



Revista  
**Educar Mais**

## Diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad. Perspectiva de la pedagogía desde las raíces

*Transepistemic dialog of the relationship between pedagogy, decoloniality, and complexity. A grassroots perspective on pedagogy*

*Diálogo transepistêmico da relação entre pedagogia, decolonialidade e complexidade. Uma perspectiva pedagógica das raízes*

Yuseli Pestana Llerena<sup>1</sup> 

### RESUMEN

La *Pedagogía desde las raíces* supera paradigmas coloniales y fragmentados que prevalecen en los sistemas educativos. Incorpora la identidad, la memoria y la diversidad cultural como elementos centrales para una transformación emancipadora y compleja de la praxis educativa, al responder a las necesidades de reconocimiento, interculturalidad y justicia epistemológica. Con enfoque cualitativo para el análisis crítico, se produce un diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, con asiento en la *Pedagogía desde las raíces*. Rutas para el diálogo transepistémico: la actitud decolonial como estrategia compleja y transparadigmática en educación; la construcción de transepistemologías complejas; la incorporación del sentipensar, subjetividad y espiritualidad; la utilización de transmétodos decoloniales planetarios-complejos y el rompimiento del pensamiento colonial y modernista. El proceso decolonial educativo aboga por el reposicionamiento de los contenidos y métodos pedagógicos e investigativos para fomentar un aprendizaje ético, político, relacional que desafía la hegemonía del conocimiento occidental moderno.

**Palabras-clave:** Complejidad; Decolonialidad; Pedagogía; *Pedagogía desde las raíces*; Diálogo transepistémico.

### ABSTRACT

*Pedagogy from the Roots overcomes the colonial and fragmented paradigms prevalent in educational systems. It incorporates identity, memory, and cultural diversity as central elements for an emancipatory and complex transformation of educational praxis, responding to the needs for recognition, interculturality, and epistemological justice. With a qualitative approach to critical analysis, a transepistemic dialogue is produced on the relationship between pedagogy, decoloniality, and complexity, based on Pedagogy from the Roots. Routes for transepistemic dialogue include: the decolonial attitude as a complex and transparadigmatic strategy in education; the construction of complex transepistemologies; the incorporation of feeling-thinking, subjectivity, and spirituality; the use of complex planetary decolonial transmethods; and the dismantling of colonial and modernist thought. The educational decolonial process advocates the repositioning of pedagogical and research content and methods to foster ethical, political, and relational learning that challenges the hegemony of modern Western knowledge.*

**Keywords:** Complexity; Decoloniality; Pedagogy; Pedagogy from the Roots; Transepistemic Dialogue.

### RESUMO

*A Pedagogia das Raízes supera os paradigmas coloniais e fragmentados predominantes nos sistemas educacionais. Incorpora identidade, memória e diversidade cultural como elementos centrais para uma transformação emancipatória e complexa da práxis educacional, respondendo às necessidades de reconhecimento, interculturalidade e justiça epistemológica. Com uma abordagem qualitativa de análise crítica,*

<sup>1</sup> Licenciada en Educación, Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia, Doctora en Ciencias de la Educación e Maestro da Universidad de Matanzas/Matanzas – Cuba, E-mail: yuselipestanallerena@gmail.com

*produz-se um diálogo transepistêmico sobre a relação entre pedagogia, decolonialidade e complexidade, a partir da Pedagogia das Raízes. Os caminhos para o diálogo transepistêmico incluem: a atitude decolonial como estratégia complexa e transparadigmática na educação; a construção de transepistemologias complexas; a incorporação do sentir-pensar, da subjetividade e da espiritualidade; o uso de transmétodos decoloniais planetários complexos; e o dismantelamento do pensamento colonial e modernista. O processo educacional decolonial defende o reposicionamento de conteúdos e métodos pedagógicos e de pesquisa para fomentar uma aprendizagem ética, política e relacional que desafie a hegemonia do conhecimento ocidental moderno.*

**Palabras clave:** *Complexidade; Decolonialidade; Pedagogia; Pedagogia de Base; Diálogo Transepistêmico.*

## **1. EL DIÁLOGO TRANSEPISTÉMICO DE LA RELACIÓN PEDAGOGÍA-DECOLONIALIDAD-COMPLEJIDAD. APUNTES PARA UNA CONSTRUCCIÓN NECESARIA**

Pensar en el diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad en el entramado de conocimientos plurales contemporáneos sobre la educación, es desdibujar rutas ontológicas, epistemológicas, metodológicas, axiológicas y teleológicas establecidas, es emprender nuevos senderos sin equidistancia, sin límites establecidos, para encontrar causas del sentir, pensar y actuar cada vez más cercanos al ser humano. Se trata de redescubrir, desdibujar y reconstruir desde nuevos ángulos, interconectados y sustentados en una concepción del mundo integradora, asimiladora de lo real y diverso, de lo olvidado y sesgado. En esencia, de lo genuino.

En la búsqueda de posibles antecedentes investigativos sobre la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, desde la perspectiva de la *Pedagogía desde las raíces* (Pestana, 2025), base para la determinación del objeto de investigación del presente artículo, se revela el fundamento multidisciplinario en diversas corrientes y estudios que articulan pensamiento crítico, decolonialidad, complejidad y pedagogía liberadora. Esta perspectiva hacia lo transdisciplinar como punto de partida, evoca la construcción de una ruta emergente, cuyo sentido y alcance rebaza lo conocido.

Uno de los referentes fundamentales para el estudio de la categoría transepistemes, ideal al que se debe arribar en el desarrollo del diálogo transepistémico en futuras investigaciones, lo constituye el pensar y hacer del filósofo, académico, historiador y teólogo argentino Enrique Dussel (2004). Al proponer el prefijo *trans* expone un ir más allá de los epistemes coloniales y modernistas, recaba en esencias y rebasa la modernidad. Este sentir, conecta con el pensar conocimientos excluidos, negados o ignorados por la epistemología hegemónica dominante tradicional y lo que es más trascendente, vincula la idea de transepistemes al proyecto decolonial planetario.

Para Enrique Dussel,

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, sinsentido, 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).

En este análisis, un espacio lo tiene, por derecho propio, el filósofo, sociólogo y antropólogo francés Edgar Morín (1999, 1981) quien aporta la noción de pensamiento complejo. Su mérito en la historia del pensamiento universal radica en integrar múltiples dimensiones del conocimiento, al proponer una visión no reduccionista y transdisciplinaria que impacta directamente la educación. Desde su

representación, desarrolla un enfoque cuya base teórica permite comprender la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad.

En la obra y pensamiento de Paulo Freire (1970, 2024), en particular, se encuentra el caudal de la pedagogía liberada y la crítica al conocimiento colonial, con la promoción de una educación emancipadora que apunta a la auto-transformación, liberación y principios también asumidos en la perspectiva decolonial compleja, donde se irradian las esencias del objeto que se investiga, con un sentir inacabado. De modo que el pensamiento latinoamericano lo sostiene y enriquece de forma creativa y renovadora al compás del siglo XXI.

En consecuencia, las indagaciones recientes de la filósofa y académica venezolana Milagros Elena Rodríguez (2024a) (2024b) (2024c) (2024d) (2024e) (2024f) (2025), socializan conceptos renovadores integrados, sin perder de vista aportes anteriores, que al alinearse se retoman en el análisis de la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad en la educación. Sus contribuciones presentan herramientas innovadoras como los transmétodos: métodos que van más allá de las prácticas empíricas reduccionistas y fragmentadas, al proponer una investigación educativa desde la complejidad, la decolonialidad y lo transdisciplinar.

De ahí que la *Pedagogía desde las raíces* (Pestana, 2025) surge en este contexto como una práctica de docencia e investigación educativa que rescata saberes ancestrales, integra la subjetividad (sentipensar) y respeta las dimensiones éticas, sociales y culturales del ser humano integral, en consonancia con estos antecedentes teóricos y prácticos. Porque

La *Pedagogía desde las raíces* como pedagogía emergente fundamenta la investigación histórico-educativa a través de un enfoque integral que combina la perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, las pedagogías decoloniales, la educación comunitaria y los estudios locales. Esta aproximación reconoce el carácter sociogenético de la actividad cognitiva, valora los saberes locales y populares, y promueve la construcción colectiva del conocimiento a través de procesos de investigación participativa y comunitaria (p.139).

En esencia, al adentrarnos en la encrucijada del diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad en una perspectiva de la *Pedagogía desde las raíces*, desde la filosofía de la transmodernidad y decolonialidad (Dussel, 1994, 2004), el pensamiento complejo (Morín, 1981, 1995, 1999, 2002, 2006, 2011), la pedagogía liberadora (Freire, 1970, 2024) y las investigaciones deconstruccionistas y transdisciplinarias contemporáneas que articulan esta tríada para la educación actual (Rodríguez, 2021) (2024a) (2024b) (2024c) (2024d) (2024e)), es posible reconocer que:

- Los transepistemes implican ir *más allá* de los paradigmas epistemológicos convencionales para integrar complejidad y decolonialidad en la educación.
- Promueven una educación transdisciplinaria, liberadora, éticamente comprometida y sensible a las condiciones y saberes decoloniales.
- La perspectiva de la *Pedagogía desde las raíces* aborda la educación desde la docencia y la investigación como un proceso complejo, arraigado en la cultura, la subjetividad y la historia, que busca la liberación y el respeto profundo a la diferencia y la diversidad.

La *Pedagogía desde las raíces* enfatiza la ruptura de las estructuras coloniales en la educación, en la manera de investigarla, en las vías de socialización de lo olvidado al proponer un cambio profundo que reconoce la complejidad de la vida de las personalidades representativas que se investigan, así como los movimientos formativos e instituciones educacionales, culturales, etc. De modo que aboga

por la necesidad de una educación que convoque saberes soterrados y transmétodos decoloniales complejos para mostrar esencias olvidadas que no se incluyen en la historia de la educación contemporánea.

Esta pedagogía fomenta el sentipensar, el equilibrio entre teoría y práctica, y la formación de un ser humano ético, social y culturalmente situado, con respeto a su diversidad, promueve los procesos educativos y formativos liberadores y autotransformadores con un sustento histórico. De modo que su implementación en los estudios de posgrado, específicamente en la formación doctoral. El presente artículo tiene como objetivo estimular el diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, con asiento en la *Pedagogía desde las raíces*.

## **2. METODOLOGÍA. EL CAMINO HACIA EL DIÁLOGO TRANSEPISTÉMICO: RELACIÓN PEDAGOGÍA-DECOLONIALIDAD-COMPLEJIDAD, CON ASIENTO EN LA *PEDAGOGÍA DESDE LAS RAÍCES***

El artículo de investigación responde al enfoque cualitativo para el análisis crítico devenido en un nuevo objeto de investigación que se determina: el diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, con asiento en la *Pedagogía desde las raíces*. En el desarrollo de esta línea de pensamiento fue necesario explorar posibles antecedentes investigativos como parte de un Estado del arte periférico o más general sobre la relación planteada, que se fortalece y desarrolla.

En el desarrollo del texto se precisa la concepción teórico-metodológica que guía el sentido y alcance del análisis:

1. El diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad. Apuntes para una construcción necesaria el inicio del recorrido. En este apartado se declaran las rutas transepistémicas desde el punto de vista metodológico para emprender posibles ascensos epistémicos.
2. Metodología. El camino hacia el diálogo transepistémico: relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, con asiento en la *Pedagogía desde las raíces*. Se presenta la guía del resultado del estudio.
3. El inicio del recorrido transepistémico. Una mirada al interior de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad estimula posibles rutas transepistémicas que signan la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad que se inscriben en un Estado del arte que busca superar y transgredir los paradigmas colonialistas y reduccionistas de la educación tradicional.
4. Reconstrucción de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad. Un entramado hacia lo *trans* en ebullición. Este segmento precisa un acercamiento al Estado del arte en el que se muestren y articulen principios fundamentales de las transmetodologías decoloniales planetarias complejas, los transmétodos decoloniales planetarios complejos y los puentes decolonizadores para un diálogo transepistémico.
5. Conclusiones propositivas inconclusas. El diálogo transepistémico de la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad desde la perspectiva de la pedagogía desde las raíces, es solo el comienzo del recorrido, pues se precisan las áreas deficitarias en el análisis debido a su naturaleza. En este sentido, sería de gran utilidad para la investigación explorar otras perspectivas del enfoque cualitativo, profundizar en nuevos aspectos para el desarrollo del enfoque transepistémico desde otras disciplinas o transmetodologías.

Esta ruta crítica requirió la consulta de una amplia bibliografía que combina textos clásicos con fuentes alojadas en bases de datos académicas como Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet, etc. Se siguieron algunos criterios de inclusión que permitieron priorizar: artículos con revisión por pares centrados en aspectos propios del objeto de investigación como transepistemes, transmétodos, decolonialidad, pedagogía, complejidad, etc. Fueron analizadas 26 publicaciones en español y portugués fundamentalmente, con apego a la sistematización teórico—metodológica (Viltre, 2025).

### **3. EL INICIO DEL RECORRIDO TRANSEPISTÉMICO. UNA MIRADA AL INTERIOR DE LA RELACIÓN PEDAGOGÍA-DECOLONIALIDAD-COMPLEJIDAD**

Las posibles rutas transepistémicas que signan la relación entre pedagogía-decolonialidad-complejidad se inscriben en un Estado del arte que busca superar y transgredir los paradigmas colonialistas y reduccionistas de la educación tradicional, para proponer una praxis educativa liberadora y compleja. Estas rutas, apunta a:

- La actitud decolonial como estrategia compleja y transparadigmática en educación, que rompe con la educación colonial en todos sus sentidos (currículo, pedagogía, epistemología), promoviendo la auto-transformación y liberación del educando según una perspectiva freiriana liberadora.
- La construcción de transepistemologías complejas que incorporan y respetan la pluralidad de saberes y conocimientos, incluidos los ancestrales, legos y del Sur global, para generar concordancia saberes-conocimientos y superar el pensamiento abismal entre disciplinas.
- La incorporación del sentipensar, subjetividad y espiritualidad cuando involucra mente, cuerpo, alma y espíritu en el proceso educativo, busca una educación que atienda la complejidad del ser humano en sus múltiples dimensiones y una ética compleja decolonial y antropológica.
- La utilización de transmétodos decoloniales planetarios-complejos que desestabilizan categorías fijas y dogmáticas en la investigación educativa y permiten la indagación reflexiva, crítica y transformadora, con un enfoque ecosófico y transcultural, sitúa a la educación en la complejidad de la vida planetaria.
- El rompimiento del pensamiento colonial y modernista para avanzar hacia una educación compleja, relacional y liberadora que responde a las urgencias planetarias, puede responder a la crisis educativa contemporánea.

Las rutas transepistémicas que se someten a consideración implican una enseñanza y aprendizaje, así como una investigación inacabados. Se circunscriben en un entramado complejo, decolonial y transdisciplinar, que desmantela jerarquías epistémicas y construye saberes integrados en diálogo con la diversidad cultural y cognitiva humana. Así, la relación entre pedagogía-decolonialidad-complejidad se fundamenta en una educación transformadora y emancipadora que dialoga con los contextos y demandas del Sur global y la complejidad de la vida humana y planetaria (Rodríguez, 2021) (2024a) (2024b) (2024c) (2024d) (2024e). De igual forma, esta perspectiva sostiene una investigación multifactorial, multicausal que se entreteje con el amplio diapason de pedagogía emergente.

De modo que es posible considerar la relación transepistémica pedagogía-decolonialidad-complejidad dentro del entramado de los modelos de investigación histórico-educativa contemporáneos porque los modelos actuales en la investigación histórico-educativa se han transformado para superar los enfoques tradicionales que fragmentaban el conocimiento, al incorporar perspectivas más integrales

y críticas que dialogan con la complejidad plural de la realidad educativa. Esto implica reconocer la necesidad de rebasar enfoques epistemológicos que no solo den cuenta de los hechos históricos, sino que también consideren la dimensión política, social, cultural y ética de la educación, lo que conecta con la mirada decolonial.

#### **4. RECONSTRUCCIÓN LA RELACIÓN PEDAGOGÍA-DECOLONIALIDAD-COMPLEJIDAD. UN ENTRAMADO HACIA LO *TRANS* EN EBULLICIÓN**

En el entramado transdisciplinar que potencia la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad es preciso dibujar un Estado del arte en el que se precisen y articulen principios fundamentales de las transmetodologías decoloniales planetarias complejas, los transmétodos decoloniales planetarios complejos y los puentes decolonizadores para un diálogo transepistémico. Esta lógica, solo actúa como una posible ruta crítica de interés metodológico, para no perder el rumbo en el diverso y caótico concierto cognitivo.

Los principios fundamentales de las transmetodologías decoloniales planetarias complejas se centran en superar las limitaciones de los métodos tradicionales coloniales y propiciar una aproximación a la investigación y educación que sea plural, dinámica, compleja y liberadora. Porque como aporta Rodríguez (2024b)

La esencia subversiva de las transmetodologías decoloniales planetarias complejas radica en romper estructuras rígidas y clausuras epistemológicas, apostando por una rizomaticidad plural, ecosofía, autoreflexividad crítica y compromiso ético, que permita dialogar e integrar saberes diversos en procesos emancipadores y transformadores. (p. 9-10).

Esta misma autora, resultado de un proceso indagatorio permanente, en su obra Transmétodos decoloniales planetario-complejos como formalidad en la educación universitaria: entre libertades y compromisos determina los principios:

- Des-ligamiento constante. Las transmetodologías implican un desapego continuo de categorías, métodos y estructuras fijas heredadas del colonialismo y la modernidad, para promover la innovación y la emergencia de nuevos enfoques flexibles y creativos que dialogan con la complejidad de la realidad.
- Rizomaticidad y multiplicidad. Se basan en una estructura rizomática no jerárquica como modelo de conocimiento, que permite conexiones múltiples, heterogéneas y no lineales entre saberes, experiencias y prácticas. Este enfoque facilita la integración transdisciplinaria y la diversidad epistémica
- Ecosofía y diatopía. Incorporan una perspectiva ecosófica que reconoce la interdependencia de todos los seres y sistemas, y una diatopía que busca situar el conocimiento y la acción en contextos específicos, con respeto a la diversidad cultural y natural.
- Autoreflexividad crítica y compromiso ético. La investigación bajo estas metodologías exige una autoreflexividad profunda del investigador, entendiendo su posición, poder y rol en la producción de conocimiento, promoviendo un compromiso ético con la transformación social y la justicia epistémica.
- Pluralidad y diálogo epistémico. Fomentan el diálogo entre múltiples epistemologías, incluyendo saberes subalternos, indígenas, afrodescendientes y científicos occidentales, buscando construir un conocimiento plural y complejo que desafíe y supere la hegemonía colonial del saber (Rodríguez, 2024c, p. 9-10).

Las transmetodologías apuntan a resultados prácticos que promuevan la liberación, la justicia social y la reconstrucción de sujetos, comunidades y conocimientos desde una mirada planetaria, compleja y decolonial.

En una misma unidad de pensamiento, se reconoce que los transmétodos decoloniales planetarios complejos constituyen un enfoque metodológico innovador y transdisciplinario. Surgen en el contexto de la decolonialidad, para desarticular las estructuras de colonialidad del poder y el saber desde una perspectiva compleja, ecosófica y plural. En esencia

Los transmétodos decoloniales planetario-complejos

son creación inédita que aceptan y promueven la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios, orientando una educación decolonial profundamente inclusiva que permite el empoderamiento de las cosmovisiones marginalizadas y un hacer investigativo ubicado en múltiples dimensiones de la realidad. (Rodríguez, 2022, p. 230)

De igual forma, este tipo de transmétodos reconoce la complejidad ontológica del ser humano — naturaleza, cuerpo, mente, alma, espíritu y cosmovisión— al proponer “una metodología que integra una diversidad de saberes y formas de conocimiento a partir de un entramado rizomático que desafía las estructuras jerárquicas y lineales del conocimiento occidental tradicional” (Rodríguez, 2022, p. 230).

Su condición de creaciones inéditas que aceptan y promueven la complejidad integral del ser humano y la realidad, permite entender la educación y la investigación como procesos ecosóficos, transdisciplinarios y decoloniales. La deconstrucción rizomática que proponen, visto el conocimiento como un entramado complejo, no lineal ni jerárquico, se reconoce la pluralidad y la transmodernidad. Están orientados a la decolonialidad del ser, el hacer y el saber, donde estos aspectos están íntimamente interrelacionados y deben ser abordados simultáneamente.

De modo de los transmétodos promueven una educación y una investigación situada en una perspectiva planetaria, que incluye los conocimientos, cosmovisiones y saberes de las comunidades históricamente marginadas, con énfasis en la inclusividad y la emancipación epistémica. Además, funcionan como espacios para un conversar alternativo y libre entre iguales, sin prejuicios ni precondiciones y fomentan la autoreflexión crítica y la transformación social y epistemológica.

¿Cómo encontrar los vasos comunicantes entre los principios y transmétodos presentados? ¿Cómo desarrollar una praxis educativa que los incluya y compruebe su efectividad? Para ello se proponen los puentes decolonizadores en diálogo epistémico para una educación en valores patrimoniales sustentada en la *Pedagogía desde las raíces*. Estos permiten reconectar el centro educativo—cultural con los saberes ancestrales, formas de vida, tradiciones y la memoria identitaria de los territorios y desafiar los obstáculos impuestos por la colonialidad del saber y el modelo educativo occidental. En el presente diálogo, derivado de la relación principios-transmétodos decoloniales planetarios complejos, la autora del artículo da a conocer las siguientes tesis de análisis con sus respectivos fundamentos:

En primer lugar, la necesidad de la descolonización y el diálogo transepistémico, porque descolonizar la educación implica abrir puentes que permitan entrar a las aulas conocimientos y saberes subalternos, heredados y recreados en los territorios a lo largo de siglos de resistencia y creatividad. El diálogo epistémico es la clave para la convergencia de saberes oficiales y aquellos marginados por

la matriz colonial, lo que permite la construcción de currículos flexibles y cercanos a la vida, que sean pertinentes regional o localmente, y que fomenten la identidad y sentido de pertenencia (Solano-Alpízar, 2015); Medina-Melgarejo et al., 2022).

En segundo lugar, la simbiosis epistémica y potencialmente risomática entre la educación patrimonial y la *Pedagogía desde las raíces*, porque la educación patrimonial es

Un proceso sistemático, interdisciplinario y contextualizado, dirigido al conocimiento, protección y uso sostenible de los bienes culturales y naturales de una comunidad. Supone articular en la escuela las tradiciones, lenguaje, religiosidad, formas de vida, valores y la herencia patrimonial local, promoviendo la defensa de la identidad y el desarrollo sostenible (Turiño Hernández, 2023, p.1-3).

En estrecha relación con la educación patrimonial, la *Pedagogía desde las raíces*, por su parte, reivindica la memoria local y los conocimientos patrimoniales como fuente vital de aprendizaje, a través de la integración de talleres, prácticas artísticas y proyectos transdisciplinares que vinculan escuela y comunidad desde la investigación. Esta perspectiva busca transformar el significado del aprendizaje y el currículo, al incorporar contenidos relacionados con el territorio y la identidad, para fortalecer el sentido de pertenencia y compromiso con la protección del legado histórico y natural.

En tercer lugar, es justo reconocer que las estrategias y puentes decolonizadores favorecen:

- El diálogo transepistémico de saberes. Esto posibilita abrir espacios horizontales en los que saberes originarios, populares y occidentales dialogan, reconstruyen y enriquecen el proceso educativo.
- La interdisciplinariedad y contextualización. El currículo se nutre con aportes de la historia local, oralidad comunitaria, expresiones artísticas, tradiciones, cosmovisiones y prácticas vivenciales propias del territorio.
- La participación comunitaria y familiar. Los padres, madres y miembros de la comunidad colaboran en la definición y reconfiguración del currículo escolar, para aportar sus saberes y prácticas y desarrollar proyectos de educación patrimonial.
- Los proyectos y metodologías participativas. Los talleres de apreciación-creación, salidas de campo, trabajo colectivo y artesanal vinculan el aprendizaje formal con el patrimonio tangible e intangible del entorno inmediato.
- El desarrollo de valores educativos patrimoniales. "La formación en valores como respeto, solidaridad, responsabilidad, sentido de pertenencia y cuidado, se vincula activamente a la vivencia y protección del patrimonio local y nacional" (Turiño Hernández, 2023, p.8)

De modo que, al coincidir con el criterio de Medina-Melgarejo et al., (2022), esta praxis indagatoria, considera el impacto de los puentes decolonizadores, pues estos permiten la emergencia de una "pedagogía insumisa", geo/pedagogías y metodologías desde las entrañas comunitarias, no extractivistas ni colonizadoras, que construyen conocimientos alternativos y proyectan nuevas formas de vida y educación en clave patrimonial e identitaria.

Todo ello es posible, criterio que se comparte con Turiño Hernández (2023), porque la educación patrimonial desde las raíces contribuye a la protección sostenible de bienes naturales y culturales, consolida valores sociales y comunitarios, y fortalece las bases de una ciudadanía crítica y responsable, comprometida con el contexto y futuro propio.

En este sentido de la problematización, valdría la pena pensar de qué manera los puentes decolonizadores fomentan la inclusión de saberes subalternos en el currículo. Resultan esclarecedores los criterios de Walsh (2010, 2012); Ochoa (2019); Wences (2021); Zabala y Fundora (2022).

Al tener en cuenta que según Walsh (2010),

La pedagogía decolonial e intercultural es aquella que no solo crítica y resiste las lógicas coloniales, sino que también crea y afirma alternativas desde la pluriversalidad y la relacionalidad de las personas, los pueblos y los territorios, legitimizando la agencia y sabería de los colectivos históricamente marginados (p.92).

Los puentes decolonizadores establecen un diálogo horizontal entre los saberes ancestrales, populares y subalternos con los saberes académicos y científicos, con respeto a la pluralidad y la validez de todos. En efecto, esto dinamiza la ecología de conocimientos, pues hace posible que los contenidos curriculares resignifiquen la diversidad epistemológica y cultural.

Sin embargo, esto no es posible sin una reconfiguración del rol docente y prácticas pedagógicas. En este contexto, el maestro deja de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador que promueve la participación activa de los estudiantes y comunidades en la construcción colectiva del conocimiento. Este acto privilegia las voces y experiencias históricamente silenciadas o marginadas (Walsh, 2009).

Desde el punto de vista metodológico, resulta esencial la transformación crítica del currículo y los métodos. La inclusión de saberes subalternos implica repensar los contenidos, metodologías y materiales educativos para integrar perspectivas locales, interculturales y decoloniales. De esta manera se supera la hegemonía eurocéntrica que excluye y subordinada otros conocimientos (Zabala y Fundora, 2022).

Varios investigadores has aportado múltiples y complejas miradas a este fenómeno, siempre desde el sentir que visibiliza lo olvidado, con la participación de los excluidos y la asimilación de lo sui géneris en el contexto global. Por ejemplo, se identifican:

El uso de metodologías participativas y contextuales. Estas se emplean en forma de estrategias en proyectos comunitarios, historias orales, fotovoz, mapas vivos y otras metodologías inductivas interculturales que reflejan e incorporan las formas de vida y conocimientos propios de los pueblos originarios o comunidades marginalizadas.

El análisis interseccional para visibilizar opresiones y resistencias. El enfoque interseccional permite entender cómo diferentes formas de opresión (raza, género, clase, colonialidad) se entrelazan en el sistema educativo y actúan contra los saberes subalternos, para ofrecer herramientas para su visibilización y transformación (Ochoa, 2019).

La creación de experiencias de aprendizaje situadas en la realidad. A través del trabajo con problemáticas específicas y territorios concretos, se hace evidente la validez y vitalidad de los saberes subalternos, lo que permite que los estudiantes no solo reconozcan, sino que se apropien y contribuyan a su fortalecimiento (Wences, 2012).

En esencia, los puentes decolonizadores fomentan la inclusión de saberes subalternos en el currículo mediante el diálogo horizontal entre saberes, la transformación crítica del currículo y las prácticas, la participación comunitaria, así como el análisis interseccional que visibiliza y desafía las opresiones, para promover una educación pluriétnica, intercultural y emancipada.

De ahí que sea necesario dejar en claro que, aunque en la investigación se asume el método cualitativo, el reconocimiento de la transepistemología no riñe el análisis que se realiza, aporta una visión enriquecedora, rizomática al fundamentar desde la transepistemología la actitud decolonial como estrategia compleja y transparadigmática en educación. Para ello es necesario proponer una base teórica y metodológica que rompe con la educación colonial en todos sus ámbitos (currículo, pedagogía, epistemología), al promover auto-transformación y liberación del educando en una perspectiva freiriana. Esto se sostiene en los siguientes puntos clave, concepciones que se comparten, en esencia, con Rodríguez (2020, 2023a):

- La educación decolonial planetaria compleja y su transparadigma buscan justicia epistémica, para superar el epistemicidio mediante la inclusión transversal de todos los saberes sin exclusión ni jerarquías, construyendo una nueva transepistemología más allá de la tradicional epistemología colonial y fragmentada.
- La hermenéutica rizomática, comprensiva, ecosófica y diatópica como transmétodo que permite una indagación compleja, dialógica y propositiva que reconoce la complejidad de conocimientos y culturas, en función de una educación liberadora, inclusiva y que promueve un cambio profundo del pensamiento hacia la liberación.
- La actitud decolonial funciona como una estrategia compleja porque exige sistemas, circularidad, causalidad compleja, dialógica, interacciones, y religación de saberes, conocimientos y sujetos, lo que promueve la transformación integral y autónoma del educando, alineado con los principios de la educación popular de Paulo Freire.
- La transepistemología enfatiza el desconocimiento de límites disciplinares rígidos que sostienen la colonialidad; propone un trabajo transdisciplinar, rizomático y ecosófico que asume la diversidad cultural, cognitiva y espiritual, integrando aspectos emocionales y éticos para formar sujetos críticos, conscientes y libres.

Al fundamentar la transepistemología desde la actitud decolonial como estrategia compleja y transparadigmática en educación, significa construir una educación que rompe con la colonialidad del poder, saber y ser, y que es capaz de implicar al sujeto educativo en procesos de auto-transformación liberadora mediante metodologías complejas, inclusivas, dialógicas y ecosóficas, favorecidas por una perspectiva freiriana comprometida con la justicia y la libertad.

Para demostrar que la construcción de transepistemologías complejas que incorporan y respetan la pluralidad de saberes y conocimientos, incluidos los ancestrales, legos y del Sur global, genera una concordancia entre saberes y conocimientos y supera el pensamiento abismal entre disciplinas, es posible considerar algunos aspectos:

- La transepistemología parte de la necesidad de superar el reduccionismo y la fragmentación impuesta por epistemologías coloniales, abriendo el espacio a una pluralidad de saberes que incluyen los ancestrales y los saberes legos del Sur global. Esta apertura contribuye a la construcción de conocimiento transdisciplinar y complejo, que enlaza diversas formas y niveles de conocimiento sin jerarquías o exclusiones (Rodríguez, 2024a).
- Se enfatiza que la complejidad en transepistemologías implica la construcción de entramados rizomáticos donde los saberes se conectan en redes no lineales, evitando el pensamiento abismal que tiende a separar y jerarquizar las disciplinas (Rodríguez, 2024b).

Además, la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica como transmétodo permite que se dialoguen no solo conocimientos científicos sino también saberes espirituales, subjetivos y culturales,

para lograr una concordancia y complementariedad entre diferentes formas de saber (Rodríguez, 2024c).

Se valida que la praxis educativa basada en transepistemologías complejas fomenta la liberación del educando y su participación activa en la construcción de conocimiento, lo que promueve una educación que reconoce la complejidad del ser humano en todas sus dimensiones (Rodríguez, 2024d).

El análisis sobre la incorporación del sentipensar, subjetividad y espiritualidad al involucrar mente, cuerpo, alma y espíritu en el proceso educativo busca una educación que atienda la complejidad del ser humano y una ética compleja decolonial y antropológica se puede fundamentar en las siguientes bases teóricas y evidencias conceptuales:

El sentir es un proceso epistemológico y pedagógico que integra el pensar y el sentir como actos complementarios y simultáneos, integrando dimensiones cognitivas, emocionales y espirituales en la experiencia del aprendizaje. Según De la Torre (2001), educar en el sentipensar implica fomentar un conocimiento que surge de la fusión de la razón y la emoción, para fortalecer la integridad humana al propiciar el diálogo permanente entre pensamiento, acción y sentimiento, atendiendo así la complejidad multidimensional del ser humano.

La subjetividad, entendida desde la psicología histórico-cultural (González Rey, 1999), es un sistema complejo que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales, constituyéndose como fundamento para una educación que reconoce al individuo en su totalidad, no fragmentada. La educación que incorpora visión esta fomenta procesos de autoconocimiento, reconocimiento mutuo y desarrollo ético integral, atendiendo la complejidad de la vida humana en Múltiples dimensiones.

La espiritualidad vinculada con la dimensión del alma y el espíritu es fundamental para comprender y atender el sentido profundo de la existencia humana en la educación. Esta dimensión aporta una ética compleja, decolonial y antropológica que reconoce la interdependencia y la diversidad cultural, afirmando la dignidad humana más allá del reduccionismo racionalista (Rodríguez, 2024f).

El enfoque de la complejidad educativa (Morín, 1999) sostiene que el aprendizaje nunca es un proceso lineal o unidimensional, sino una red compleja de experiencias y saberes que involucran cuerpo, mente, emociones y espíritu, por lo que debe concebirse un currículo y una praxis educativa que integren todas estas dimensiones para responder a las demandas actuales.

Así, incorporan sentipensar, subjetividad y espiritualidad en la educación es demostrar conceptualmente que la formación integral atiende la complejidad del ser humano en sus dimensiones física, cognitiva, emocional, espiritual y ética, promoviendo una ética emancipadora que respeta la diversidad cultural y la dignidad plena del ser humano.

Lo expuesto hasta aquí permite reconocer que una educación que incorpora mente, cuerpo, alma y espíritu desde el sentipensar responde a las exigencias de una educación compleja, decolonial y comprometida éticamente con la formación humana total.

Los transmétodos decoloniales planetarios-complejos (Rodríguez, 2024b) aceptan y promueven la complejidad del ser humano en su totalidad, al suscitar la autoflexividad del investigador, pasando de la etnografía tradicional a una autoetnografía reflexiva, donde el sujeto investigador también se ubica en el proceso y actúa desde la complejidad y el compromiso ético. Además:

- Sitúan a la educación en la complejidad de la vida planetaria, incorporando un enfoque ecosófico que integra lo social, ambiental y espiritual. Esto posibilita indagaciones que atienden la interrelación entre humanos y naturaleza, y requieren una actitud de cuidado y solidaridad planetaria.
- Al funcionar como herramientas epistémicas que se construyen en redes rizomáticas, estos transmétodos permiten la transgresión de las fronteras disciplinarias y la inclusión de múltiples cosmovisiones, lo que contribuye a una educación liberadora, plural, crítica y transformadora.

La utilización de los transmétodos decoloniales planetarios-complejos abre caminos para una indagación educativa innovadora, crítica y transformadora que rompe con el colonialismo epistémico, asume la complejidad ecosófica y transcultural de la vida planetaria, y produce conocimientos más integrados, éticos y significativos.

El rompimiento del pensamiento colonial y modernista, consideración que se identifica en mayor medida en los criterios de Pérez (2015) permite avanzar hacia una educación compleja, relacional y liberadora que responde a las urgencias planetarias y a la crisis educativa actual porque el pensamiento colonial-modernista se fundamenta en una matriz de dominación neocolonial que impone una visión antropocéntrica, epistemocéntrica, logocéntrica y falocéntrica, al reproducir jerarquías y exclusiones culturales, cognitivas y sociales que limitan la educación, la escuela, el currículo y la pedagogía. Esta matriz reduce la diversidad de saberes, invisibiliza saberes ancestrales y populares, y refuerza estereotipos que alienan a los educandos (Pérez, 2015).

La educación moderna, ligada al proyecto europeo ilustrado y capitalista, ha privilegiado una educación homogenizadora, mecanicista y basada en la razón instrumental, que limita la formación integral del ser humano y no responde a la complejidad actual social, ambiental y cultural (Pérez, 2015). Romper con esta matriz implica descolonizar la educación en todas sus dimensiones: epistemológica, pedagógica, curricular y cultural. Esto supone cuestionar y desaprender las formas lineales, excluyentes y jerárquicas de conocimiento para abrir horizontes epistemológicos plurales, complejos, dialógicos y relacionales (Pérez, 2015).

Desde esta ruptura se construye una educación compleja que reconoce la interconexión entre los saberes, las culturas y la naturaleza, para promover relaciones más equitativas y justas, con respeto a la diversidad y en respuesta a las urgencias planetarias como la crisis ecológica, social y la desigualdad (Pérez, 2015).

Esta educación relacional y liberadora implica también una transformación en la subjetividad y la ética educativa, basada en la responsabilidad social, la solidaridad, el respeto a la vida y la auto-transformación crítica, para la emancipación de las cadenas mentales y culturales impuestas por el colonialismo.

La relación pedagogía-decolonialidad-complejidad en los modelos históricos-educativos contemporáneos se manifiesta como una apuesta por una educación emancipadora, plural e integradora, que busca superar la fragmentación y la colonialidad del saber tradicional. Esta relación se expresa en los siguientes aspectos clave:

- La pedagogía se entiende como un campo que debe dialogar con la complejidad y la transdisciplinariedad para ofrecer respuestas integrales a la realidad educativa, reconociendo múltiples voces y saberes que durante siglos fueron marginados por la colonialidad.

- La decolonialidad, como perspectiva crítica, invita a descentrar el conocimiento eurocéntrico y modernista para dar cabida a epistemologías plurales y contextualizadas, que reconocen la diversidad cultural, histórica y epistémica en la educación.
- La complejidad aporta un marco teórico-metodológico que permite abordar la educación como un sistema dinámico, relacional y multifacético, donde los procesos de enseñanza-aprendizaje están imbricados con dimensiones sociales, culturales, políticas y espirituales.
- En conjunto, estos elementos impulsan reformas curriculares y prácticas pedagógicas que promueven la reflexión crítica, la praxis liberadora y el trabajo transdisciplinar e intercultural. Así, la educación se orienta hacia la transformación social y la justicia epistemológica, que responde a los retos contemporáneos de manera contextualizada y ecosófica.

La integración rizomática entre pedagogía-decolonialidad-complejidad en los modelos de investigación histórico-educativos contemporáneos implica repensar la educación para hacerla más inclusiva, crítica y capaz de enfrentar las crisis sociales y planetarias desde una perspectiva ética y transformadora. En este sentido, resultan esclarecedores los criterios de Díaz (2010), Díaz Barriga (2011), Salinas Gaona y Méndez Reyes (2021) y Sanz Simón et al., (2022).

La pedagogía, desde esta visión, se inserta como una dimensión fundamental que articula el conocimiento histórico con la praxis educativa liberadora, compleja y contextualizada, que atiende a la diversidad de saberes y voces subalternas desde la investigación. El enfoque de complejidad aporta herramientas para comprender la educación como un sistema dinámico, relacional y multifacético, lo que enriquece el análisis histórico y democratiza la construcción de conocimiento.

De igual modo, la comprensión de los procesos históricos en la educación potencia la enseñanza de enfoques decoloniales y complejos al permitir una valoración crítica y contextualizada de los saberes y experiencias de los pueblos y comunidades históricamente subalternizadas. Esta comprensión histórica crítica es esencial para desarticular las narrativas eurocéntricas y colonialistas que han predominado en los sistemas educativos, abriendo espacio a una educación que visibiliza las opresiones, resistencias y memorias silenciadas.

El proceso decolonial educativo (Moses, 2020) se basa en reposicionar los contenidos y métodos pedagógicos para que reflejen las realidades socioculturales de los estudiantes y sus comunidades, incorporando saberes ancestrales, populares y subalternos. Esto fomenta un aprendizaje que es no solo cognitivo sino ético, político y relacional, y que desafía la hegemonía del conocimiento occidental moderno.

Asimismo, la incorporación de la complejidad implica entender la enseñanza como un fenómeno multicausal y multidimensional, que articula historia, cultura, territorio, memoria y espiritualidad. Esto permite abordar los conflictos y luchas sociales actuales desde su raíz histórica y relacional, favoreciendo una educación que aporta a la construcción de mundos más justos y sostenibles.

La comprensión crítica de los procesos históricos es clave para implementar pedagogías decoloniales que emplean un enfoque complejo, transformador y situado, indispensable para una educación inclusiva, plural y comprometida con la justicia social y planetaria. (Sanz Simón et al., 2022).

La relación entre pedagogía, decolonialidad y complejidad en modelos de investigación históricos-educativos actuales se articula en la búsqueda de enfoques integradores y críticos que permitan comprender la educación en sus múltiples dimensiones temporales, culturales, sociales y políticas.

En primer lugar, la pedagogía aporta la dimensión práctica y reflexiva del proceso educativo, centrada en la transformación social y en la emancipación de los sujetos (Díaz Barriga, 2011). Los modelos de investigación histórico-educativa contemporáneos incorporan la pedagogía como herramienta para analizar críticamente los procesos históricos de educación, cuestionando las formas hegemónicas de enseñanza y aprendizaje.

En segundo lugar, la decolonialidad en la investigación histórico-educativa implica un cuestionamiento profundo de la epistemología dominante, que ha impuesto patrones eurocéntricos y modernistas que fragmentan y excluyen saberes de comunidades históricamente subalternizadas. La decolonialidad aporta la crítica a esas estructuras, abriendo espacio a epistemologías plurales, reconstrucción de memorias soterradas y visibilización de saberes marginados.

Finalmente, la complejidad se incorpora como marco teórico-metodológico que permite reconocer la multidimensionalidad y dinámica histórica de los procesos educativos, evitando simplificaciones y reduccionismos. Este enfoque complejo ayuda a enlazar las distintas dimensiones del fenómeno educativo (social, cultural, político, económico) y a desarrollar análisis que contemplan la interrelación entre múltiples factores y actores.

En conjunto, estos tres elementos contribuyen a modelos de investigación histórico-educativa que son críticos, inclusivos y capaces de abordar las problemáticas educativas arraigadas en contextos específicos y globales desde una mirada ética, plural y transformadora.

Un ejemplo de cómo se articula la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad en modelos de investigación históricos-educativos contemporáneos es el estudio de la personalidad y obra de Paulo Freire, en particular su proyecto de educación liberada, que puede entenderse, en principio, desde un enfoque integrador y crítico.

Paulo Freire presentó una crítica revolucionaria a la educación tradicional colonial, particularmente a la "educación bancaria", que enfocaba el aprendizaje como mera transferencia pasiva de conocimientos. Su pedagogía liberada busca una praxis educativa dialógica y transformadora que reconozca la complejidad del ser humano en sus dimensiones social, cultural, política y temporal. En este sentido, Freire plantea una educación que articula subjetividad, conciencia crítica y acción social, conectando el individuo y su entorno dentro de un proceso histórico y cultural complejo (Freire, 2024).

Investigaciones recientes destacan que esta pedagogía puede leerse desde las perspectivas decoloniales y complejas, donde la educación es concebida no solo como formación individual sino como un acto político que desarticula las estructuras coloniales y cognitivas de dominación. Por ejemplo, estudios argumentan que la praxis freiriana posee rasgos decoloniales al subvertir epistemologías dominantes y recuperar saberes y prácticas populares, y rasgos complejos al integrar prácticas transdisciplinarias que reconocen la diversidad cultural y la multidimensionalidad del conocimiento y la identidad (Rodríguez, 2023b).

Además, el modelo freiriano enfatiza la ética y la responsabilidad social, valorizando la transformación liberada del ser a través del diálogo y la cooperación, lo que se interpreta como una ética compleja y antropológica decolonial, en la que la educación es también un proceso ético que debe respetar las diferencias y contribuir a la justicia social planetaria (Rodríguez, 2023b).

Así, el estudio histórico-educativo sobre Paulo Freire como personalidad representativa de la historia de la educación, muestra cómo la pedagogía, la decolonialidad y la complejidad se articulan en un modelo integrador y crítico que permite comprender la educación en sus múltiples dimensiones y contextos, para vincular temporalidad, cultura, política y subjetividad en un marco transformador y liberador. Este ejemplo ilustra cómo un modelo educativo histórico puede ser reinterpretado y articulado con perspectivas contemporáneas decoloniales y complejas para responder a las demandas sociales, culturales y políticas de la educación actual.

## **5. CONCLUSIONES PROPOSITIVAS INCONCLUSAS. EL DIÁLOGO TRANSEPISTÉMICO DE LA RELACIÓN PEDAGOGÍA-DECOLONIALIDAD-COMPLEJIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA DESDE LAS RAÍCES, ES SOLO EL COMIENZO DEL RECORRIDO**

El análisis realizado permitió desarrollar un diálogo epistémico sobre la relación pedagogía-decolonialidad-complejidad, resultado del estudio de un Estado del arte en el que se imbrican los principios fundamentales de las transmetodologías decoloniales planetarias complejas, los transmétodos decoloniales planetarios complejos y los puentes decolonizadores. De modo que las rutas transepistémicas plateadas desde el punto de vista metodológico sirvieron para emprender ascensos epistémicos como parte de la relación antes planteada.

En este sentido, el des—ligue y construcción de nuevos significados contribuyó a la originalidad del análisis en el entramado de los modelos de investigación histórico-educativa contemporáneo y en consecuencia, se representan aportaciones al nuevo objeto de investigación. De esta forma, solo se recorrió parte del camino en la búsqueda de nuevas perspectivas transepistémicas en los estudios histórico-educativos.

Por lo tanto, integrar pedagogía, decolonialidad y complejidad en la investigación histórico-educativa contemporánea permite una aproximación crítica y renovada que responde mejor a los desafíos actuales, promueve la justicia epistémica y cultural, y favorece procesos emancipatorios en la educación. Cada una de ellas contribuye, desde su naturaleza, a comprender cómo el análisis crítico y la exploración epistemológica han permitido construir nuevos significados y perspectivas dialógicas transepistémicas.

La cuidadosa consulta de fuentes bibliográficas, con criterios rigurosos sobre temas centrales, fortaleció la sistematización teórico-metodológica y otorgó solidez crítica a los resultados. De modo que la investigación que sustenta el artículo contribuye en gran medida a ampliar y enriquecer los estudios histórico-educativos contemporáneos desde una visión periférica y crítica, para ofrecer nuevas brechas a futuras investigaciones transepistémicas.

Resulta vital reconocer que el estudio realizado presenta limitaciones, pues recurre a una arista específica del conocimiento desde una visión transepistémica en respuesta a un interés académico. No se explotan otras perspectivas del enfoque cualitativo, por lo que resulta necesario retomar este análisis en el futuro para profundizar en nuevos aspectos para el desarrollo del enfoque transepistémico desde otras disciplinas o transmetodologías.

De este modo, la perspectiva de la *Pedagogía desde las raíces* convida a re-significar saberes y prácticas educativas desde la complejidad, la decolonialidad y la innovación epistémica. Este es solo el comienzo del recorrido.

## 6. REFERÊNCIAS

- DE LA TORRE, Sergio. Sentipensar: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos. **Revista Universidad y Sociedad**, Cienfuegos, v.14, n.3, p.1-15, 2001.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. La investigación en el campo de la didáctica: modelos históricos. **Perfiles Educativos**, Ciudad de México, v.33, n.131, p.7-21, 2011.
- DÍAZ, Cristhian James. Hacia una pedagogía en clave decolonial: Entre aperturas, búsquedas y posibilidades. **Tabula Rasa**, Bogotá, v.13, p.217-233, 2010.
- DUSSEL, Enrique. **1492 el encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad**. La Paz: Ediciones Plural Editores, 1994.
- DUSSEL, Enrique. **Sistema mundo y "transmodernidad"**. Buenos Aires: Ediciones, 2004.
- FREIRE, Pablo. **Pedagogía del oprimido** (Edición conmemorativa) (Trabajo original publicado en 1982). Madrid: Paz y Tierra, 2024.
- FREIRE, Pablo. **Pedagogía del oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1970.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. La subjetividad: procesos de sentido y significación. **Revista de Psicología**, La Habana, v.19, n.1, p.105-118, 1999.
- MEDINA-MELGAREJO, Patricia; SÁNCHEZ-LINARES, Roberto; MEJÍA-JIMÉNEZ, Marco Raúl. Pensamiento descolonizador: resonancias en las pedagogías latinoamericanas. Retos en educación, formación e investigación. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Medellín, v.27, n.98, e6615680, 2022
- MORÍN Edgar. **Introducción al pensamiento complejo**. Madrid: Gedisa, 1995.
- MORÍN, Edgar. **Introducción al pensamiento complejo**. Madrid: Gedisa, 1999.
- MORÍN, Edgar. **La mente bien ordenada**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1981.
- 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.
- MOSES, Georgia. El proceso de decolonialidad en las escuelas chilenas: Desde la educación popular y la pedagogía crítica hasta las prácticas educativas regulares. 2020. Independent Study Project (ISP) **Collection. 3317**.
- OCHOA, Karina. **Miradas en torno al problema decolonial pensamiento anticolonial y feminismo descoloniales en los sures globales**. Madrid: Akal, 2019.
- PESTANA LLERENA, Yuseli. Pedagogía desde las raíces. La pedagogía emergente que reivindica los estudios histórico-educativos. **REEA**, Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica, México, v.IV, No. 16, p.131-152, agosto 2025.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15871359>

- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Complejidad, transdisciplinariedad y pedagogía decolonial. Bases epistémicas para una reforma curricular educativa. **Encuentros**. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico, Caracas, v.14, p.228-256, 2021.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5205225>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. El cero (0) no tan neutro en la Educación Decolonial Planetaria Compleja. **Práxis Educativa**, Medellín, v.18, e21287, 2023b.  
<https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.18.21287.017>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica como transmétodo decolonial planetario complejo. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Medellín, v.29, n.105, 2024f.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Implicaciones en la educación hoy de la tríada: transepistemes, decolonialidad y complejidad. **Conhecimento & Diversidade**, São Paulo, v.16, n.44, p.573-587, 2024d.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. La educación decolonial planetaria compleja como acción y subversión. **Revista Filosofía**, Madrid, v.39, n.Especial, p.780-786, 2023a.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6469158>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. La educación matemática decolonial transcompleja como antropolítica. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Medellín, v.25, n.Esp.4, p.125-137, 2020.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad planetaria-complejidad. Brazil, **Trans/Form/Ação**, núm. 47 (2) 2024e.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Rizoma transmetódico y decolonialidad planetaria: Entramados complejos y transdisciplinares en la educación. **Conhecimento & Diversidade**, São Paulo, v.14, n.32, p.230-243, 2022.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Transdisciplinariedad, decolonialidad y complejidad: ¿Qué lugar irrumpen en la educación hoy? **Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade**, São Paulo, v.12, n.30, p.89-110, 2024a. <https://doi.org/10.55028/pdres.v12i30.2025>
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Transmétodos decoloniales planetario-complejos como formalidad en investigación universitaria: experiencias en re-ligaje. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Medellín, v.29, n.105, e10864486, 2024b.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Transmétodos decoloniales planetario-complejos como formalidad en la educación universitaria: entre libertades y compromisos. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Medellín, v.29, n.105, e10864486, 2024c.
- SALINAS GAONA, Susana Elizabeth; MÉNDEZ REYES, Johan. Complejidad, transdisciplinariedad y pedagogía decolonial: Bases epistémicas para una reforma curricular educativa. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, México, v.31, n.2, p.228-256, 2021.
- SANZ SIMÓN, Carlos; RABAZAS ROMERO, Teresa; RAMOS ZAMORA, Sara; RESA OCIO, Ainhoa; REVUELTA VIDAL, Miriam; REYES SOTO, Norberto; SANTIESTEBAN, Andra y SONLLEVA VELASCO, Miriam. El método histórico-educativo y su aplicación en las líneas historiográficas actuales de la educación. **Cuadernos de Investigación en la Arquitectura, Ingeniería y Construcción**, Brasilia, n.5, p.149-160, 2022.
- SOLANO-ALPÍZAR, José. Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. **Educare**, San José, v.19, n.1, p.1-7, 2015.

TURIÑO HERNÁNDEZ, Alberto. La educación patrimonial en la formación del profesional de la Educación. **Revista Científica Educación y Sociedad**, La Habana, v.21, n.4, p.1-18, 2023.

VILTRE CALDERÓN, Carlos. Reencuentro con la sistematización. Hacia una estructura teórico-metodológica de nuevo tipo para investigaciones educativas doctorales. **Varona**. Revista Científico Metodológica, La Habana, n.82, 2025.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. En Jorge Viaña, Luis Tapia y Catherine. Walsh (Coords.), Construyendo interculturalidad crítica. La Paz: Convenio Andrés Bello, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Porto Alegre, v.15, n.1-2, p.61-74, 2012.

WENCES SIMÓN, María Isabel. Interculturalidad crítica y decolonialidad epistémica. Propuestas desde el pensamiento latinoamericano para un diálogo simétrico. **Revista De Ciencias Sociales**, Montevideo, v.9, n.1, p.152-165, 2021. <https://doi.org/10.17502/mrcs.v9i1.448>

ZABALA, María del Carmen, FUNDORA, Geydis Elena. (Coords.). **Interseccionalidad, Equidad y Políticas Sociales**. La Habana: Ediciones Acuario, Centro Félix Varela, 2022.

**Submissão: 17/08/2025.**

**Aceito: 24/09/2025**