

Ecosofía, decolonialidad y complejidad, ¿qué trascendencias ocupan en la educación actualmente?

Ecosophy, decoloniality, and complexity: what transcendences do they hold in education today?

Milagros Elena Rodríguez*

Ivan Fortunato**

Palabras clave:

Ecosofía
Complejidad
Decolonialidad

Resumen: Como objetivo de la indagación, se sostiene la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad y su trascendencia en la educación hoy. Esta construcción se realiza mediante el transmétodo de la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica, pasando por los momentos analítico-empírico y propositivos. Tras consultar varias obras de autores con fuerte formación liberadora, contraponemos sus contribuciones con la experiencia de los autores. La enseñanza debe evitar la simplificación y abrazar la complejidad del aprendizaje, respetando diferencias y promoviendo un pensamiento dialógico y dialéctico. En el momento propositivo, la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación abarca: la enseñanza del arte de vivir; la enseñanza de la comprensión; la enseñanza de la racionalidad; la enseñanza inclusiva de los invisibilizados por la modernidad, del sur global; y la enseñanza de la concordancia de supuestos contrarios. Se destaca la importancia de educar desde la diversidad cultural, rescatando conocimientos ancestrales y superando la colonialidad del saber. La crítica se centra en la necesidad de una reforma educativa que permita liberación y un entendimiento más amplio de la humanidad y del planeta, a través de una hermenéutica ecosófica y diatópica.

Keywords:

Ecosophy
Complexity
Decoloniality

Abstract: The objective of the investigation is based on the triad of ecosophy-decoloniality-complexity and its transcendence in education today. This construction is carried out through the transmethod of comprehensive, ecosophic, and diatopic hermeneutics, moving through analytical-empirical and propositional phases. After consulting various works by authors with strong liberatory training, we contrast their contributions with the authors' experiences. Teaching must avoid simplification and embrace the complexity of learning, respecting differences and promoting dialogical and dialectical thinking. In the propositional phase, the triad of ecosophy-decoloniality-complexity as transcendence in education includes: teaching the art of living; teaching understanding; teaching rationality; inclusive teaching of those invisibilized by modernity, from the global south; and teaching the concordance of supposed opposites. The importance of educating from cultural diversity is emphasized, rescuing ancestral knowledge and overcoming the coloniality of knowledge. The critique focuses on the need for educational reform that enables liberation and a broader understanding of humanity and the planet through ecosophic and diatopic hermeneutics.

Recebido em 20 de maio de 2025. Aprovado em 25 de junho de 2025.

* Docente Investigadora Titular de la UDO. Postdoctora en las nuevas tendencias y corrientes integradoras de pensamiento y sus concreciones (UJML). Postdoctora en Educación Matemática, Pensamiento y Religaje en la Transmodernidad (UNEY). Postdoctora en Ciencias de la Educación (UNEFA). Doctora en Patrimonio Cultural (ULAC). Doctora en Innovaciones Educativas (UNEFA). Magiste Scietiarum en Matemáticas (UDO). Grupo de Pesquisas Formação de Professores para o Ensino básico, técnico, tecnológico e superior (FoPeTec). E-mail. melenamate@hotmail.com.

** Professor de Educação/Pedagogia do IFSP Itapetininga. Doutor em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades (FFLCH/USP, 2022), Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (IB/UNESP, 2018) e Doutor em Geografia (IGCE/UNESP, 2014). E-mail: ivanfrt@yahoo.com.br.

Epígrafes fundamentales para comprender la urgente y necesaria decolonialidad

También les contó una parábola: Nadie corta un retazo de un vestido nuevo para remendar un vestido viejo. Si lo hace, no solamente arruinará el vestido nuevo, sino que el remiendo no quedará bien en el vestido viejo. Ni tampoco se echa vino nuevo en odres viejos, porque el vino nuevo hará que se revienten los odres; entonces el vino se derramará, y los odres se echarán a perder. El vino nuevo debe echarse en odres nuevos. Así, tanto el vino como los odres se conservan (Lucas 5: 36-38).

No podemos decolonizar sin nos des-ligarnos de las mentes coloniales y las prácticas opresivas, para re-ligar a la liberación; por ello es urgente des-elitizar, re-ligar, des-ligar con las disciplinas, conjuncionándolas, indisciplinando las disciplinas; rompiendo sus fronteras fuera del pensamiento abismal que las separa, y que la colonialidad global amplia y declara lo irreconciliable de su complejidad (Rodríguez, 2022).

La disyunción y especialización cerrada. El conocimiento especializado se centra estrictamente en su objeto de estudio y termina por apartarse del contexto y acción práctica en la realidad, se muestra entonces un conocimiento parcelado y fragmentado que se olvida del conjunto y la complejidad que conforma al ser humano y en tanto separa el objeto de estudio del hombre lo cual lo hace inútil e ineficaz (Morín, 2001, p. 43).

La ecosofía se vuelve a buscar y educar el difícil arte de habitar en el plantea como constante y des-ligador de los nuevos instrumentos de colonialidad global, ejercicio en la Educación Decolonial Planetaria Compleja; donde lo social, ambiental y espiritual van a la educación de toda la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios (Rodríguez, 2023, p. 87).

El pensamiento mutilado no es inofensivo: desemboca tarde o temprano en acciones ciegas que ignoran que aquello que ignoran actúa y retroactúa sobre la realidad social, y conduce a acciones mutilantes que despedazan, cortan y

suprimen en vivo el tejido social y el sufrimiento humano (Morín, 1982, p. 115).

La idea de que los blancos europeos podían salir a colonizar el resto del mundo estaba sustentada en la premisa de que existía una humanidad iluminada que debía encontrarse con la humanidad oscurecida, llevándola hacia esa luz increíble. Este llamado al seno de la civilización siempre fue justificado por la noción de que existe una manera de estar aquí en la Tierra, una cierta verdad, o una concepción de la verdad, que ha guiado muchas de las decisiones tomadas en diferentes períodos de la historia (Krenak, 2019, p. 8).

Se trata de la propia burocracia que, creada por los seres humanos para intentar mantener el poder y el control sobre los demás, creó un monstruo más grande y más fuerte que la propia especie (Fortunato, 2024, p. 27).

Arpegio. Las necesidades urgentes de la educación hoy, y sus carencias de la ecosofía, decolonialidad y complejidad

En la consonancia con la complejidad de la vida, de la educación vamos en el arpegio actual a presentar nuestras motivaciones en la investigación; y lo es en nuestro sentipensar, pues intentamos ser docentes de pasión, profesión y ejemplo decolonial en ejercicios des-ligándonos de los diferentes instrumentos coloniales que se van presentando; confesamos que no es fácil, así ser maestro es una profesión de ejemplo con nuestro Señor Jesucristo, en medio del oprobio, de la ignominia y de la escasa recompensa; más que el convencimiento del deber cumplido; del servicio al ser humano: pues como dice la palabra acudiendo a la sabiduría sagrada: es mejor dar que recibir y venimos a servir.

Nota importante: no hablamos de religión, poderoso instrumento colonizador, que cobra diezmos, presenta dioses castigadores, impone verdades absolutas, silencia otras espiritualidades, justifica guerras y opriime cuerpos, deseos y saberes que no encajan en su moral.

Hablamos de fe y esperanza.

Escribimos sobre Dios porque la primera autora es cristiana y manifiesta su fe en los escritos. Si tuviéramos una fe basada en cualquier otra

cosmovisión, también la manifestaríamos con la misma convicción. No se trata de imponer una perspectiva religiosa, sino de reconocer que toda fe, cuando nace del respeto y del compromiso con la vida, merece ser expresada.

Ser maestro es también una profesión de resistencia y liberación, tal como nos inspira a seguir sus pasos de andariego de la educación, el patrono de la educación brasileña, Paulo Freire. En medio de un mundo de colonización biopolítica de mentes y cuerpos (Fortunato; Rodríguez, 2024), de opresión capitalista masiva que coloniza el trabajo, de escuelas que inculcan un modo de existencia soberano de cada uno por sí mismo, de gobiernos que se gobiernan por sí mismos y por los poderosos que dejan al pueblo en la miseria... Freire nos mostró un camino, la lucha por la liberación, por el fin de la opresión, por una vida decolonizada. Todo esto sólo por el amor a la vida y la creencia en la humanidad que puede volverse humana.

Hablamos en palabras elevadas, con convicción y amor, en ejercicio de la compasión en medio de convulsionados hechos planetarios, muchos de los legalizados injustamente en la educación. En la que como Quijotes batallamos con el arma más poderosa: la palabra. De esa ecosofía, como arte de habitar en planeta hablamos, nos dirimimos y anhelamos en la educación esa sensibilidad, que en la praxis hacemos camino al andar.

Con el ánimo de evidenciar en esta presentación que la tríada: ecosofía, decolonialidad y complejidad no ha tenido cabida de justicia en la educación hoy, exhibimos la indagación en siete (7) epígrafes. Comenzamos, en *el primer epígrafe*, con la Sagrada Palabra de Dios que nos habla de la urgente necesidad de vaciarnos de nuestros propios fantasmas y ejercicios de autoritarismo en la educación. Así, en el primer epígrafe, trata Lucas 5: 36-38; en la que haciendo la parábola con la educación tenemos parches a la gran crisis: nuevos instrumentos bajo la misma mente colonial, llena de injusticias, reduccionismos en todos sentidos. Y hasta que no nos vaciemos de esos oprobios no podremos ejercer una educación liberadora que sea propicia en el ejercicio de la tríada: ecosofía-decolonialidad-complejidad.

Nos hace entender la Sagrada Palabra de Dios en Lucas 5: 36-38 que cada vez que queremos ejercer una educación decolonial, ecosofía y compleja nos encontramos llenos de viejos vicios, de viejas didácticas incambiables, de instrumentos fijos para implementar competencias inhumanas; y escaseamos de sabidurías para adquirir tales excelencias; es que vamos sucios para portar ese vestido nuevo; y somos envases contaminados de autoritarismo; constantemente repetimos: así me educaron a mí así voy a enseñar yo.

Otra vez en medio de la colonialidad e imposición de la religión como opresión, sobre todo en la mentes desconocedoras del valor de la creación; corremos el riesgo de ser mal entendidos que expresen que insólitamente usamos a la religión opresiva para decolonizar. Pues no, no. La fe y el reconocimiento de Dios en el libro sagrado que ha marcado la historia de la humanidad, lleno de ciencia, astronomía, el contenido más sabio que viene de nuestra raíz, *Arché* es el que usamos para dignificar la humanidad desde su Creador. Y resaltamos: no es religión, es relación; significancia de vida, eticidad; ecosofía en lo espiritual. Es la salvaguarda de la naturaleza de la vida. Es más, pues las Sagradas Escrituras son bases de las transmetodologías decoloniales planetaria complejas, como veamos esa explicabilidad más adelante en el artículo.

En el segundo epígrafe, siguiendo la Sagrada Palabra de Dios, de la obra *Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación*, nos habla que en la educación no podemos decolonizar sin nos des-ligarnos de las mentes coloniales y las prácticas opresivas. Eso pasa por considerar lo encubierto de la modernidad-postmodernidad, esto es los saberes, las civilizaciones minimizadas. Para re-ligar a la liberación de la educación, por ello es urgente des-elitizar, re-ligar, des-ligar con las disciplinas, conjuncionándolas. Debemos insubordinar los conocimientos occidentales y del Norte, rompiendo sus fronteras e ir fuera del pensamiento abismal que las separa. Con ello hoy estar alerta de que la colonialidad global amplia la brecha del encubrimiento y declara lo irreconciliable de su complejidad. Más aún atenta contra la naturaleza de la creación (Rodríguez, 2022).

En el tercer epígrafe, de la obra titulada: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Edgar Morín nos habla de uno de los problemas en la educación referidos a los conocimientos, como es la disyunción y especialización cerrada. Se traen los conocimientos de las ciencias y de esa manera se imponen en la educación. Por medio de las disciplinas el conocimiento especializado se centra estrictamente en su objeto de estudio y desecha, abstrae el contexto y la acción práctica en la vida de los educandos. Así, entonces, se muestra un conocimiento parcelado y fragmentado, separado de los saberes de los discentes. Con ello “se olvida del conjunto y la complejidad que conforma al ser humano y en tanto separa el objeto de estudio del hombre lo cual lo hace inútil e ineficaz” (Morín, 2001, p. 43). En ello, el discente no sabe que sabe en sus saberes previos, pues no le son relacionados y comienza a enajenarse de su propia educación.

Con *el cuarto epígrafe*, Milagros Elena Rodríguez, en la obra titulada: *Educación decolonial planetaria compleja y sus re-ligajes ecosóficos*, habla que uno de los elementos de la tríada en cuestión: la ecosofía. Es la que emergemos en la necesidad de educar, y volcarnos a buscar y educar el difícil arte de habitar en el planeta como constante. Para ello enlazamos con el epígrafe 1 y la necesidad de y des-ligarnos de los nuevos instrumentos de colonialidad global. Todo ello es una misión al estilo Moriniano de la Educación Decolonial Planetaria Compleja, en la que con las tres ecologías de Félix Guattari – social, ambiental y espiritual – vayamos a la educación del ser humano en toda su complejidad; esto es la hexa relacionalidad: *naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios* (Rodríguez, 2023).

Con Edgar Morín, en *el quinto epígrafe* de su obra: *Para salir del siglo XX*, tan vigente en pleno siglo de la tecnología, vimos las consecuencias de evadir la complejidad de la vida, de los sistemas, del ser humano; y nos dice que el pensamiento reduccionista mutila los saberes y conocimientos, que no es inofensivo; ya que confluye en acciones ciegas que ignoran aquello que desconocen, que desde luego actúan y retroactúan sobre la realidad social y educativa, y “conduce a acciones mutilantes que despedazan, cortan y suprimen en vivo el tejido

social y el sufrimiento humano” (Morín, 1982, p. 115).

En ello Edgar Morín lleva un legado pidiendo auxilio en la necesaria reforma de la educación, que es la reforma de la mente. Como ya había afirmado Vanin (2004, p. 161): “Morin plantea la educación como un desafío complejo y enfoca la necesidad de cuestionar las ‘certezas’. Destaca la importancia de la incertidumbre en la construcción de una nueva mirada hacia el ser humano y el mundo”. Y aquí vamos a mostrar cómo *la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad* urge en la educación actualmente con un espacio de especialísima tarea en dicha reforma. Hemos venido emergiendo en ello, en acciones que develen la escasa formación del docente y las inhumanas políticas educativas, falsas y opresivas, al fin dirigidas al desarrollo de la colonialidad global. Por ello, hablar de ecosofía en los grupos de educandos es una estupidez si las mentes que lo adoctrinan siguen encasilladas en la colonialidad de las mentes; del hacer, ser, educar, pensar, soñar y vivir.

En el sexto epígrafe, con las palabras del intelectual indígena brasileño, Ailton Krenak, vimos que el mundo tal como lo conocemos hoy, supuestamente civilizado, es el resultado de una visión simplificada de la cultura, el progreso y, sobre todo, la humanidad. La colonización, como imposición de una forma única de ver el mundo, codiciosa, competitiva, injusta y violenta, es el modelo de vida que nos ha llegado; una herencia maldita que recibimos desde el nacimiento, y que desde la primera infancia somos adoctrinados a aceptar como única y verdadera.

Esto es tan evidente que aceptamos, sin siquiera indignarnos, que 1.600 millones de personas viven en favelas, sin el mínimo de condiciones dignas de existencia; así como habitamos ciudades casi inhóspitas, de las cuales alrededor de 3.500 millones de personas enfrentan (o enfrentarán) problemas de salud relacionados con el cambio climático, resultantes exclusivamente de nuestro modelo colonizador de vida en el mundo. Estos datos son del informe de 2022 del Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, ONU-Hábitat.

En el último, *séptimo epígrafe*, Ivan Fortunato, inspirado en Paulo Freire, Edgar Morín,

entre otros, que han permeado su formación, en su obra titulada: *¿A quién le interesa la burocracia en la educación?* Nos responde que se trata de la propia burocracia inventada por los seres humanos, con la intención de custodiar el poder y el control sobre los demás, para oprimir; pero que con ello se ha creado un monstruo más grande y más fuerte que la propia especie humana (Fortunato, 2024). Con ello, únicamente como aporte a la problemática, podemos inferir que la burocracia hace difícil que la ecosofía, decolonialidad y complejidad tengan una trascendencia importante en la educación hoy.

Ante tal arpegio, presentación que llevamos en la indagación construyendo en rizomas, vamos rupturando para complejizar lo encubierto de la educación colonial. Investigamos entramado, más allá de las reducciones de indagaciones impuestas divididas irrestrictamente en: introducción, metodología, resultados y conclusiones, trajinamos con los rizomas donde “nada de punto de origen o de principio primero que gobierna todo el pensamiento; nada de avanzada significativa que por tanto se haga por bifurcación, encuentro imprevisible” (Zourabichvili, 2007, p. 94).

En ese sentido, en el proyecto decolonial planetario complejo que nos promueve la conformación en la educación del ciudadano planetario como urgente constructo complejo-ecosófico en la Tierra-Patria (Rodríguez, 2021), la educación ha sido ciega frente al desarrollo global. Por eso, la decolonialidad planetaria promueve la inclusión del Sur, del sur global en general, de los desmitificados del planeta y de sus cosmovisiones, así como de todos los pueblos soslavados, fruto de la racionalización *occidentalalcéntrica* sin razón moral y ética, sino genocida. Por ello,

La superioridad debe abandonarse en el respeto por la cosmovisión y respeto por la vida y el planeta tierra con ello. Esas maneras de ser y estar en la tierra no está divorciada de la ciencia, a menos que esta siga pensándose como la rectora de la científicidad y las viejas políticas soslavadoras e inhumanas las que creen tener la forma de vivir que ya ha fracasado (Rodríguez, 2021, p. 1356).

En dicho proyecto decolonial planetario-complejidad vamos como objetivo de

indagación a sustentar *la triada ecosofía-decolonialidad-complejidad* y su trascendencia, emergencia en la educación hoy. Vamos a explicitar la transmetodología de indagación.

Transmetodologías. La hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica en el proyecto decolonial planetario-complejidad

Como especificamos las transmetodologías decoloniales planetario complejo tienen significancia en la *Parábola de la Odre* en las Sagradas Escrituras; des-ligamos para re-ligar, echamos vino nuevo en odre nuevo. No hay posibilidad de sabiduría expedita y complejidad en el pensar en la colonialidad; vamos así más allá de las metodologías a salvaguardar lo execrado de las metodologías y de los métodos; a dignificar la complejidad de la vida, el ser humano; la inclusión de la naturaleza de la vida.

El transparadigma complejo, la transmetodología y los transmétodos tienen significancia con el prefijo Dulseniano trans, que significa más allá; pero que en el espacio de la decolonialidad planetaria proyecto de la transmodernidad, “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” (Dussel, 2004, p. 222); en ello sigue explicando el Maestro de la filosofía de la liberación que ese trans va a la salvaguarda de lo que la modernidad consideró “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” (Dussel, 2004, p. 222).

En ese sentido, las transmetodologías van a la exterioridad de la modernidad-postmodernidad a salvaguardar lo que las metodologías encubrieron, excluyeron, negaron como no valioso e insignificantes como el propio sujeto investigador, como el sentipensar, los saberes soterrados, la complejidad de las categorías; entre otros. En tanto

el transparadigma, “la complejidad no es únicamente el problema del objeto de conocimiento; es también el problema del método de conocimiento necesario para este objeto” (Morín, 2006, p. 251); y esos objetos junto a sus categorías que se entrelazan no los reducimos.

Pero, ¿qué son los transmétodos? Comenzando en el proyecto decolonial planetario-complejo, en Rodríguez (2017) los transmétodos van más allá de los métodos reduccionistas, no los desmitificamos, los deconstruimos, nos desligamos de su imposición y regularización del sujeto investigador, objetivándolo como objeto, y ratificamos su significancia Dulseniana con rescatar lo encubierto de los métodos y concordar los *topoi* separados. Los transmétodos ayudan a la salvaguarda del sentipensar, des-elitizar, re-ligar, des-ligar con las disciplinas, conjuncionándolas, indisciplinando las disciplinas; desgarrando sus fronteras fuera del pensamiento abismal que las aísla (Rodríguez, 2022).

Como se afirmó en el homenaje titulado Milagros Elena Rodríguez: *Matemático con alma compleja y sentipensar decolonial planetario*, en la Revista Entretextos de la Universidad de la Guajira, en su artículo titulado Lecciones de transmétodo: qué se puede aprender de Milagros Elena Rodríguez, “la segunda lección es precisamente la de los rizomas como forma de producir conocimiento decolonial, superando el tradicionalismo académico” (Fortunato, 2022, p. 48). El transmétodo de la indagación es la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica (Rodríguez, 2017, 2020, 2024a).

La hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica conjunciona la hermenéutica ecosófica y diatópica ambas originarias en Raimón Panikkar, quien tendrá gran influencia en la pesquisa. Así, tenemos los momentos analíticos-empíricos y propositivos. En el primero consultamos obras de reconocidas trayectorias y contraponemos sus ideas con la experiencia y sentipensar de los autores. Luego, en los momentos propositivos desprendernos de los autores y cumplir con un piso investigativo inicial del objeto complejo de la indagación: *la triada ecosofía-decolonialidad-complejidad y su trascendencia, emergencia en la educación hoy*.

Momento analítico-comprensivo. La educación colonial, antiecosófica y reducciónista hoy

Seguimos en el momento analítico-empírico de la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica; declaramos que reconocemos los esfuerzos de grandes educadores, pedagogos que han imprimido liberación a la educación y que han sido ejemplo de decolonialidad. Pero, así como ellos, también reconocemos que la colonialidad global a arropado en su intencionalidad la educación en la tierra, y esta se compone de instrumentos novedosos coloniales; se separan en *topoi* las disciplinas, los conocimientos y saberes, lo abstracto de lo concreto; se seleccionan los que son o no capaces de aprender por raza, civilización.

Reconocemos, con Paim y Luis (2020, p. 38), que los colonizadores, agresivos, invadieron los territorios “apoderándose y encarcelando tanto los cuerpos como las mentes, las tierras y la naturaleza”. Y seguimos colonizados, bajo poderes económicos, industriales, mentales, biopolítico, etc.

Se enajena al ser de su historia, cotidianidad, saberes ancestrales, y se impone una educación inhumana humanista llena de competencias. Es un vandalismo en sentido generalizado, con sus sabias excepciones.

Una educación que irrespeta y fragmenta la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios; sin duda acciones carentes de sabiduría que aniquilan la razón del ser que se aloja en dicha complejidad; “antigua sabiduría, la que nos dice que el hombre es tierra y no sólo que habita sobre la tierra. Esto está en armonía con nuestra intuición anterior, el hombre no habita sólo en una ciudad, sino que es *polis*” (Panikkar, 1999, p. 107). Pero, pese a ello, se separa el ser de la naturaleza, de Dios nuestra Raíz, *Arché*, fundamento de vida. Se evade el concepto complejo de la razón y se funda sólo en la mente, contraria a las concepciones de los antiguos pensadores. “Por eso la necesidad para cualquier educación de despejar los grandes interrogantes sobre nuestra posibilidad de conocer. Practicar estas interrogaciones se constituye en oxígeno para cualquier empresa de conocimiento” (Morín, 2001, p. 11).

Separar el ser humano de la naturaleza ha hecho mucho daño a la educación y ha llevado a la colaboración expedita del ataque a dicha naturaleza, a la incomprendión de esta, ya que la naturaleza no nos origina componentes aislados, sino que más bien se nos asoma como una compleja trama de relaciones entre las diversas partes de un todo unificado (Capra, 1998). En ello estamos imbricados, y desde la naturaleza lo podemos comprender. Es como ha dicho Ailton Krenak: “no puedo imaginarnos separados de la naturaleza. Podemos distinguirnos de ella incluso en nuestra cabeza, pero no como organismo” (Krenak, 2020, p. 32).

En la incomprendión del ser humano, de su complejidad de cómo aprende, de esta manera tenemos la educación de la incomprendión, sin embargo “comprender al otro es comprender, a la vez, su identidad y su diferencia respecto a nosotros” (Morín, 2011, p. 159). Incomprendidos y desconocidos los proyectos de vidas de los estudiantes, sus riesgos a los que se ve sometido; sus carencias y opresiones; se les pide que se enajenen en la escuela, denominada así cualquier institución educativa. Con ello, la escuela es la reforma de la mente, en la que la vida decadente no importa. Esto es la escuela, que es la primera y principal institución de colonización de la mente.

Es de hacer notar que “la educación para la comprensión [...] se halla ausente de nuestras enseñanzas. Dada la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión requiere una reforma de las mentalidades” (Morín, 2015, p. 58). Eso es la reforma del conocimiento, comprendiendo el conocimiento de estos. Desde luego, “la comprensión mutua entre humanos, tanto cercanos como extraños, es vital para que las relaciones humanas salgan de su estado de barbarie” (Morín, 2015, p. 58). Ello nos lleva a educar en la generalidad pensando en la diversidad; la generalidad humana, en tanto comprender como aprende cada quien, para luego atender problemas comunes de la tierra.

La decolonialidad de la educación es la emergencia como urgencia de una pedagogía decolonial (Ortiz; Arias; Pedrozo, 2018a), en la que el concepto clásico mismo de pedagogía lleva imbricado el concepto de epistemocidio. Esa

pedagogía occidental no es la pedagogía de la urgencia, menos aún la emergencia por la salvaguarda de la vida. Y es un proceso lleno de burocracia y repetición de conceptos incomprendidos, reducidos a recetas, a un mero algoritmo en el que el más exitoso es el que mejor repite la receta del docente. Como pueden ver *la triada ecosofía-decolonialidad-complejidad es enajenada de la educación*.

La educación está llena irónicamente y de manera no sabía de una burocracia; y nos preguntamos hoy: *¿A quién le interesa la burocracia en la educación?* (Fortunato, 2024). Burocracia heredera de la colonialidad, hija privilegiada de las falsas políticas educativas, en las que muchos directivos atenientes a la educación; en general docentes le siguen el juego de aplicarla. Para nada sabias las acciones cuando el estudiante espera que sus vidas puedan mejorarse; los sistemas educativos llenos de ideología e intenciones alienantes se imponen para sostener los planes de la colonialidad global, y de los mal denominados gobiernos decoloniales; con taras coloniales sofisticadas.

La educación anti-ecosófica hoy por hoy no enseña una “política del hombre en el devenir del mundo” (Morín, 1965, p. 10). Esa antropolítica que en la educación compleja sería de comprensión expedita es negada en la reducción del servicio de la vida, de su salvaguarda en el aula. Urge que los docentes, incluyéndonos a nosotros, autores de esta investigación, “reconozcamos la pluralidad y diversidad de formas de vivir, estar, ser, pensar de nuestros estudiantes, para no incurrir en estas acciones excluyentes en las que subyace la colonialidad en alguna de sus dimensiones” (Ortiz, Arias & Pedrozo, 2018b, p. 195). Pero, ¿realmente consideramos importantes los saberes ancestrales, cotidianos, subjetivos, etnomatemáticos como para llevarlos al aula en el mismo orden de importancia que los conocimientos occidentales y del Norte?

La educación ecosófica se presenta en todas las áreas del saber con urgente necesidad, por ejemplo, en el arte, *Re-imaginando la educación científica: el proyecto Tell-us, un viaje hacia el aprendizaje a través del arte* (Ruiz, 2024). Se sabe que “el arte, con su capacidad para evocar emociones y provocar reflexiones, se convierte en un medio poderoso para interpretar y comunicar conceptos

científicos" (Ruiz, 2024, p. 3). Ejemplos en la educación ecosófica encontramos por ejemplo en la necesaria ecosofía en la educación ambiental, oír y ser tocado: desviaciones perceptivas en educación ambiental (Fernandes & Hoepers, 2024).

Entre la crisis, tenemos una educación de disociación de la vida del estudiante, donde se disocia, se disuelve y se incomunica: sujeto-objeto, alma-cuerpo, espíritu-materia, calidad-cantidad, finalidad-causalidad, sentimiento-razón, libertad-determinismo, existencia-esencia (Morín, 2001). Es la imposición de la concordancia del pensamiento abismal que hace de la educación parcelas de conocimientos donde el enseñar lleva el paradigma simplificador de la vida.

En la obra *Enseñar a vivir: manifiesto para cambiar la educación*, Morín nos habla de uno de los males de la educación hoy, "nuestra educación no nos enseña sino muy parcial e insuficientemente a vivir, se aparta de la vida ignorando los problemas permanentes del vivir que acabamos de evocar y recortando los conocimientos en tajadas separadas" (Morín, 2015, p. 22). Enseñar a vivir y no sobrevivir; para ello la humanidad de la humanidad debe develarse, en tanto la esperanza Moríniana, de que tenemos esperanza para el futuro pues vivimos en la etapa prehistórica del espíritu humano.

El humanismo, en su reducción del ser humano, ha impuesto un modelo educativo centrado en competencias. Se trata de una imposición acabada de conocimientos como verdades inamovibles obviando la complejidad de ellos, carente de diálogos dialógicos-dialécticos. Una imposición fuerte, "sin diálogo, el ser humano se asfixia y las religiones se anquilosan" (Panikkar, 1993, p. 148).

Por ello, la misión expedita de la sabiduría ecosófica es la salvaguarda de la vida. Nos lleva a reflexionar sobre nuestra responsabilidad ética de vivir, sin denigración, y mucho menos de nuestros orígenes. Nos desligamos de la "muerte de Dios" presente en el ateísmo del humanismo, el transhumanismo, la colonialidad global y el globalismo. En ese sentido, tomamos conciencia de que las religiones también han avalado una educación orientada a la destrucción de la naturaleza de la vida. Así, como docentes, muchas veces reproducimos acciones antihumanas, carentes de

compasión, donde, "la doctrinalidad es la cara oculta de la formación" (Ortiz; Maloof; Mejía, 2021, p. 5). Esto evidencia el peligro de que cualquiera de nosotros pueda ser docente sin reverencia por la vida y ciegos ante una humanidad en crisis, permisivos frente al ataque a la naturaleza de la vida.

Esa cara oculta, ya no tan oculta de la enseñanza es aplicada en el inconformismo de los salarios ínfimos, del maltrato al docente; de la marginalización de su oficio por las falsas políticas de estado; donde el docente oprimido necesita ser rescatado. En esa falsa educación, los estudiantes claman en silencio por el rescate de su propia educación que los llena de falsas creencias; de dolor ante ver su incapacidad instaurada en su mente para liberarse; pues la inyección colonial ha sido más fuerte. Aun así, tenemos fe en los estudiantes y los creemos subversivos, así como tenemos fe en los profesores y las profesoras, que caminan con Paulo Freire por un suelo epistemológico de liberación.

Irónicamente de humanidad carece la educación humanista, "todo lo que tiene de humanista nuestra enseñanza sufre dos presiones gigantescas, una que quiere colonizarla en su interior, la de la economía llamada liberal y del tecnocratismo dominantes, la otra que la corroa y la reduce desde el exterior, la de los medios y de Internet" (Morín, 2015, p.49). En tal sentido, la educación debe decolonizarse para emerger buscando el arte de habitar en el planeta, para ello hacer germinar y provocar desde el potencial del ser humano la sabiduría "la ecosofía va mucho más allá de la visión de la Tierra como un ser vivo; ella nos revela la materia como un factor de lo real tan esencial como la conciencia o lo que solemos llamar divino" (Panikkar, 2005, p. 202).

Y en ello, la sabiduría nos revela con el Espíritu Santo, nuestro Padre, de lo que somos capaces de ser, "el Espíritu del Señor está sobre mí, Por cuanto me ha ungido para dar buenas nuevas a los pobres; Me ha enviado a sanar a los quebrantados de corazón; A pregonar libertad a los cautivos, Y vista a los ciegos; A poner en libertad a los oprimidos; A predicar el año agradable del Señor" (Lucas 4:18-19).

Volvemos así a un hermoso y sumamente importante pasaje para la humanidad, tomado del último escrito dejado por Paulo Freire:

[...] qué urgente es que asumamos el deber de luchar por los principios éticos más fundamentales como el respeto a la vida de los seres humanos, a la vida de los demás animales, a la vida de las aves, a la vida de los ríos y a los bosques. No creo en el amor entre mujeres y hombres, entre seres humanos, si no somos capaces de amar al mundo (Freire, 2000, p. 31).

Con Paulo Freire, insistimos en liberar la educación, porque sólo así podremos romper con el estancamiento colonial que aprisiona nuestras mentes y cuerpos, y nos hace seguir la corriente impuesta por la visión única del mundo. Peor aún, una visión que nos obliga a creer que necesitamos, a toda costa, luchar por el progreso técnico y tecnológico y superar a los demás, como si fueran nuestros enemigos.

Sigamos buscando una educación liberadora, día a día, en la que imbricando al ser con su potencial

los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire, 1992, p. 35).

Esa esperanza surge de la imperiosa necesidad de llevar a la escuela no solo conocimientos curriculares colonizados, sino también la responsabilidad de formar seres humanos conscientes y comprometidos. Estos individuos, empoderados en su capacidad de acción y reflexión, estarán preparados para enfrentar los grandes desafíos que afectan nuestro planeta, con un profundo sentido de responsabilidad hacia la preservación de la vida en la Tierra. Solo así podremos forjar una nueva generación de ciudadanos que valore la coexistencia, la sostenibilidad y el bienestar de todas las formas de vida. Pero no es nada fácil, ya que requiere un enorme y complejo esfuerzo para enfrentar una sociedad que ya ha naturalizado su condición colonial.

Desde la decolonialidad es urgente pensar en la salvaguarda de la vida y despertar esa concientización-concienciación en la educación. En

ello “la ecosofía es una voz profética contra la intención pragmática de la ecología que busca una explotación “racional” de las riquezas naturales bajo el concepto de explotación blanda” (Panikkar, 1994, p. 114). De allí, *la triada ecosofía-decolonialidad-complejidad* será intermedia a la vez que voces del silencio de los oprimidos en medio de la decadente enseñanza.

La educación ha emergido en la racionalización separada de la racionalidad, pero

[...] la racionalización es cerrada, la racionalidad es abierta. La racionalización toma las mismas fuentes de la racionalidad, pero constituye una de las fuentes de errores y de ilusiones más poderosas. De esta manera, una doctrina que obedece a un modelo mecanicista y determinista para considerar el mundo no es racional sino racionalizadora (Morín, 2001, p. 7).

Una de las misiones fundamentales de la educación, considerando la complejidad del ser humano, es que “la educación para la vida debe favorecer, estimular una de las misiones de toda educación: la autonomía y la libertad de espíritu” (Morín, 2015, p. 39). En ello, hemos venido develando una racionalización educable únicamente en la mente; y el alma y espíritu han sido agujoneados en las creencias y rechazo a lo que el estudiante se siente enajenado de su vida. Este enfoque nos invita a reflexionar sobre cómo la educación debe ir más allá del mero acúmulo de conocimientos técnicos, buscando cultivar la capacidad de los individuos de pensar críticamente y de actuar de manera independiente.

Sin embargo, hemos observado que, a lo largo del proceso educativo, muchas veces la racionalización se limita a la esfera de la mente, mientras que aspectos esenciales del ser humano, como el alma y el espíritu, quedan relegados a un segundo plano. Estos elementos, frecuentemente heridos por creencias limitantes y por las imposiciones de un sistema colonizador que rechaza la individualidad, hacen que los estudiantes se sientan alienados de sus propias vidas. Es esencial que la educación no solo reconozca esta complejidad, sino que también cree espacios para la expresión plena del ser, donde cada estudiante pueda integrar sus sentimientos, creencias y experiencias.

Para culminar el momento analítico-empírico de la hermenéutica comprensiva, queremos culminar generalizando con Edgar Morín, que “en el corazón de la crisis de la enseñanza está la crisis de la educación. En el corazón de la crisis de la educación están las debilidades en la enseñanza a vivir” (Morín, 2015, p. 52). Ahora nos desprendemos de la basta consulta de autores de la crisis, en tanto en lo que sigue en los momentos propositivos, con indicios en los rizomas anteriores elementos de *la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad* que den centro a una educación liberadora, compleja, sabia y decolonial.

Momento propositivo. La tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como urgencia en la educación hoy

No debe extrañar a los lectores que construyamos este rizoma sin usar citas de autores, pues el transmétodo da voz a los autores, que con su sentipensar y experiencia de vieja data en la educación conjugan en la construcción del objeto de estudio; en un devenir de los rizomas que se entrelazan para conformar sólidos entramados. *La tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy* pasa por la enseñanza del arte de vivir, en esa privilegiada tarea es importante que eduquemos comprendiendo al ser humano, su devenir, y las causas consecuencias de los problemas que nos aquejan.

En ello conviene ir pensando en vivir solidariamente, con amor por nuestra tierra que es patria y el mandamiento de amarnos los unos por los otros; en la claridad que tenemos reglas para vivir; y las Sagradas Escrituras nos dan ese manual de cómo comprendernos. No hablamos de religiones, nos distanciamos de las religiones todas opresivas. Buscamos una relationalidad con nuestro *Arché*, como ya se especificó. Bien sabemos que, al adquirir un artefacto, revisa su manual de fábrica para asegurar su correcto funcionamiento y duración. En el caso del ser humano, existen diversos libros sagrados que funcionan como manuales espirituales y guían la vida y la ética de sus seguidores. Sin embargo, la Biblia en particular se encuentra presente en hospitales, cárceles, tribunales y hasta en

hoteles. ¿Por qué entonces se extrae de la enseñanza este manual divino, al que se debe obedecer, y se descuida en estos espacios tan cruciales para la vida humana?

La tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy pasa por la enseñanza de la comprensión. Esta está unida a la enseñanza del arte de vivir bien, comprendiendo al ser humano primeramente para ver como aprende, de allí como enseñarle. Es urgente que intervenga toda la complejidad del ser humano, en la compleja manera de conocer, de enseñar y de los conocimientos-saberes. Desde los primeros niveles educativos la enseñanza debe basarse en actividades pertinentes a su vida, e ir ascendiendo poco a poco a la abstracción desde la concreción.

Se debe eliminar la simplificación y evitar las preguntas sobre la vida estudiantil. Y también evitar la burocratización. Comprender la vida y la cultura del aprendiz nos proporciona una ecología fácil para conectarnos con la complejidad en la forma de pensar y prepararse para aprender en su espacio intersubjetivo no físico, que es el espíritu social del aula; ¿O qué es una extensión del aula con mentalidad social, donde está involucrada toda la complejidad? Hacer al ser humano. La comprensión debe incluir actividades que desarrollem el arte de pensar profundamente, a través de diálogos dialógico-dialécticos; entre ellos, el respeto por las diferentes maneras de pensar sobre un mismo problema, con sus soluciones.

La comprensión en la enseñanza nos propende una valía como seres humanos y nos impulsa a la liberación como seres humanos; y a la liberación ontoepistemológica de los saberes; en ello estamos comprometidos sabiamente para ir en la comprensibilidad de *la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad* que sin duda transciende de manera expedita en el hacer educativo

La tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy pasa por la enseñanza de la racionalidad. En ello racionalidad-racionalización deben ir juntas, ya que muchas veces la enseñanza colonial se basa sólo en la racionalización obviando la racionalidad. Pero también de sentipensar en la enseñanza a la luz de filosofar sabiamente los conceptos, sus ejemplos, sus problemas, de conectar y el bagaje de saberes.

Aperturando, deconstruyendo el autoritarismo y excluyente de los conocimientos. Para que estos, de forma unitiva, conecten con los saberes y en la salvaguarda de los aportes de las civilizaciones podamos educar en la complejidad del ser humano. En la alegría, en la fe en el educando, motivándole y llevándole a creer en sí mismo. En que su historia de vida, por muy llena de dificultades, puede ser liberada en una educación para la libertad.

La triada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy pasa por la enseñanza inclusiva de los encubiertos de la modernidad-postmodernidad, del sur global. Esta apertura está relacionada con todas las anteriores. En tanto, enseñando a vivir, enseñando a comprender en la diversidad de la creación, podemos solidarizarnos con el dolor de nuestros congéneres. Así cómo podemos ir pensando en cómo aperturar la diversidad cultural sabiamente, sin asimilacionismo ni minimizaciones.

Los hechos vergonzosos que ocultaron la valía de los saberes ancestrales y que nos llevó a convencernos que existimos como: los condenados de la tierra, seres de segunda; incivilizados que llevamos a la doble culpabilidad de la que el investigador Enrique Dussel habla de la doble culpabilidad: culpable por ser de menor valía, culpable por oponerse y resistirse a la masacre. Ello ha de ser des-ligado de las prácticas inhumanas de la educación; para eso debemos insistir en conocernos para comprendernos.

La triada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy pasa por la enseñanza de la concordancia de los supuestos contrarios, tales como los que ya mencionamos. En ello, volvemos a los principios de la complejidad siempre para recursivamente comprender la conectividad Heracliana en la concordancia; en la que Edgar Morín ha regresado para beber las aguas de Heráclito de Éfeso y de Raimón Panikkar.

En ello debemos educar en la diversidad de transepistemes, eso es más allá de las epistemes coloniales, develando lo encubierto de los conocimientos, la exclusión y colonialidad. En la diversidad de transepistemes, urge la ruptura asignificativa de los rizomas como aperturas, como comunidades de aprendizaje. Pero, sobre todo, se destaca su integralidad profundamente

multiplicativa. Se trata de apertura y construcciones de aportes a un fin ilustre por salvaguardar la tierra, con su inmensa diversidad. Con ello, se impulsa la búsqueda y provocación de una política nacional y comunitaria, que trascienda y deconstruye la sociedad capitalista. Esto puede permitir avanzar en la construcción de transepistemes como cultura solidaria, formando comunidades de salvaguarda de la naturaleza de la creación. Ciudadanos planetarios con mentes decoloniales que investiguen desde la vida y para la vida.

La diversidad transepistémica se nutre del axioma epistemológico: la complejidad, el tercer pilar de la transdisciplinariedad; esto es la transdisciplina en la habilidad, que traspasa transversalmente mediante un diálogo de saberes; minimizando el pensamiento abismal que impedía la conjunción transdisciplinar y transversal. Al mismo tiempo el pensamiento complejo se distinguen tres principios en la transdisciplinariedad decolonial: el dialógico, que a diferencia de la dialéctica, que abraza los opuestos ahora conjuncionándolos en la diversidad transepistémica, que son complementarios y antagonistas y de esa manera aceptados sin cobrar preeminencia; donde la recursividad organizacional que es un proceso circular, donde la causa es efecto y el efecto causa, se considera la ecología de la acción: los productores son productores y los productores son productos y el principio hologramático.

Vamos a concluir inconclusamente; en tanto hemos dejado rupturas en los rizomas para seguir conociendo, entrando; las indagaciones transmetódicas no buscan verdades acabas, sino que danzan al ritmo de la vida cambiante, de las mutaciones y permutaciones de nuestra tierra.

Momento propositivo conclusivo. Seguimos en las líneas de investigación: hacemos camino al andar

Como objetivo de la indagación se ha sustentado la triada ecosofía-decolonialidad-complejidad y su trascendencia en la educación actualmente. El hecho de haber investigado desde el transmétodo la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica; pasando por los momentos analítico-empírico y los propositivos. Para ello hemos consultado una gran

cantidad de obras originales en autores de alta formación liberadora, contraponemos sus aportes con la experiencia de los autores. En el momento propositivo tenemos *la tríada ecosofía-decolonialidad-complejidad como trascendencia en la educación hoy pasa por: la enseñanza del arte de vivir; la enseñanza de la comprensión; la enseñanza de la racionalidad; la enseñanza inclusiva de los encubiertos de la modernidad-postmodernidad, del sur global; la enseñanza de la concordancia de los supuestos contrarios.*

En todas estas posibilidades para dar inclusión a dicha tríada en la educación manifestamos una hermenéutica comprensiva. En ella, la que la hermenéutica ecosófica y la hermenéutica diatópica han aportado las categorías ecosófica y diatópica. Estas, además de estar presente en dicha tríada, nos inducen a la comprensión de la crisis de la educación y de sus urgentes necesidades. Necesidades a las que bien puede responder la propuesta ecosofía-decolonialidad-complejidad, como aporte al difícil arte de vivir. La gran crisis mencionada pasa en primer lugar por la reforma del pensamiento; el difícil arte de pensar en tanto dialógica y dialéctica que nos lleve a procesos metacognitivos profundos para aportar en los diversos problemas planetarios, su comprensión y en la conformación de un ciudadano planetario.

Nótese la vasta necesidad de continuar el estudio de las líneas de investigación. En la ruptura y apertura de los rizomas, se abre la posibilidad de seguir investigando. En ello, los rizomas ofrecen una complejidad abierta y una inclusión que emerge de la necesidad de comprender, ante todo con una mente reformada, cómo la educación en general, excepto en grandes transformaciones, ha llegado a ser lo que es. Un depositario de competencias e ideologías, con el fin de formar para la colonialidad global y la complacencia con sus planes, que atentan contra la naturaleza de la creación. Hacemos camino al andar al estilo Antonio Machado. Y, al estilo de Paulo Freire, no abandonamos el camino a pesar de las dificultades impuestas colonialmente; Al contrario, resistimos y esperanzamos que haya un mundo de liberación por encontrar.

Exvoto: La autora sabiendo que la liberación total la salvación la ha cedido Dios amado con su Hijo Jesucristo en la cruz, que es la verdad y la vida coadyuvamos en re-vindicar la creación; nos despedimos sabiendo que es imperativo acatar la Palabra: “La palabra de Cristo more en abundancia en vosotros, enseñándoos y exhortándoos unos a otros en toda sabiduría, cantando con gracia en vuestros corazones al Señor con salmos e himnos y cánticos espirituales” (Colosenses 3:16). Como autora dedico a Dios con toda mi complejidad llena de sabiduría del Espíritu Santo en humildad, y labrar caminos en medio de la desolación y el oprobio; y expreso mis deseos de usar mis dones dados a favor de la humanidad, “te alabaré, oh Jehová, con todo mi corazón; contaré todas tus maravillas” (Salmos 9:1). El autor ofrece este escrito a la poderosa manera de esperanzar de Paulo Freire y la elocuente manera de educar, sin colonizar las mentes.

Referencias

CAPRA, Fritjof. **La trama de la vida.** Barcelona: Anagrama, 1998.

DUSSEL, Enrique. Sistema-mundo y Transmodernidad. En: BANERJEE-DUBE, Ishita; MIGNOLO, Walter. **Modernidades coloniales:** otros pasados, historias presentes. México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2004.

FERNANDES, Michele; HOEPERS, Ana. Tocar e ser tocado: desvios perceptivos em educação ambiental. **Areté Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, v. 23, n.37, e24014, p.1-21, 2024.

FORTUNATO, Ivan. Lecciones de transmétodo: qué se puede aprender de Milagros Elena Rodríguez. **Entretextos**, v. 16, n. 30, p. 46-55, 2022.

FORTUNATO, Ivan. ¿A quién le interesa la burocracia en la educación? **Revista @mbienteeducação**, v. 17, e023004, p. 1-30, 2024.

FORTUNATO, Ivan; RODRIGUEZ, Milagros Elena. Biopolítica, decolonización y escuela: ¿Cuál es el lugar de la enseñanza?. **Revista Espirales**, v. 8, n. 1, p. 13-34, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido**. Siglo XXI, Madrid, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: editora UNESP, 2000.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MORÍN, Edgar. **Introduction à une politique de l'homme**. París: Seuil, 1965.

MORÍN, Edgar. **Para salir del siglo XX**. Barcelona: Editorial Kairós, 1982.

MORÍN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Bogotá: Magisterio, 2001.

MORÍN, Edgar. **El método 3**: el conocimiento del conocimiento. Madrid: Cátedra, 2006.

MORÍN, Edgar. **La vía para el futuro de la humanidad**. Barcelona: Ediciones Paidós, 2011.

MORÍN, Edgar. **Enseñar a vivir**: manifiesto para cambiar la educación. Buenos Aires: Nueva Visión, 2015.

PAIM, Elison Antonio; LUÍZ, Solange Evangelista. Decolonizando tempos, espaços e memórias: diálogos entre os saberes escolares e os saberes comunitários na Província da Huíla em Angola. **Cadernos do Ceom**, v. 33, n. 53, p. 36-50, 2020.

PANIKKAR, Raimón. Diálogo intrarreligioso. En: Floristán, C.; Tamayo, J. (Org.). **Conceptos fundamentales del cristianismo**. Madrid: Trotta, 1993.

PANIKKAR, Raimón. **Ecosofía**: para una espiritualidad de la Tierra. Barcelona: San Pablo, 1994.

PANIKKAR, Raimón. **El espíritu de la política**: homo politicus. Barcelona: Península, 1999.

PANIKKAR, Raimón. **De la mística**: experiencia plena de vida. Herder. España, 2005.

ORTIZ; Alexandre; ARIAS, María; PEDROZO, Zaira. **Decolonialidad de la educación**: emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial. Magdalena: Editorial Unimagdalena, 2018a.

ORTIZ; Alexandre; ARIAS, María; PEDROZO, Zaira. Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. **Revista NuestrAmérica**, v. 6, n. 12, p.195-222, 2018b.

ORTIZ; Alexandre; MALOOF, Ana; MEJÍA Habib. Decolonizar las ciencias de la educación: pedagogía, altersofía y hacer educativo decolonial. **Boletín REDIPE**, v. 10, n. 12, p.58-87, 2021.

RODRÍGUEZ, Milagros Elena. **Fundamentos epistemológicos de la relación patrimonio cultural, identidad y ciudadanía:** hacia una Educación Patrimonial Transcompleja en la ciudad. Tesis (Doctorado), Universidad Latinoamericana y el Caribe, Venezuela, 2017.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. **Revista Perspectivas Metodológicas**, v. 19, p. 1-15, 2020.

RODRÍGUEZ, Milagros Elena. El ciudadano planetario: urgente constructo complejo-ecosófico en la Tierra-Patria. **Educar Mais**, v. 5, n. 5, p. 1348-1362, 2021.

RODRÍGUEZ, Milagros Elena. Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación. **Diálogos Sobre Educación**, n. 25, p. 1-14, 2022.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. Complex planetary decolonial educationand its ecosophical relinks. **Boletín REDIPE**, v. 12, n. 2, p. 87-99, 2023.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. **La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica:** un transmétodo decolonial-complejo. Durango: Instituto Universitario Anglo Español, 2024a.

RODRIGUEZ, Milagros Elena. Ancestral knowledge - ecosophy: planetary decolonial re-linkages. **PEMO: Prácticas educativas, memorias y oralidades**, v. 6, e10821, p. 1-22, 2024b.

RUIZ, María. Reimaginando la educación científica: el proyecto tell-us, un viaje hacia el aprendizaje a través del arte. **Areté Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, v. 23, n. 37, e24023, p.1-21, 2024.

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

VANIN, Elza Antonia Spagnol. Educação, articulação e complexidade por Edgar Morin. **Cadernos do Ceom**, v. 17, n. 20, p. 159-163, 2004.

ZOURABICHVILI, Francois. **El vocabulario de Deleuze**. Buenos Aires: Ediciones Atuel, 2007.