

DECONSTRUCCIÓN RIZOMÁTICA EN LAS PEDAGOGÍAS MODERNISTAS- POSTMODERNISTAS-COLONIALES: INSURGENCIA DE PEDAGOGÍAS DECOLONIALES PLANETARIA

DESCONSTRUÇÃO RIZOMÁTICA NAS PEDAGOGIAS MODERNISTA-PÓS- MODERNISTA-COLONIAIS: INSURGÊNCIA DAS PEDAGOGIAS DECOLONIAIS PLANETÁRIAS

RIZOMATIC DECONSTRUCTION IN MODERNIST-POSTMODERNIST-COLONIAL PEDAGOGIES: INSURGENCY OF PLANETARY DECOLONIAL PEDAGOGIES

Milagros Elena RODRÍGUEZ¹

RESUMEN: La crisis planetaria urge de la recivilización en la que pedagogías decoloniales planetaria pueden dar aportes significativos en la reforma de las mentes y el accionar a favor de la vida, la inclusión, liberación, el respeto a la condición humana; entre otras. Con la decolonialidad planetaria se realizó la investigación transmetódica desde la deconstrucción rizomática, cumpliendo *el objetivo complejo de deconstruir rizomáticamente las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales para la insurgencia de pedagogías decoloniales planetaria*. En los rizomas reconstructivos las premisas como axiomas cobran su preeminencia; las pedagogías decoloniales son hechas de amor, fe, esperanza en una nueva civilización, un ser humano verdaderamente humano. Resignificar lo humano como respeto y dignidad. Cobra sentido el hecho que somos naturaleza y las pedagogías nos llaman a la Pacha Mama, con la urgencia ecosófica de reconocernos como hermanos solidarios e hijos de una sola Madre: la tierra.

PALABRAS-CLAVE: Pedagogías. Decoloniales. Planetaria. Rizomática.

RESUMO: *A crise planetária urge uma recivilização em que as pedagogias planetárias decoloniais possam dar contribuições significativas na reforma das mentes e ações em favor da vida, inclusão, libertação, respeito à condição humana, entre outras. Com a decolonialidade planetária, a pesquisa transmetodológica foi realizada a partir da desconstrução rizomática, cumprindo o complexo objetivo de desconstruir rizomaticamente as pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais para a insurgência das pedagogias decoloniais planetárias. Nos rizomas reconstructivos, as premissas como axiomas ganham sua preeminência; as pedagogias decoloniais são feitas de amor, fé, esperança em uma nova civilização, um ser humano verdadeiramente humano. Resignificando o humano como respeito e dignidade. Faz sentido que somos natureza e as pedagogias nos chamam para a Pacha Mama, com a urgência ecosófica de nos reconhecermos como irmãos cuidadosos e filhos de uma única Mãe: a terra.*

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogias. Decoloniais. Planetário. Rizomático.

¹ Universidad de Oriente (UDO), Cumaná – Venezuela. Conferencista Sênior de Investigação. Departamento de Matemática. Postdoctora en Ciencias de la Educación (UNEFA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0311-1705>. E-mail: melenamate@hotmail.com

ABSTRACT: *The planetary crisis urges recivilization in which planetary decolonial pedagogies can make significant contributions in the reform of minds and actions in favor of life, inclusion, liberation, respect for the human condition; among other. With planetary decoloniality, transmethodical research was carried out from rhizomatic deconstruction, fulfilling the complex objective of rhizomatically deconstructing modernist-postmodernist-colonial pedagogies for the insurgency of planetary decolonial pedagogies. In the reconstructive rhizomes the premises as axioms gain their pre-eminence; decolonial pedagogies are made of love, faith, hope in a new civilization, a truly human human being. Resignifying the human as respect and dignity. It makes sense that we are nature and pedagogies call us to Pacha Mama, with the ecosophical urgency of recognizing ourselves as caring brothers and sons of a single Mother: the earth.*

KEYWORDS: *Pedagogies. Decolonials. Planetary. Rhizomatic.*

Pedagogías que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad, como apuntó Freire, pero pedagogías que a la vez avivan el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad. Catherine Walsh (2013).

Tenemos el derecho democrático de vivir todos los ciudadanos como humanos. Edgar Morín (2001).

Conocimiento-reconocimiento es lo que designo como solidaridad. Estamos tan acostumbrados a concebir el conocimiento como un principio de orden sobre las cosas y sobre los otros que es difícil imaginar una forma de conocimiento que funcione como principio de solidaridad. Tal dificultad es un desafío al que debemos enfrentarnos. Boaventura Do Santos (2003).

Dios, Hombre y Mundo están comprometidos en una única aventura y este compromiso constituye la verdadera Realidad. Raimón Panikkar (1998).

Rizoma transmetodología. El desmontaje de las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales desde la deconstrucción rizomática

Maravillo sentir que en la conjunción de los epígrafes que anteceden la indagación nos narran gigantes planetarios como: Catherine Walsh, Edgar Morín, Boaventura Do Santos y Raimón Panikkar y con ellos implícitos y brillando en su esplendor grandes de la historia como: Paulo Freire, Heráclito de Efesos y nuestro Señor Jesucristo; la complejización refieren urgencias de pedagogías que intervengan en la reinención del planeta-tierra, como las que tanto le dedico a su estudio y ejemplo de vida con su praxis; el andariego Paulo Freire, que nos lleve a una nueva humanidad. Sí, esa recivilización a la que tanto hace eco la luciérnaga Edgar Morín, el centenario sintetizador de la teoría de la complejidad que tanto le ha aportado al planeta, que cree en el Sur, en tanto convencido del derecho democrático de vivir todos los

ciudadanos como humanos, pues sabe, Edgar Morín, que estamos en la etapa prehistórica de la humanidad.

Si, sin dudas apremios de pedagogías que le den un viraje a lo que se denomina conocimiento-reconocimiento que es la solidaridad, de la que Boaventura Do Santos, Europeo con el corazón del Sur imagina una forma de conocimiento, como lo dice el epígrafe, que funcione como principio de solidaridad; sin duda la que tanto ya clamaban con excelsa sabiduría las Sagradas Escrituras en la que con la ecosofía, como arte de habitar en el planeta, el ser humano tome conciencia del amor de Dios “Él que no eximio ni a su propio Hijo, sino que lo entregó por todos nosotros, ¿cómo no nos concederá también con EL todas las cosas?” (ROMANOS, 8:32). Si porque Dios, Hombre y Mundo están implicados en una única aventura y esta responsabilidad establece la auténtica Realidad como bien lo ratifica Raimón Panikkar en los bellos epígrafes.

Es urgente en la transformación la educación planetaria necesaria, de miradas críticas de la interculturalidad, la que se localiza coherente con una pedagogía y praxis encauzadas al “cuestionamiento, transformación, intervención, acción y creación de condiciones radicalmente distintas de sociedad, humanidad, conocimiento y vida; es decir, proyectos de interculturalidad, pedagogía y praxis que encaminan a la decolonialidad” (WALSH, 2014, p. 80). Una pedagogía que dé cuenta del ser, ser humano en el mundo, con el mundo y para la vida en comunidad planetaria.

Nos ratificamos reiterativamente, la autora de la indagación, por la denominación planetaria en las pedagogías decoloniales *¿qué es la planetariedad?* es una palabra para sentir el tejido divino y místico de la vida en cada uno de nosotros, recordándonos la infinita capacidad de seres de amor y paz, lo planetario navega por una formación en la vinculación maravillosa con la Pacha Mama, con la urgencia ecosófica de reconocernos como hermanos solidarios e hijos de una sola Madre: la tierra. Pues, *¿Cómo construiremos pedagogías valiosas en un planeta-tierra muriendo, cuando al lado alguien sucumbe de hambre y en un país vecino; otros tantos errantes salen de su país para que no lo maten los cañones de la guerra?* Hemos de emerger todos ante la defensa de la vida, la pertinencia a nuestros territorios; el resguardo a nuestros hijos que no se críen en la soslayación que muta en muchos países tomando como excusa la decolonialidad; usándola para implantar crisis y carencias dominantes del momento que acaban con nuestros recursos y pretenden execrar nuestros sueños por un mundo mejor.

La planetarización, planetario no es la globalización, cuidado con esa confusión. Al contrario, la gigantesca crisis planetaria es la crisis de la humanidad, y ella no logra conseguir

la anhelada humanidad (MORÍN, 2011). La globalización, es segregadora de miseria y destrucción con la ayuda del capitalismo y las redes de consumo de la sociedad industrial. A cambio y como contrarresta vamos a la desglobalización, esto es la planetarización; que se define como la diversidad de procesos culturales de comunicación y mundialización que al presentarse condescendería una revivificación de una conciencia universal fehaciente y de carácter Tierra-Patria, donde se promueva el avance local dentro de lo global (MORÍN, 2011). Nos habla la luciérnaga de la promoción del planeta y su salvaguarda como nuestra casa, nuestro alimento, cobijo y preeminencia en el cuidado.

Si, basta de disfraces, en una educación colonial cuando al lado repetimos en grandes discursos lo valioso de nuestras civilizaciones, somos investigadores reconocidos y no incidimos en las escuelas donde sigue el eurocentrismo decidiendo que enseñar y nuestros saberes, nuestra potente cultura, visitada como en un domingo en el cementerio llevando flores para asegurarse que está bien distante de la trascendencia; muerta en las universidades, del aprendizaje y de descubrir lo valioso de lo que somos; se necesitan “pedagogías que se esfuerzan por abrir grietas y provocar aprendizajes, desaprendizajes y reaprendizajes desprendimientos y nuevos enganchamientos” (WALSH, 2013, p. 66). Basta de esperar que los Estados decidan; que el maestro se empodere, sí que entienda su loable tarea a la luz de lo nuestro, que lleve *el accionar del yo sí puedo al corazón del discente y les enseñe la valía nuestra, el coraje de nuestros libertadores; la maravilla de creación de Dios: nuestro planeta*. Sabemos que no es tarea fácil cuando educadores perecen por las mismas razones que sus discentes: la inhumanidad.

No se trata de construir un modelo de pedagogías decoloniales planetaria que desde luego negaría la esencia decolonial de inclusión, de diversidad cultural, además por ello hablamos en perfecto singular, se trata de que las

Pedagogías decoloniales exigen que los profesores desarrollemos nuestro pensamiento desde los bordes y la frontera, de ahí que una condición sin ecua non para el despliegue de biopraxis pedagógicas decoloniales es precisamente el desarrollo de un pensamiento fronterizo y un posicionamiento sustentado en la opción decolonial, de ahí que las configuraciones pedagógicas, curriculares y didácticas no pueden ser universales sino diversas, plurales y pluri-versales (ORTIZ; ARIAS; PEDROZO, 2018, p. 216).

Pese a la esencia desde luego, inclusivas de los saberes y cosmovisiones de cada país de las pedagogías decoloniales, lo planetario reside en la formación conveniente de ciudadanos a favor de la vida en el planeta, de su liberación y la autovaloración de sus pueblos, *¿habrán pedagogías decoloniales que contribuyan desde su formación a responder*

en la formación de ciudadanos civilizados que colaboren en salidas a las crisis que avizoran al intentar responder estas preguntas?:

¿Por qué hay tantos principios diferentes sobre la dignidad humana y la justicia social, todos ellos supuestamente únicos, pero a menudo contradictorios entre sí? [...] ¿es sostenible a largo plazo la concepción de la naturaleza como separada de la sociedad, tan integrada en el pensamiento occidental? [...] ¿hay espacio para la utopía en este mundo? [...] ¿existe realmente una alternativa al capitalismo, al patriarcado? ¿Durante cuánto tiempo los problemas causados por el capitalismo se seguirán “solucionando” con más capitalismo? ¿Durante cuánto tiempo vamos tratar de “resolver” los problemas causados por las intervenciones coloniales en el pasado en África y en otras partes a través de otras intervenciones coloniales? [...] ¿no está por debajo de la dignidad humana – sino incluso por debajo de la inteligencia humana – aceptar que no hay alternativa a un mundo en el que las 500 personas más ricas tienen los mismos ingresos que los 40 países más pobres, lo cual equivale a 416 millones de personas? (SANTOS, 2017, p. 78-81).

Al leer las preguntas como retórica compleja más allá de lo evidente me imagino: *¿estamos pensando que no existen pedagogías que estén relacionadas con las respuestas a estas preguntas y las crisis que se avizoran en sus respuestas?* De cualquier forma vamos con el empuje y decisión del águila, bajo la fe en la vida y el sentir del amor de Dios que nos invade, la ecosofía como arte de habitar en el planeta con sus tres ecologías: la social, ambiental y social (GUATTARI, 2015), en el sentipensar imperativo de salvación de la tierra-patria en una urgente recivilización de la humanidad, a cumplir *el objetivo complejo de deconstruir rizomáticamente las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales para la insurgencia de pedagogías decoloniales planetaria.*

Todo ello en la línea de investigación: *educación-transepistemologías transcomplejas. Usamos la deconstrucción rizomática* (RODRÍGUEZ, 2019a) como transmétodo, sabiendo que deconstruir es decolonizar e “ir con ojos abiertos, con otro pensamiento, fuera de ataduras científicas, [...] imaginación complexus, creativo, un investigador aventurero que incide en otras formas de indagar con pasión creativa e imaginativa” (RODRÍGUEZ, 2019a, p. 10). Si, sabemos de nuestras carencias y estamos en primera persona reconstruyéndonos de nuestras carentes formación.

La deconstrucción rizomática devela, bajo la criticidad decolonial lo vedado de las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales, con agudeza en tanto reconstruye dichas pedagogías a decoloniales planetaria; sabiendo que no hay posible liberación decolonial sino atendemos el respeto por la vida y el planeta, por ello; lo planetario incide en la liberación, inclusión y recivilización del planeta. Lo rizomático se devela que “cuando se escribe, lo

único verdaderamente importante es saber con qué otra máquina literaria puede ser conectada para que funcione” (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 10).

Lo anterior es porque, en la indagación, no damos nada acabo impuesto o definitivo y entramos el constructo para seguir tejiendo complejamente el conocer; esa necesidad de las pedagogías decoloniales planetaria se intencionan en el aprender decolonizando, recivilizando, empoderando de nuestra valía bajo la conciencia que ningún otro saber o civilización es superior; sino una multidiversidad en todo sentido. Y desde luego, que lo que afecta al planeta nos afecta a todos; por ello vamos notar que los rizomas a construir “no están hechos de unidades, sino de dimensiones, o más bien de direcciones cambiantes” (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 13). Podremos romper un rizoma, sabiendo que lo conectamos con las pedagogías de decoloniales planetaria, en tanto este es el todo.

Bajo la conciencia de montarme, la autora, en hombros de gigantes de las pedagogías decoloniales, los creadores, investigadores, en la indagación; cada vez que intentamos deconstrucciones rizomáticas de pedagogías coloniales sabemos que no navegamos dos veces de manera igual; no sólo por la máxima Heracliana que nadie navega dos veces en las mismas aguas; sino también que las mutaciones de la colonialidad, su complejidad extrema en la que no se está acostumbrado a investigar hace que lo develado no siempre se interpele y se escape con fugas tremendas lo soslayado. Hay que estar en estudio permanente de dichos procesos.

Hacemos notar que el objetivo complejo mencionado lo desarrollamos en la aceptación de las premisas siguientes que las describimos como axiomas evidentes aceptados universalmente, aún con desconocimiento la certeza de ello es innegable; tomemos los axiomas en matemática para describir, no podemos por ejemplo negar que el primer número natural, el menor que podemos contar, es el uno (1), que después de cualquier número natural n existe otro consecutivo que se obtiene sumándole uno (1) esto es $n+1$ y que el conteo de los número naturales se hace infinito pese a su conteo nunca es terminable y así no sabemos cuántos son, de manera adecuada decimos que es infinita; pese a ser numerable. Así partimos de la indagación bajo estas premisas:

Premisa 1: La deconstrucción rizomática la motivamos en la necesidad planetaria de una educación para la liberación y la recivilización de la humanidad, es una de las finalidades del transmétodo.

Premisa 2: La decolonialidad planetaria conjuga los aportes como apodíctica de la complejidad en las pedagogías decoloniales planetaria con la transdisciplinariedad decolonial planetaria, la misión transmoderna del proyecto liberador, en tanta preeminencia del planeta es la salvación de la vida.

Premisa 3: La educación en todo el planeta ha conjugado en promover y colaborar un mal: la inhumanidad del ser humano.

Premisa 4: Vivimos en una globalidad soslayante en todo sentido, en el planeta entero. Con las tecnologías como grietas educativas de alto nivel, como una de sus grandes desventajas y soslayaciones.

Nos sabemos inconclusos ante la gran crisis planetaria que hemos nombrado, inconclusos en el análisis, lo que las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales han transcendido; así vamos a seguir entramando la crisis y a desmitificar algunas concepciones. Lo hacemos en los rizomas tejiendo con ellos mesetas, donde la multiplicidad lleve a una ruptura significativa. La deconstrucción rizomática en plena acción, liberando nuestro sentipensar a la luz de la sabiduría con las subjetividades del autor investigador (RODRÍGUEZ, 2019a), Dios con nosotros siempre con sus enseñanzas maravillosas de plenitud.

Rizoma crisis. Las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales en pleno siglo XXI

Seguimos tejiendo hacia el objetivo complejo, este a la línea de investigación y viceversa. Por ello, es necesario decantar concepciones a fin de que la tara de la confusión no llegue al lector, con respeto lo decimos. Vamos a justificar la tríada en el nombre del rizoma. La “‘Modernidad’ es justificación de una praxis irracional de violencia” (DUSSEL, 1994a, p. 354), si por ejemplo la sufrida en el Sur a partir de la invasión de los Españoles primeramente en 1492, la masacre de nuestros aborígenes y la negación de nuestra valía. Es una antítesis de vida la ocurrida en civilizaciones enteras desarrolladas, hermosas con su cosmovisión de vida a la que se le negó el derecho a seguir viviendo en liberta y se le impuso la tara de la inferioridad y culpabilidad. Ya antes en otros continentes ese proyecto era conocido: el dominio de algunos supuestos superiores y desarrollados sobre los inmaduros, los menguados de la historia. Con esa colonización la del poder, saber y hacer hacia una educación colonizada llena de lo que los invasores decidieron, lo de ellos, lo legitimado eurocéntrico. En tanto ocultando lo nuestro.

Si culpables ante los ojos del colonizador, nos han colocado, nos han considerado como excusa para dañarnos; para el moderno, el bárbaro, nosotros los invadidos y masacrados, tiene una

““Culpa” (el oponerse al proceso civilizador) que permite a la "Modernidad" presentarse no sólo como inocente sino como “emancipadora” de esa “culpa” de sus propias víctimas. [...] el carácter “civilizatorio” de la “Modernidad”, se interpretan como inevitables los sufrimientos o sacrificios (los costos) de la “modernización” de los otros pueblos “atrasados” (inmaduros), de las otras razas esclavizables, del otro sexo por débil” (DUSSEL, 1994a, p. 354).

Desde luego, había existido en Europa un periodo de modernidad como avance de la cual no estamos estudiando en esta investigación. Aquí hablamos de la modernidad como proyecto de soslayación, colonial.

Mientras que, “la Postmodernidad no es más que la inclusión del otro en lo mismo (en el sistema antiguo)” (DUSSEL, 2004, p. 220), o sea la postmodernidad no existe sin la modernidad y al mismo tiempo no se es modernista sin ser colonial. Con lo que queda en certeza que el postmodernismo, es una escuela de pensamiento con profundas raíces en el eurocentrismo, sigue sosteniendo la visión desatinada de Occidente de creerse usufructuaria de la verdad (CÓRDOVA; VÉLEZ, 2016). El cono de la modernidad es así la postmodernidad (DUSSEL, 1994a).

El postmodernismo, último momento de la modernidad, no como culminación de esta (DUSSEL, 1994a), no como tiempo erradicando. Así, la tríada en cuestión: modernidad-postmodernidad-colonialidad, es acertada en su denominación en tanto “la colonialidad es constitutiva de la modernidad, y no derivativa” (MIGNOLO, 2005, p. 36), el proyecto de la modernidad-postmodernidad es la colonialidad, aunque primero ocurrió la colonización, no son proyectos separados

Mas, el colonialismo es continuación de la colonización con la colonialidad de las mentes, poder, hacer, soñar, vivir, conocer; soslayaciones que se permean con la del Norte y se mutan en instrumentos de dominación; en particular es urgente darse cuenta que “el colonialismo ocultó su desaparición con la independencia de las colonias europeas, pero, de hecho, continuó metamorfoseándose en neocolonialismo, imperialismo, dependencia, racismo” (SANTOS, 2020, p. 36).

Debemos emerger como el águila, esta realidad nos debe incentivar en nuestros aportes, sabemos que hemos sido víctimas y podemos tomar dos decisiones: una responder desde la posición de víctima queriendo cometer los mismos errores de Occidente en el Sur y sectorizar los procesos decoloniales o la posición donde nos encontramos y erigimos esta indagación: somos tan valiosos que empoderándonos de nuestra valía y saberes en el Sur podemos ser ejemplos para el planeta: ejemplo de respeto a la vida y con ello a la naturaleza; ejemplos de vivencias inclusivas enriqueciéndonos de pedagogías propias ecosóficas, sabias y

respetuosas del planeta-tierra y develando los poderes soslayantes del momento, vengan de donde vengan. Tenemos esa responsabilidad. *¿Se ha empoderado la educación en el Sur de ello verdaderamente?*

Las pedagogías coloniales en general manifiestan la patología de la “enfermedad de la narración” (FREIRE, 1975, p. 71); el repetir y copiar a medida que se llenan las mentes de una cabeza para nada bien puesta, contraria a Michel de Montaigne cuando promueve que más vale una cabeza bien puesta que repleta. Si bien equilibrada de humanidad y civilización, empoderada de lo nuestro y de la responsabilidad patria con el amor por la humanidad. La colonialidad en general ha sido antítesis de ello.

En primera instancia como propedéutico para entender la soslayación de la colonialidad, que el proyecto pedagógico de dominación “siempre es fruto de violencia, de conquista, de represión del Otro como otro. Políticamente es fruto de un anquilosamiento burocrático y de un envejecimiento de las estructuras: la gerontocracia” (DUSSEL, 1977, p. 170). En este sentido, y de manera general en todos los continentes en mayor o menor intensidad el dominio del otro, la biopolítica del cuerpo (FOUCAULT, 2000) el comportamiento a conveniencia se promueve en la educación. Y ello, lento y seguro lleva a un ser a ser atomizado y repetidor de lo que el sistema promueve.

El “sistema educativo” que empieza con la escolarización que es elitista aunque sea obligatoria y gratuita, culmina su lógica dominadora con las universidades, la ciencia y la tecnología y, por último y extensivamente, con los medios de comunicación” (DUSSEL, 1977, p. 170). De allí la pedagogía colonial promueve entonces la colonialidad del poder que dramatiza más tarde la alienación en la que hoy por hoy se promueve con consecuencias graves para el planeta: que se desgarran en la industrialización, la exclusión, el drama de la pobreza y la desmitificación del dolor a favor de la explotación. Las guerras en todo sentido, el dominio de un poderoso que lleva miles de títeres detrás repitiendo lo instituido como verdad. Construido en las universidades en la ceguera del conocimiento (MORÍN, 1999).

Se enseñan las ciencias eurocéntricas, débilmente se repiten algunos de nuestros conocimientos como alternativas, desde luego de mejor importancia, de la mano de maestros, docentes hermanos que le sirven al Estado que irrespetan la nación, que quedara en ello para la tierra-patria; cuando lo nuestro lo transfiere a las gramáticas del sufrimiento (GIROUX, 2004). En la que legaliza en la escuela, que siempre existirán los pobres, los marginados y que ellos son normal que no lleguen a contar con los recursos para su sustento respetando su condición humana.

Mientras, en muchas universidades se habla del marxismo sin Karl Marx; de socialismo odiando al otro y usando al populismo como popular en tanto ignoran los dominan por un pedazo de pan, sí y otros tantos usan las terribles consecuencias del capitalismo, la colonialidad y la guerra para fundar su propia soslayación y pescar en río revuelto, como lo decimos en el argot popular en muchos países del Sur. Otros con ascenso a la tecnologías, que no se encuentran en la brecha del oprobio de ellas, promueven el hombre máquina que tiene un medio tecnológico como zombi para repetir y desencajarse de la sociedad en la que no es sin las redes sociales que promueven la burla, el desamor, las marcas como electicas modernistas, la burla a sus compañeros; y él que no entre en la norma que ellos imponen es rechazado. Pero sabemos que los medios tecnológicos pueden promover nuestra cultura, las lenguas olvidadas; entre otras que es la contracara con las pedagogías decoloniales planetaria.

Sin querer ofender, pues la crudeza de la narrativa me apremia, en un dolor profundo por el ser humano, debemos reconocer que la escuela, y con ello “el “sistema de la escolaridad” es entonces algo así como el “rito de iniciación” de la sociedad secularizada” (DUSSEL, 1977, p. 164). Si secularizada, laica, en donde se repite lo que el colonizador impuso, lo que la globalización marco. Mientras allí latan nuestros aborígenes, muchas lenguas se extinguen en las que con algunos medios adecuados pudieran salvaguardarse; y las franjas de miserias, al lado de la opulencia no reciben ni las migajas del agua por la cual muchos perecen. Dolor y desgarramiento, ante la belleza de creación del planeta-tierra. Conciencia al lado del sufrido; “no niegues el bien a quien se le debe, cuando esté en tu mano el hacer {lo}” (PROVERBIOS, 3:27).

Tal “práctica de la opresión que denota el currículo oculto y soslayador del proyecto modernista. Tiene una marca antiética secuela de la valoración de políticas antihumanas ancladas en el positivismo” (CARABALLO; RODRÍGUEZ, 2019, p. 119); Edgar Morín propone la necesidad de una metamorfosis profunda de los sistemas educativos, al mismo tiempo como de nuestra aptitud para organizar el conocimiento y los vínculos entre dos culturas ahora divorciadas; se trata de la cultura tecno-científica y la humanística (MORÍN, 1999). Sabemos que son topis que se han creado entre ellas; realmente no existen separadas.

Es ese otro mal de las pedagogías tradicionalistas la creación e imposición de *topois*: blancos-negros; Sur-Occidente; teoría-practica; abstracción-concreción; global-local, naturaleza-ser humano, entre otros; esta última ha llevado a la destrucción de la naturaleza, a la desvirtuada conquista de ella, o a la ecología que deja mucho que desear en el fracaso a tales misiones, tomando como centro al ser humano. Donde realmente somos naturaleza. A favor de la ecología la ecosofía es la contracara y complejización a enseñar.

En cuanto a ello, refiero a las pedagogías tradicionales, en la Educación Matemática; entre otras cuestiones o rasgos identitario, una de las limitaciones es que “la matemática tradicional, o más bien, la metodología tradicional de enseñanza de las matemáticas, desarrolla la pasividad, la obediencia” (PÉREZ, 1980, p. 42), habla con estas palabras el matemático belga que tanto aportó a las matemáticas de Argentina, George Papy. En dicho constructo antieducación ha convenido el ser obediente, que atiende copia y repite y no el que discierne y se subleva.

Esta obediencia incita a hacer en patrones como se emita, y a desechar y colocar en la esquina de la ineptitud a las mal denominadas formas otras de conocer; esto es se ha estado desechar la historia de creación matemática de las civilizaciones; así como se aliena y saquea las propias civilizaciones; tal como se hizo con la excelentísima cultura compleja de alto nivel como la Maya; y ya se había hecho con las matemáticas Egipcias, en su destrucción y ocultamiento (RODRÍGUEZ, 2020a).

De la misma manera, que en naciones de Occidente invadidas y masacradas se ocultó su creaciones; así mismo se cedió a por ejemplo el descubrimiento del número cero (0) a los Hindú, cuando años antes los Mayas ya conocían dicho número, si consideramos la creación de las matemáticas sectorizadas a Europa, la historia matemática europea; si extendemos nuestra visión hacia otras civilizaciones aniquiladas por la mal denominada conquista de América (RODRÍGUEZ, 2021a), allí encontraremos que la riquísima cultura maya, muchos años antes ya utilizaba habitualmente el cero en su sistema matemático (BLUME, 2011).

Y el resultado en la enseñanza colonial de la matemática es el rechazo hacia la ciencia y la minimización de la inteligencia del discente, “el odio a las matemáticas, que provocan lagrimas a los niños y niño cuando son extraídos de sus vidas un buen número de horas al día en la escuela para someterlos al sagrado acto de educarlos; deseducándolos de su cultura, cotidianidad y hogar” (RODRÍGUEZ, 2020a, p. 9). Es de especial cuidado este estudio en cuanto a las pedagogías decoloniales planetaria de la línea de investigación titulada: Educación Matemática Decolonial Transcompleja. Hemos querido mostrar como parte de dichas pedagogías algunos avances.

En general en las pedagogías coloniales existe un

Síndrome pedagógico” que hay que saber superar, en especial en nuestra América latina, región periférica y dependiente, donde la “escuela” es el sistema por el que se aliena al miembro de la cultura popular y no se le hace acceder a la cultura ilustrada (dejando en su subjetividad el gusto amargo del fracaso, pero, al mismo tiempo, la conciencia culpable de no ser “culto”: se

acepta entonces pasivamente el estado de opresión popular neocolonial)” (DUSSEL, 1977, p. 164).

Ya hemos comenzado una reconstrucción esperanzadora, planetaria de las pedagogías coloniales. Seguimos entramando dichos resultados en el siguiente rizoma.

Rizoma reconstrucción. Las pedagogías decoloniales como planetaria en la urgente recivilización de la humanidad

Las pedagogías decoloniales planetaria desde luego tienen en común la salvaguarda de nuestro planeta-tierra, entre otros, que necesita la recivilización, esto es: el respeto a la dignidad humana, la solidaridad el amor; el respeto a la vida; que no tienen tan diversas maneras de mirarse, como ha venido pasando con las declaraciones tan distintas de los derechos humanos, en tanto lo humano converge a lo que somos como seres humanos y su necesidad de congregarse alrededor de lo que los conyuga y los hace grande y armoniosos por la vida. Todos necesitamos sin duda, en palabras de un gran estudioso de la decolonialidad Walter Mignolo, “decolonizar el conocimiento y decolonizar el ser” (ARGÜELLO, 2013) en la transformación de nuestra mente y conformación del conocer con ello desde luego.

Por otro lado, se ha propagado que la culpa es del filósofo Rene Descarte el método y la desmitificación de lo complejo, creo que es herrada la aseveración tradicional que se ha colado en la historia; la culpa es de la intencionalidad soslayadora de proyectos coloniales, así en vez de distanciarnos del objeto que queremos conocer, en las pedagogías decoloniales planetaria, “decolonizar el conocimiento significa hacer evidente el lugar desde el cual se produce este conocimiento; es decir, que ya no es el alejamiento, sino el acercamiento, el ideal que debe guiar al investigador de los fenómenos sociales o naturales” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 89).

Es urgente atacar la colonialidad en todos los sentidos, develarla, se trata que cualquier pedagogía decolonial planetaria propenda dismantelar la “pedagogía de la crueldad” orientada a formar “sujetos dóciles al mercado y al capital” (PALERMO, 2014, p. 136). Para ello, debemos estar alertas como educadores y *crear comunidades de decoloniales en el planeta entero que se comuniquen transversalmente* a fin de afilar apoyo a tan notable tarea: la inclusión sin preeminencia en la liberación de las pedagogías coloniales. Tomar preeminencia por el amor por la humanidad es una tarea loable cuando entendemos nuestro papel liberador ante nuestros congéneres, en las comunidades con nuestras cosmovisiones y el planeta-tierra entero; que nos duela el dolor y la crueldad.

Para lograr la tarea encomendada, se necesita de *la creación de insurgencias transmetodológicas en las investigaciones decoloniales*, se trata de movimientos que decolonicen las investigaciones tradicionales e evidencien la colonialidad en todo sentido; es urgente hurgar, comprender las diferentes realidades, la historia, el desligar en cada país sus particularidades y las diferentes necesidades; un movimiento común en todos: la salvación del planeta desde la recivilización de la humanidad

La complejidad y transdisciplinariedad colonial como transparadigma en las transmetódicas en las indagaciones; más sin embargo es imperativo saber que la decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica (RODRÍGUEZ, 2021b) necesita ejercicios decoloniales investigativos con una visión inclusiva conectándola de los diferentes entramados complejos que debemos ir tejiendo a fin de ir incluyendo: saberes desmitificados, civilizaciones y culturas desvirtuados, modos de hacer esenciales que pueden aportar a la salvación de la naturaleza que somos todos.

Hacemos imperativo esta necesidad planetaria al considerar que somos naturaleza: el re-ligaje (RODRÍGUEZ, 2019b) para aceptar y poner en práctica el lema somos naturaleza lleva el reconocimiento del desarrollo de la inteligencia espiritual; este saber ecosófico pasa por examinar que el ser humano ha sido inhumano al querer dominar la naturaleza, acaso para regocijarse de ella en la plena sabiduría de que, “somos naturaleza nos incita a volver a la Pacha Mama, a esa convergencia hermosa de nuestros aborígenes fuera de la intencionalidad modernista de la destrucción de su propio hogar: la naturaleza y con ellos el agua y sus alimentos” (RODRÍGUEZ, 2022, p. 215). Lo que dice que se deben atender las particularidades de cada nación cooperativista esencial en la comunidad decolonial planetaria, todos unidos en una misión: la vida feliz, pertinente y amorosa en la salvaguarda de todos.

Las convergencias entre decoloniales planetarios son muchas, por ejemplo Edgar Morín “propone la confluencia de la antropolítica y la antropoética para afrontar la complejidad de nuestro mundo, siendo la misión antropolítico- política de nuestro tiempo realizar una unidad planetaria en la diversidad” (ROMERO, 2012, p. 42); ello que es motivo de estudio en la línea de investigación donde se busca la presente. *Antropolítica en Tierra-Patria* (MORÍN; KERN, 1993), y en política, *Historia de la filosofía y Filosofía de la liberación* (DUSSEL, 1994b) llevan luchas loables e histórica que deben resignificarse a la luz de los nuevos mecanismos de soslayación del Sur y del planeta-tierra; tantas obras como: *Hacia una filosofía política crítica* (DUSSEL, 2001) pasan todas por el prisma de la decolonización; no hay planetarización sin decolonización; y esta no es posible son se atienden las novedosas, no por excelentes, maneras de colonialidad.

Sin duda y queremos ser reiterativos, las pedagogías decoloniales planetaria deben llevar la misión de que

El gran reto para el conocimiento, la educación y el pensamiento de nuestro siglo – que adquirirán cada vez mayor importancia en el próximo – es la contradicción entre los problemas cada vez más globales, interdependientes y planetarios, por una parte, y nuestra forma de conocer, que es cada vez más fragmentada, parcelada y compartimentada, por otra parte (MORIN, 1998, p. 04).

El mecanicismo y distanciamiento de los problemas de la vida y las pedagogías es cada vez más abismal; por ello la pertenencia de nuestras cosmovisiones y la transdisciplinariedad decolonial lleva la complejidad a la práctica para distanciarnos como decoloniales, dolientes de la vida en la educación; de tales prácticas inhumanas en la educación. Urgen en tal sentido,

Abrirnos a una interlocución comunitaria en la que la construcción del saber puede alcanzar proporciones colectivas actualizando el pensamiento generado en el propio lugar para ponerlo en diálogo con otros, y en particular, dando reexistencia a la rama tejida por la memoria social y la producción intelectual en cada lugar de producción (PALERMO, 2014, p. 16).

Las pedagogías decoloniales planetaria atienden lo popular más no son populistas en tanto lo decolonial en este caso se distancia de opciones denominada decolonial que acentúa sus bases realmente en la soslayación mutando sus dominios, contrarios a Occidente o el Norte; pero que son soslayantes al fin y al cabo. Sabemos de propuestas decoloniales para estabilizar los discursos eurocentristas dominantes, pero que son soslayantes, no inclusivas; se trata de otros opresores (MIGNOLO, 2005); alerta con ello en las supuesta educación popular que algunos regímenes imponen actualmente, que dista mucho de ser liberadora. Somos conocedores de la grandeza de la educación popular Freiriana.

La urgente necesidad de la conformación de del ser humano lleva consigo el ejercicio de concientización-concienciación de que “habría necesidad de una ciudadanía planetaria, de una conciencia cívica planetaria, de una opinión intelectual y científica planetaria, de una opinión política planetaria” (MORÍN; KERN, 1993, p. 117). *¿Cómo formar ciudadanos con tales excelencias?* Debemos estar conformados como docentes decoloniales para ello, la decolonialidad es urgente, la conciencia-concientización de ello a la luz del amor por la humanidad; debemos ser partícipes y conocedores de nuestros saberes-conocimientos, de las

civilizaciones olvidadas. Ser defensores de ello, con claridad y humildad; sin cometer los sesgos de la colonialidad. Sin preeminencias.

Es de lograr que el ciudadano planetario consiga en las fronteras de las disciplinas, en ese pensamiento abismal impuesto esencias complejizantes y conectivas con la vida saberes-conocimientos profundamente sabio, ecosófico y abarcado; *una hermeneusis comprensiva de saberes, en lo social, ambiental y espiritual recobra la esencia de los pensadores antiguos en el que desarrollar una inteligencia compleja planetaria lleva a retomar el hecho que la conciencia* (RODRÍGUEZ, 2020b). Comprender a la luz de la complejidad de los antiguos pensadores que la razón “no sólo reside en el cerebro, en la mente sino también y con gran capacidad infinita que no muere, por ser energía, en el espíritu. Así, la noosfera, las ciencias del espíritu deben cobrar sentido con un porcentaje muy alto en la formación, en la educación” (RODRÍGUEZ, 2021c, p. 1358).

Cuando hablamos de la inteligencia espiritual, al espíritu y con ello al cristianismo, rescatados por Cristo de las tinieblas de la humanidad estamos en contra de las religiones usadas como soslayaciones en la colonialidad en la que el catolicismo fue impuesto con adoraciones de consuelo; y no de grandeza en nuestras vidas en un *¡yo sí puedo, soy amado, no estoy sólo y derrotado!* Debemos dejar la confusión que aleja de Cristo, del temor, de la eticidad y la responsabilidad ante la creación de Dios: la tierra-patria; el promover el cristianismo como religión; error.

Aunamos la conciencia de que somos espíritu en un cuerpo, una energía que no se destruye; una comunión de Dios con la tierra y nosotros con ÉL, “más vosotros sois linaje escogido, real sacerdocio, nación santa, pueblo adquirido por Dios, para que anunciéis las virtudes de aquel que os llamó de las tinieblas a su luz admirable” (1 PEDRO, 2:9). *¿Por qué desmitificamos a Cristo en las escuelas y llevamos la Biblia a las cárceles? Convenía al colonizador, al colonial, la soslayador imponer la minimización.* Y se usa la Sagrada Palabra de Dios; la Biblia para que aceptes tu derrota y el dolor que te toca vivir. Damos un gran no a ello. Las pedagogías decoloniales planetaria son hechas de amor, de fe, esperanza en una recivilización, en un ser humano, verdaderamente humano. Resignificar lo humano como respeto y amor.

Rizoma reconstrucción conclusivo. Seguimos en la línea de investigación con la decolonialidad planetaria

Hemos en la indagación transmetódica rizomáticamente en la línea educación-transepistemologías transcomplejas, cumplido con el objetivo complejo deconstruir rizomáticamente las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales para la insurgencia de pedagogías decoloniales planetaria. Hemos priorizado la planetariedad en dichas pedagogías, no como globalización ni unificación irrespetando la diversidad planetaria; por el contrario prioriza tal esencia planetaria. No estamos de acuerdo con decolonialidad sectorizada, pues ella niega la esencia decolonial.

Las pedagogías decoloniales planetaria indican en comenzar dicha educación con los saberes ancestrales, legos, de nuestras civilizaciones comprendiendo desde allí con esos transepistemas, más allá de lo que se conoce y aceptar como conocimiento, ahora saberes-conocimientos que no se separan; comprender las necesidades del planeta-tierra en sus pedagogías. Donde la salvación de la vida, la recivilización, la humanidad requieren; entre otras, una deconstrucción en primer lugar de lo que tales constructos significan y que se han impuestos con reducciones, por ejemplo: de conquista de la naturaleza en la vida, de atentar contra la vida en la civilización a favor de la industrialización y el falso desarrollo y de la inhumanidad con el irrespeto a la condición humana en la humanidad; todas males se propagan como taras en las pedagogías tradicionales.

Las premisas que han guiado la indagación: la deconstrucción rizomática la motivamos en la necesidad planetaria de una educación para la liberación y la recivilización de la humanidad, es una de las finalidades del transmétodo; la decolonialidad planetaria conjuga los aportes como apodíctica de la complejidad en las pedagogías decoloniales planetaria con la transdisciplinariedad decolonial planetaria, la misión transmoderna del proyecto liberador, en tanta preeminencia del planeta es la salvación de la vida; la educación en todo el planeta ha conjugado en promover y colaborar un mal: la inhumanidad del ser humano y que vivimos en una globalidad soslayante en todo sentido, en el planeta entero, con las tecnologías como grietas educativas de alto nivel, como una de sus grandes desventajas y soslayaciones. Son llamados a la concientización-concienciación en el planeta, a una necesidad de recivilizarnos y las pedagogías decoloniales planetaria aportarían sustantivamente a ello.

Nos sabemos de alta necesidad resignificar la propia decolonialidad planetaria a la luz de revisar las propias intencionalidades en decoloniales de la historia. Recobrar nuestras luchas legendarias de amor por el ser humano, para ello alerta a apoyar instrumentos

soslayadores disfrazados de decoloniales en el momento, que pudieran ser absorbidos por pedagogías decoloniales. Los debates decoloniales, no como promotores de golpes de estados, sino profundamente educativos deben conseguir sus espacios dejando deudas politiqueras con los gobiernos soslayadores de turnos disfrazados de decoloniales. Nos consto mucho salir del colonialismo, que los invasores nos dejarán en libertad en nuestras propias tierras, fue mucha sangre derramada en muchas partes del planeta especialmente en el Sur; sabemos que se quedó la colonialidad en cada una de sus manifestaciones.

Es notorio que un verdadero ser humano, humanizado, que se digne de una conciencia liberadora planetaria no presta su voz, su nombre y legado para apoyar proyectos coloniales de la mano de nuestros propios hermanos, al contrario los devela en la lucha, en las investigaciones; esta como en laboratorio alerta a las mutaciones de soslayación para develarlas en todos los medios posibles y alertar a sus ciudadanos ese virus colonial que usa de excusa la decolonialidad para la supuesta liberación en los estados, en pos de perpetuar sus aniquilantes intencionalidades. Aun así, desde la complejidad lidiamos con esos asuntos y vamos al debate intencionado liberador y altamente educativo. Que continúa en variadas indagaciones. Invitamos a empoderarse de ello.

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIA: Terminando la investigación en tiempo real, ahora en el planeta-tierra, hay una guerra Rusia Ucrania, mi corazón esta triste pensando no en el motivo de la invasión; sino en las victimas de conflictos de cualquier tipo que sufren el oprobio. En mi país la miseria recrudece en una soslayación que deja mucho que desear; politiquerías populistas que se disfrazan de decoloniales; mientras el Norte nos bloquea, un inflación galopa, las universidades saqueadas; en un epistemicidio jamás vivido; una migración numerosa que es una huida en búsqueda de salidas a la crisis en todo sentido. Sólo Dios nos consuela, por ello mi amor por Él crece y sé que su amor nos cubre; Jesucristo murió por nuestra salvación. Me despido dándole las gracias por su infinita sabiduría; donde siempre la gloria es de Dios en el nombre de Jesucristo. Así, *“Cristo nos libertó para que vivamos en libertad. Por lo tanto, manténganse firmes y no se sometan nuevamente al yugo de esclavitud”* (GÁLATAS, 5:1), *“Ahora bien, el Señor es el Espíritu; y, donde está el Espíritu del Señor, allí hay libertad”* (2 CORINTIOS, 3:17). Por ello, debemos estar atentos a meditar la palabra de Dios: *“no os acumuléis tesoros en la tierra, donde la polilla y la herrumbre destruyen, y donde ladrones penetran y roban”* (MATEO, 6:19).

REFERENCIAS

- ARGÜELLO, A. **Entrevista realizada a Walter Mignolo, el 9 de octubre de 2013**. Duke University, Durham: Center for Global Studies and Humanities, 2013.
- BLUME, A. Maya Concepts of Zero. **Proceedings of the American Philosophical Society**, Philadelphia, v. 155, n. 1, p. 51-88, 2011. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/267958689_51_Maya_Concepts_of_Zero. Acceso em: 12 mayo 2021.
- CARABALLO, M.; RODRÍGUEZ, M. E. Perspectivas complejas y antropoéticas de la Educación Inclusiva Ecosófica. **Reflexividades Polyphónicas**, Santiago de Chile, v. 3, n. 2, p. 117-133, 2019. Disponible en: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/298/231>. Acceso: 10 mar. 2020.
- CASTRO-GÓMEZ, C. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *En*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R.(eds.). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del hombre/Universidad Central/Pontificia Universidad Javeriana, 2007.
- CÓRDOVA, M.; VÉLEZ-DE LA CALLE, C. La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 14, n. 2, p. 1001-1015, 2016. Disponible en: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2587/711>. Acceso: 10 jun. 2021.
- DUSSEL, E. **Filosofía de la liberación**. México: Edicol, 1977.
- DUSSEL, E. **1492 El encubrimiento del Otro**. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. La Paz: Plural editores, 1994a.
- DUSSEL, E. **Historia de la filosofía y Filosofía de la liberación**. Bogotá: Editorial NuevaAmérica, 1994b.
- DUSSEL, E. **Hacia una filosofía política crítica**. Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer, 2001.
- DUSSEL, E. Sistema-mundo y Transmodernidad. *En*: DUBE, S.; DUBE, I. B.; MINOLO, W. (eds.). **Modernidades coloniales: Otros pasados, historias presentes**. México: Centro de Estudios de Asia y África, 2004.
- FOUCAULT, M. **Tecnología del yo**. Y otros textos afines. Barcelona: Editorial Paidós, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1975.
- GIROUX, H. Neoliberalism and the Machinery of Disposability. **Truth-out**, 2004. Disponible en: <http://www.truth-out.org/opinion/item/22958-neoliberalism-and-the-machinery-of-disposability>. Acceso: 14 mar. 2020.
- GUATTARI, F. **¿Qué es la ecosofía?** Buenos Aires: Editorial Cactu, 2015.

MIGNOLO, W. La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. In: LANDER, E. (org.). **La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MORÍN, E.; KERN, A. **Tierra Patria**. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión, 1993

MORIN, E. **¿Hacia un nuevo contrato social?** Paris: Fuentes UNESCO, 1998. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262556_spa. Acceso: 10 nov. 2020.

MORÍN, E. **La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma. Reformar el pensamiento**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1999.

MORÍN, E. **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona: Gedisa, 2001.

MORÍN, E. **La Vía: Para el Futuro de la Humanidad**. Paris: Editorial Paidós, 2011.

ORTIZ, A.; ARIAS, M.; PEDROZO, Z. Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. **Revista nuestrAmérica**, Ciudad de Concepción, v. 6, n. 12, p. 195-222, 2018. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6511175.pdf>. Acceso: 27 jan. 2021.

PALERMO, Z. **Para una Pedagogía decolonial**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

PANIKKAR, R. **La Trinidad**. Una experiencia humana primordial. Madrid: Siruela, 1998.

RODRÍGUEZ, M. E. Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. **Sinergias educativas**, Quevedo-Los Ríos, v. 4, n. 2, p. 43-58, 2019a. Disponible en <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821582003/html/index.html>. Acceso: 25 mar. 2021.

RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. **Revista Arbitrada: Orinoco, Pensamiento y Praxis**, Ciudad Bolívar, año 7, n. 11, p. 13-34, 2019b. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7798409.pdf>. Acceso: 20 nov. 2020.

RODRÍGUEZ, M. E. Pedagogías decoloniales devenidas de la Educación Matemática Decolonial Transcompleja. **Perspectivas da Educação Matemática**, Mato Grosso do Sul, v. 13, n. 33, p. 1-23, 2020a. Disponible en: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/10842>. Acceso: 14 fev. 2021.

RODRÍGUEZ, M. E. La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. **Perspectivas Metodológicas**, Lanús, v. 19, n. 00, e2704, p. 1-15, 2020b. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/2829>. Acceso: 17 fev. 2021.

RODRÍGUEZ, M. E. **Entramados rizomáticos de los sistemas de numeración Egipcios y Mayas**. Durango: Instituto Universitario Anglo Español, 2021a.

RODRÍGUEZ, M. E. La decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica. **Perspectivas Metodológicas**, Lanús, v. 21, e3527, p. 1-22, 2021b. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3527>. Acceso: 20 jun. 2021.

RODRÍGUEZ, M. E. El ciudadano planetario: Urgente constructo complejo - ecosófico en la Tierra – Patria. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 5, n. 5, p. 1348-1362, 2021c. Disponible en: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/download/2641/1911>. Acceso: 10 out. 2021.

RODRÍGUEZ, M. E. Somos naturaleza en la Tierra-patria: visiones decoloniales planetaria-complejas. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 6, p. 209-220, 2022. Disponible en: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2723>. Acceso: 23 fev. 2022.

SANTOS, B. **Crítica de la Razón Indolente**: Contra el Desperdicio de la Experiencia. Bogotá: Editorial Desclée De Brouwer, S.A, 2003.

SANTOS, B. Más allá de la imaginación política y de la teoría crítica eurocéntricas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coímbra, n. 114, p. 75-116, 2017. Disponible en: <https://journals.openedition.org/rccs/6732>. Acceso: 14 nov. 2020.

SANTOS, B. **La cruel pedagogía del virus**. Buenos Aires: CLACSO, 2020.

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

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Serie Pensamiento decolonial. Quito: AbyaYala, 2013.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial. **Redinterculturalidad**, 2014. Disponible en: <https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagoge3ada-decolonial-walsh.pdf>. Acceso: 20 mayo 2021.

Como referenciar este artículo

RODRÍGUEZ, M. E. Deconstrucción rizomática en las pedagogías modernistas-postmodernistas-coloniales: Insurgencia de pedagogías decoloniales planetaria. **Rev. Sem Aspas**, Araraquara, v. 11, n. 00, e022005, enero/dic. 2022. e-ISSN: 2358-4238. DOI: <https://doi.org/10.29373/sas.v11i00.16403>

Submetido em: 28/02/2022

Revisões requeridas em: 12/04/2022

Aprovado em: 23/05/2022

Publicado em: 30/06/2022