciones que imponen incluir sólo lo que el sistema opresivo impone, y desde allí se debe enseñar. Por ello sin duda se deben excluir y des-ligar en contra de lo excluyente. En tal sentido, no se trata de países, ni personas; sino de proyectos coloniales los que deben identificarse en su accionar con mutaciones en sus instrumentos soslayadores para alertando a los estudiantes, por ejemplo, se lleve a liberaciones ontoepistemológica en la caducada forma de enseñar y de hacer educación como opresión y obediencia; que lleva a la pasividad y la falta de formación liberadora. Estas esencias han sido estudiadas en las diversas fuentes que hemos suministrados en la conceptualización de la Educación Decolonial Planetaria Compleja.

La *visión poliocular o poliscópica* rupturante que recomienda Edgar Morín, va en la Educación Decolonial Planetaria Compleja con serios aportes transdisciplinares decoloniales de alto nivel; desde romper con la definición tradicional de lo que es el ser humano, en la que, por ejemplo, las dimensiones filosóficas, físicas, biológicas, espirituales, culturales, sociológicas o históricas están comunicadas, no divorciadas. Entonces conviven con la enseñanza y ello imprime un alto valor a la educación en tales finalidades y complejidades; por ello el docente debe tener formación en ello; y puede saltar tal oprobio, pues no lo puede dominar todas las áreas, con ello formando grupos transdisciplinares es de especial atención la enseñanza compleja. De ello, hemos dado cuenta en el

texto que conforma la Educación Decolonial Planetaria Compleja, y otras obras citadas en la presente pesquisa.

De la ruptura a-significante en la educación tradicional hemos puesto en tensión fuerzas innovadoras y fuerzas conservativas que viven en tracción, emotividad y racionalidad, reflexión y acción en la Educación Decolonial Planetaria Compleja; en lo que la complejidad del ser evoluciona a un aprendizaje humano, digno esperanzador. Es una maravillosa convergencia en la que sin preminencias se usan a favor del grupo de estudiantes; apoyos en una enseñanza dialógica para volver sobre lo aprendido en una inteligencia compleja que atiende todas las inteligencias múltiples; que en fondo son complejas. Con ello, el reconocimiento al aporte de las matemáticas execradas, por ejemplo, en las civilizaciones encubiertas, podemos conformar un entramado maravilloso para la Educación Matemática Decolonial Planetaria Compleja, que va en líneas de pesquisa de la autora. Igual pasa con todos los saberes-conocimientos.

6. CONCLUSIONES PROPOSITIVAS INCONCLUSAS. SEGUIMOS RUPTURANDO A-SIGNIFICATIVAMENTE EN LA EDUCACIÓN DECOLONIAL PLANETARIA COMPLEJA

Debo reconocer, en mi sentir de la autora, en primera persona lo incompleto de la pesquisa en planos de tan grandes líneas de indagación y la grandeza de la apertura que mostramos desde un amplio escenario, y no desde una escueta ventana; a la luz de nuestra conciencia planetaria en formación está la crisis; las necesidades de rupturas a-significantes dignas de disolver las imposiciones coloniales en la educación.

En todas las manifestaciones de las diferentes colonialidad imbricadas en la destrucción de la valía del ser humano la Educación Decolonial Planetaria Compleja imprime una ruptura a-significante; tajante y comenzar educando en la libertad, en la grandeza, en el pensamiento metacognitivo profundo en primer lugar; educar en la valía de las cosmovisiones nuestras; y desde luego en todas las civilizaciones. La apreciación del ser humano y la salvaguarda de la vida cultivando el amor el respeto, la solidaridad.

La ruptura a-asignificante de la Educación Decolonial Planetaria Compleja en la concepción reduccionista del ser humano; y enseñarle desde su complejidad: naturaleza-cuerpo-mente-álama-espíritu-Dios, la relación con Dios; la Cristofanía hace de Dios, del Espíritu Santo, de Jesucristo un miembro de nuestra familia, de las comunidades de la tierra. En ello se ejerce y gana la libertad de pensar y de redimirse a su obediencia. Dios con el planeta redimiéndoles a quienes daremos explicación de nuestros actos. El ser humano es libre en la medida que su libre albedrío se ejecuta en la responsabilidad de sus actos; y esta posibilidad urgente de vivir es educable; fuera de las religiones opresivas que jamás ayudaron a liberar, sino a denigrar y desgastar la vida.

La ruptura a-significante de la *Educación Decolonial Planetaria Compleja en la concepción reduccionista y separatista de las ciencias y de los conocimientos y saberes*, imprime una sustancia maravillosa en la complejización de la enseñanza; en la minimización del ejercicio de autoritarismo que nos lleve a una enseñanza desde grupo transdisciplinar decolonial de profesionales que enriquezcan en primer lugar su formación; para ejercer una praxis responsable, no definitiva que se reformula día a día, que se ruptura para incluir esencias olvidadas desmitificadas de los seres humanos, sus cosmovisiones; encuentros con los conocimientos tradicionales que se rupturan aceptando su no verdad definitiva y acabada.

La ruptura a-significante del pensamiento abismal que imprimimos en el párrafo anterior dignifica el reencuentro en concordancia de *mythos* y el *logo*, entre la subjetividad y la objetividad, el corazón y la mente, el pensamiento racional y el espíritu; pero también entre el ser humano y Dios y ello se manifiesta rompiendo con la máxima del humanismo que dice que el ser humano se basta así mismo, y que su alma no trasciende; inhumanismo inhumano que hemos estudiando en las mencionadas líneas de investigación, para el cual proponemos una ruptura a-significante en la educación.

Como lo hemos venido afirmando con la ecosofía-diatopía, la intuición cosmoteándrica nos regresa en la Educación Decolonial Planetaria Compleja a la filosofía antigua conjuncionada con la filosofía latinoamericana y de las civilizaciones execradas; y pensando en la complejidad del ser humano, donde la razón no sólo se aloja en la mente; sino en el alma y espíritu; donde el ser humano desde su creación mantiene vínculo con Dios desde el soplo de vida dado: el espíritu. Nos edificamos como seres humanos en nuestras praxis como educadores amantes de la vida, respetuosos de la vida, enseñando el amor y con amor en una solidaridad Freiriana digna de ser re-visitada a la luz de la liberación de los oprimidos; incluyendo los opresores.

Los opuestos o *topoi*, al romper a-significativamente con las concepciones que lo separan se retroalimentan: subjetividad - objetividad, corazón - mente, pensamiento racional - espíritu; ser humano – Dios; lo que cambia y rompe constantemente con la didáctica, la pedagogía en la Educación Decolonial Planetaria Compleja; que son temas de futuras pesquisas en las mencionadas líneas de investigación.

Gratitud y consagración: A los grandes educadores, complejos y liberadores de la historia que nos dan ejemplo de praxis y de vida; de solidaridad y amor: Paulo Freire, Enrique Dussel, Simón Rodríguez, Nelson Mandela, Edgar Morín; entre otros; ejemplos dignos. Dedicatoria al Maestro Jesucristo, nuestro Señor y Salvador, el más grande ejemplo de amor y lealtad, de vida eterna en su muerte en la cruz ganada para todos. Gracias, mi amado en la persona del Espíritu Santo, Dios conmigo que día a día me guarda en su amor infinito; tu poder y sabiduría me permea en plena consternación de mi ser ante tu gracia. "Por encima de todo, vístanse de amor, que es el vínculo perfecto" (Colosenses 3:14).

7. REFERENCIAS

- DEL REY, Angélica; SANCHÉZ - PARGA, José. Crítica de la educación por competencias. **Universitas Revista de Ciencias Sociales y Humanas**, Ecuador, n. 15, p. 233-246, 2011.
- DELEUZE Guilles; GUATTARI, Félix. **Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia**. Valencia: Pre-textos, 1980.
- DUSSEL, Enrique. **La ética de la liberación: ante el desafío de Opel, Taylor y Vatio con respuesta crítica inédita de K.-O. Opel**. México: Universidad Autónoma del Estado de México, 1992.
- DUSSEL, Enrique. **1492 el encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad**. La Paz: Ediciones Plural Editores, 1994.
- GARNICA, Roberto. Elementos para una escritura y una antropología rizomáticas. **Cuicuilco Revista de Ciencias Antropológicas**, México, n.76, p.139-150, 2019.

- INGALA GÓMEZ, E. La complejidad y el pensamiento de Gilles Deleuze. Δαίμων. Daimon **Revista Internacional de Filosofía**, Murcia, suplemento2, p.255–261, 2008.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Transdisciplinariedad y decolonialidad. **Quaderna**, Paris, n. 3, p. 1-20, 2015.
- MORÍN Edgar. **Introducción al pensamiento complejo**. Madrid: Editorial Gedisa, 1995.
- MORÍN, Edgar. **La vía para el futuro de la humanidad**. Barcelona: Paidós, 2011.
- MORÍN, Edgar; CIURANA, Emilio; MOTTA, Roger. **Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana**. Valladolid: UNESCO/Universidad de Valladolid, 2002.
- MORÍN, Edgar; KERN, Annie. **Tierra-patria**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2006.
- MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgar. (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- MIGNOLO, Walter. La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. **Tabula Rasa**, Bogotá, n.8, p.243-282, 2008.
- ORTIZ OCAÑA, Alexander; ARIAS, María; PEDROZO, Zaira. **Decolonialidad de la educación. Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial**. Santa Marta: Editorial Unimagdalena, 2018.
- PANIKKAR, Raimón. **Ecosofía la sabiduría de la tierra**. Barcelona: Fragmenta Editorial, 2021.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. **Fundamentos epistemológicos de la relación patrimonio cultural, identidad y ciudadanía: hacia una Educación Patrimonial Transcompleja en la ciudad**. (Tesis de doctorado). Universidad Latinoamericana y el Caribe, Venezuela, 2017.
- RODRIGUEZ, Milagros Elena. Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. **Sinergias educativas**, Quevedo, v.4, n.2, p.43-58, 2019. <https://doi.org/10.31876/s.e.v4i1.35>
- RODRIGUEZ, Milagros Elena. La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. **Revista Perspectivas Metodológicas**, Buenos Aires, v.19, p. 1-15, 2020a. <https://doi.org/10.18294/pm.2020.2829>.
- RODRIGUEZ, Milagros Elena. Heráclito De Éfeso en la complejidad Moríniana: Una filosofía que despertó sentires. **Problemata Revista Internacional de Filosofía**, Paraíba, v. 13. n. 3, p. 85-96, 2020b. <https://doi.org/10.7443/problemata.v13i3.64006>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. La decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica. **Perspectivas Metodológicas**, Buenos Aires v.21, p.1-15, 2021. <https://doi.org/10.18294/pm.2021.3527>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Propiedades de los rizomas como esencia de las investigaciones decoloniales planetaria complejas. **AUFKLÄRUNG**, João Pessoa, v.10, n.2, p.97-108, 2023a. <https://doi.org/10.18012/arf.v10i2.63739>
- RODRIGUEZ, Milagros Elena. Rizomas, transepistemas, transfilosofía y conexiones decolonial planetaria – compleja. **Anãsi Revista de Filosofía**, Salvador, v. 4, n. 2, p.85-102, 2023b.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. **Educación Decolonial Planetaria Compleja**. Itapetininga: Edições Hipótese, 2023c.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. El cero (0) no tan neutro en la Educación Decolonial Planetaria Compleja. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e21287, p. 1-14, 2023d. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21287.017>

RODRIGUEZ, Milagros Elena. Transepistemas de las teorías decoloniales en la Educación Decolonial Planetaria Compleja. **Revista Cadernos de Campo**, Araraquara, v. 23, n. 00, p. 2359-2419, 2023e. <https://doi.org/10.47284/cdc.v23i00.18280>

RODRIGUEZ, Milagros Elena. Esencialidades de la Educación Decolonial Planetaria Compleja en su asunción al principio dialógico-dialéctico. **Conhecimento & Diversidade**, Río de Janeiro, v. 15, n. 37, p.506-529, 2023f. <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i37.10985>

RODRIGUEZ, Milagros Elena. Concordancia de los contrarios Mythos y Logos, re-visitados en diatopías. **Problemata Revista Internacional de Filosofía**, Paraíba, v. 14. n. 5, p. 39-54, 2023g. <https://doi.org/10.7443/problemata.v14i5.68350>

SOCIEDADES BÍBLICAS UNIDAS. **Santa Biblia**. Caracas: Versión Reina-Valera, 1960.

TOMASEVSKI, Katarina. **El asalto a la educación**. Barcelona: Intermón-Oxfam, 2004.

ZÁRATE, José. Demandas indígenas en la construcción del México moderno. En Jorge Uzeta (ed.), **Identidades diversas, ciudadanías particulares**. México: El Colegio de Michoacán, 2013.

Submissão: 15/01/2025

Aceito: 28/01/2025