

IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN HOY DE LA TRÍADA: TRANSEPISTEMES, DECOLONIALIDAD Y COMPLEJIDAD

*IMPLICATIONS OF THE TRIAD IN EDUCATION TODAY: TRANSEPISTEMES,
DECOLONIALITY AND COMPLEXITY*

Milagros Elena Rodríguez

Universidad de Oriente, Departamento de Matemáticas, Venezuela

melenamate@hotmail.com

RESUMEN

Como objetivo de la indagación se sostiene la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad y sus implicaciones en la educación hoy. Lo realizamos con la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica, en los momentos analítico – empírico y los propositivos. En el momento propositivo evidenciamos que la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para romper con la educación reduccionista del ser humano; con la Inteligencias Artificiales y la debida vigilancia epistemológica a favor del hacer del discente; irrumpe en la educación para romper con las verdades impuestas de la ciencia moderna; la concordancia saberes-conocimientos, lo que lleva a decolonizar los conocimientos para complejizarlos; provocar el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente; la concordancia saberes-conocimientos transdisciplinados, romper el pensamiento abismal entre las disciplinas, sin decolonialidad se pierde *el vino nuevo en odre vieja como la parábola de nuestro Señor Jesucristo*; se decoloniza la filosofía, educación y ciencias para educar en la complejidad del ser; la reforma del pensamiento y en ello los principios de la complejidad anidan relacionalidades en los conocimientos-saberes; las rupturas asignificantes con las imposiciones de superioridades en el conocer y minimización del ser humano y los deconstruyen para complejizarlos a la luz del sentipensar y la concordancia objetividad-subjetividad; el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente.

Palabras clave: Transepistemes, Complejidad, Decolonialidad, Educación, Liberación.

ABSTRACT

The objective of the inquiry is upheld the transepistemes-decoloniality-complexity triad and its implications in education today. We do it with comprehensive, ecosophical and diatopic hermeneutics, in the analytic-empirical and propositive moments. In the propositive moment we show that the transepistemes-decoloniality-complexity triad breaks into education to break with the reductionist education of the human being; with artificial intelligences and the due epistemological vigilance in favor of the learner's doing; it breaks into education to break with the imposed truths of modern science; the concordance knowledge-knowledge, which leads to decolonizing knowledge to make it complex; cause the break that only in the physical space of educational institutions one learn and go to the classroom mind-social-spirit with the subjectivity-feeling-thinking-daily life-culture of the student; the concordance knowledge-transdisciplined knowledge, breaking the abysmal thinking between disciplines, without decoloniality the new wine is lost in an old wine sk like the parable of our lord Jesus Christ; philosophy, education and sciences are decolonized to educate in the complexity of being; the reform of thought and in it the principles of complexity nest relationalities in knowledge-knowledge; the asignifying ruptures with the impositions of superiorities in knowing and minimization of the human being and deconstruct them to make them complex in the light of feeling-thinking and the objectivity-subjectivity concordance; the breaking of the fact that only in the physical space of educational institutions one learn and go to the classroom mind-social-spirit with the subjectivity-feeling-thinking-daily life-culture of the student.

Keywords: Transepistemes, Complexity, Decoloniality, Education, Liberation.

Epígrafes unitivos. Concordancias que nos convocan a la indagación

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).

Los transepistemes de la concepción compleja del ser humano están en la hexa: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios (RODRÍGUEZ, 2022a).

El alma es un especial transepisteme para pensar los seres humanos; es la batalla de Satanás con adueñarse del alma, no del espíritu porque de Dios vino y la morir el cuerpo a Dios regresa; y allí dice Dios que el alma puede perderse, no porque se destruya sino porque al desobedecer (RODRÍGUEZ, 2024a, p.14).

Entonces el SEÑOR Dios formó al hombre del polvo de la tierra, y sopló en su nariz el aliento de vida; y fue el hombre un ser viviente (GÉNESIS 2:7).

El pensamiento decolonial, que desde luego subvierte la modernidad-postmodernidad-colonialidad, ya no es izquierda, sino otra cosa: es desprendimiento de la episteme política moderna, articulada como derecha, centro e izquierda; es apertura hacia otra cosa, en marcha, buscándose en la diferencia (MIGNOLO, 2008, p.255).

Liberación es un transepisteme de la decolonialidad planetaria en las Sagradas Escrituras; pues nos compaginamos en unión cristiana de una

alianza de alto nivel cogitativo: decolonialidad planetaria-complejidad como liberadora del ser humano, en una identidad decolonial planetaria que lo haga accionador como ciudadano planetario que se imprime en su liberación (RODRÍGUEZ, 2023a, p.23).

Todo lo que afecte la naturaleza de la vida es excluyente de la propia vida, pues la alteración trae consecuencias inimaginables que entregan las modificaciones a las no controlables consecuencias. Es esencial y principio complejo de los transepistemes no definitivos anidados en constantes rupturas asignificantes que siempre conectan, nos encanta conectar (RODRÍGUEZ, 2024b, p.9).

Transepistemes transdisciplinares como ejercicios de liberación, conocedores y promotores de la complejidad de la vida; es una esencia característica de los transepistemes que nos incitan a una nueva civilización de hacer ciencia, de conocer rompiendo las fronteras de las ciencias; las ciencias complejas anidadas en aportes sustantivos que aparecen al romper el pensamiento abismal son ricos en complejidades que dan sentido de cuidado de la vida, de la aceptación de que la verdad absoluta no existe; sólo en las Sagradas Escrituras, en Jesucristo conseguimos verdades absolutas (RODRÍGUEZ 2023b, p.101).

El pensamiento complejo provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse. Estamos en una batalla incierta y no sabemos aún quien la llevará adelante. Pero podemos decir, desde ya, que si el pensamiento simplificante se funda sobre la dominación de dos tipos de operaciones lógicas: disyunción y reducción, ambas brutalizantes y mutilantes, los principios del pensamiento complejo, entonces serán necesariamente los principios de distinción, conjunción e implicación (MORÍN, 2003, p. 110).

Los transepistemes están cargado de una ética decolonial, una eticidad compleja, antroipoética, responsabilidad social que convergen en la educación decolonial del ser humano; como ley retroactiva planetaria. (RODRÍGUEZ, 2023c, p.16).

Prefacio. Las necesidades urgentes de la educación hoy, y sus carencias de transepistemes, decolonialidad y complejidad

En las necesidades urgentes de la educación hoy en plena colonialidad global se imponen epistemes, conocimientos, coloniales de Occidente y el Norte caducados en una reduccionismo donde se privilegia la colonialidad global, ayudada con la Inteligencia Artificial, provocación a su claudicación; son males que acrecientan y hondan más los problemas en la educación a nivel planetario. Es más usan los procesos educativos en ideologías del proyecto de dominación. Irrumpimos así en

indagación con categorías potenciales en la praxis de los que con mentes reformadas conciben el proyecto decolonial planetario-complejo como expedito para cavilar en la humanidad y apremiante recivilización.

De acuerdo con los epígrafes unitivos presentamos reciprocidades que nos emplazan a la investigación al estudio de la crisis de la educación hoy y las implicaciones de la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad. Hemos seleccionados epígrafes que nos lleven a la cabal comprensión. *En el primero epígrafe*, en la obra titulada: *Sistema-mundo y "transmodernidad"* (DUSSEL, 2004) definimos lo que se denomina transepistemes, pues ese prefijo *trans* que significa más allá, no nos induce a la violación a la naturaleza de la creación; sino que con la significancia Dulseniana con los transepistemes vamos, más allá de los epistemes, a lo execrado de ellos, indica el punto de arranque desde la exterioridad de la modernidad; esta ha venido definiendo epistemes coloniales, esto es conocimientos excluyentes reduccionistas, únicamente válidos los reconocidos por el proyecto modernista-postmodernista-colonial, desde "lo que la modernidad excluyó, negó, ignoró como insignificante, sinsentido, bárbaro, no cultural, alteridad opaca por desconocida" (DUSSEL, 2004, p. 222).

En tal sentido, en la educación vamos a salvaguardar al sujeto investigador y su sentipensar para construir transepistemes ricos en complejidad en la conjunción de saberes y conocimientos; incluyentes de los saberes legos, del sur global, los saberes ancestrales; pero así la periferia no es inferior por pensarse fuera de Occidente y el Norte; sino que todos en conjunción; sin preeminencias vamos a enseñar decolonial y complejamente atendiendo la complejidad del ser humano en primer lugar. Es así, como en el segundo epígrafe, salvaguardamos el hecho de que *los transepistemes de la concepción compleja del ser humano están en la hexa: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios* (RODRÍGUEZ, 2022a).

En ese sentido, el ser humano no sólo aprende en la razón alojada en la mente, sino en el alma y espíritu; atendemos la perspectiva de la filosofía antigua que fue abandonada por la filosofía occidental luego en la ciencia moderna y en la educación colonial. Así en *el tercer epígrafe*, en la obra titulada: *Pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad Planetaria-complejidad*, sabemos que *el alma es*

un especial transepisteme para pensar los seres humanos; “es la batalla de Satanás con adueñarse del alma, no del espíritu porque de Dios vino y la morir el cuerpo a Dios regresa; y allí dice Dios que el alma puede perderse, no porque se destruya sino por desobedecer” (RODRÍGUEZ, 2024a, p. 14).

Se trata de la sustancia que recorre la sangre donde se producen los pensamientos, que luego se alojan en el cerebro y son transformados por este; donde el ser humano aprende razona y vivencia aprendizajes en su praxis. Y ¿qué es el espíritu del ser humano? *En el epígrafe cuarto, en las Sagradas Escrituras, “sabemos que somos un espíritu en un cuerpo, entonces el SEÑOR Dios formó al hombre del polvo de la tierra, y sopló en su nariz el aliento de vida; y fue el hombre un ser viviente” (GÉNESIS 2:7).* El espíritu mediante el cual Dios nos conoce antes de nacer vuelve a Dios al morir el cuerpo.

Tomando en cuenta estas esencialidades complejas la hexa donde se establecen los transepistemes del ser humano, de su concepción compleja; la manera como aprenden trastoca especialmente su caducada educación reduccionista; donde se separa de la naturaleza y se conduce a una educación humanista profundamente ateísta que separa al ser humano de su esencia: Dios. No se trata de imbricar religiones opresivas en la educación, se trata de regresar la teología a la filosofía y está a la educación, en la que el fundamento del ser el *Arche*, Jesucristo, pueda provocar en el ser emerger su verdadera esencia de humanidad: amor y solidaridad. Ello es educable a la luz de la decolonialidad-complejidad.

Hablando de la decolonialidad como proyecto liberador de la humanidad del ser, de la colonialidad de los epistemes, de la mente, de la humanidad del ser humano; en *el quinto epígrafe*, en la obra titulada: *La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso*, sabemos que el pensamiento decolonial, que desde luego subvierte la modernidad-postmodernidad-colonialidad, “ya no es izquierda, sino otra cosa: es desprendimiento de la episteme política moderna, articulada como derecha, centro e izquierda; es apertura hacia otra cosa, en marcha, buscándose en la diferencia” (MIGNOLO, 2008, p.255). En ello debemos estar alertas a las taras que pululan los proyectos de ideologías falsos en los estados

en la educación, que imponen educación ideológica, para mantener el estatus de los al fin proyectos opresivos.

En tal sentido, se necesitan docentes liberadores al estilo Freiriano, Moriniano, Dulseniano, que promuevan ante todo decolonizar la propia formación, es decir des-ligarse del conocimiento eurocéntrico, de epistemes secuestrados e impuestos como definitivos; donde la opresión y desmitificación le impide ver los demás saberes. Pero, “tampoco significa dar un barrido a la ciencia, a los conocer y civilizaciones. Significa aprender a conocer desde nuestros saberes soterrados y ocultados y desde allí aprender a valorar los de las demás civilizaciones sin exclusiones sin desmitificarlos” (RODRÍGUEZ, 2023a, p. 16).

Por ello urge, de acuerdo con el *epígrafe sexto*, en la obra titulada: *Transepistemes de la decolonialidad planetaria en las sagradas escrituras: justicia transmetódica*, la liberación de los transepistemes de la decolonialidad planetaria en las Sagradas Escrituras; lo que no incide ir a la creación de la humanidad; del acomodo de la tierra para vivir; las reglas para vivir en santidad; no se trata repetimos de religiones opresivas. Complejizamos al ser humano a su esencia no contaminada en el mal; nos compaginamos como investigadores en unión cristiana de una coalición de alto nivel reflexivo: decolonialidad planetaria-complejidad tan liberadora del ser humano, en una identificación decolonial planetaria del ser humano que lo haga accionador como ciudadano planetario que se recubra en su liberación (RODRÍGUEZ, 2023b). Donde Jesucristo es su Señor, Salvador y Liberador, bajo el cual vivir en el temor a las consecuencias que la humanidad ha vivido abandonando a Dios, nuestra Raíz.

En el *séptimo epígrafe*, en la obra titulada: *transepistemes salvaguardadores de la naturaleza de la vida, devinientes de rupturas a-significantes*, los transepistemes que llevamos a la educación le transforman su reduccionismo, la deconstruyen y des-ligan de su inhumanidad; pues todo lo que afecte la naturaleza de la vida es excluyente de la propia vida y de los transepistemes, hemos vistos con la enseñanza de epistemes reduccionistas que la alteración e imposición en la manera de conocer trae consecuencias inimaginables no controlables, en la denominada ecología de la acción. “Es esencial y principio complejo de los transepistemes no definitivos

anidados en constantes rupturas asignificantes que siempre conectan” (RODRÍGUEZ, 2024b, p.9).

En *el octavo epígrafe*, en la obra titulada: *Transepistemes de las teorías decoloniales en la Educación Decolonial Planetaria Compleja*, la relacionalidad: transepistemes - decolonialidad y complejidad trae intrincados en la educación esencias transdisciplinarias “como ejercicios de liberación, concedores y promotores de la complejidad de la vida” (RODRÍGUEZ 2023c, p.101); se trata de indisciplinar las disciplinas, subvertirlas para romper el pensamiento abismal que las separa. Es de hacer notar que “es una esencia característica de los transepistemes que nos incitan a una nueva civilización de hacer ciencia, de conocer rompiendo las fronteras de las ciencias” (RODRÍGUEZ 2023c, p. 101). Las ciencias complejas anidadas en aportes sustantivos que aparecen al romper el pensamiento abismal son ricos en complejidades que dan sentido de: cuidado de la vida, la aceptación de que la verdad absoluta no existe; sólo en las Sagradas Escrituras en Jesucristo conseguimos verdades absolutas (RODRÍGUEZ 2023c). Se trata de las limitaciones de las disciplinas con sus resultados anidando transdisciplinarios conocimientos-saberes para enriquecer el conocer a la luz de la liberación y el des-ligaje del reduccionismos de los epistemes.

En *el noveno epígrafe*, en la obra Moríniana: *Introducción al pensamiento complejo*, vemos como los transepistemes provienen del proyecto decolonial-complejo y al mismo tiempo los alimentan, en efecto, nos dictamina que “el pensamiento complejo provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse” (MORÍN, 1999, p. 110); es notorio que a medida que en la educación se abra el espectro de los entramados y las retroacciones en ello enriquecemos la manera de pensar en una reforma del pensamiento que nos va provocando nuevos conocimientos; enriquecidos de los conocimientos de la exterioridad de la periferia de la modernidad-postmodernidad como afirma Enrique Dussel.

Reconoce Edgar Morín, en la mencionada obra que si en la educación, en las ciencias los epistemes están del pensamiento simplificante que “se funda sobre la dominación de dos tipos de operaciones lógicas: disyunción y reducción, ambas

brutalizantes y mutilantes, los principios del pensamiento complejo, entonces serán necesariamente los principios de distinción, conjunción e implicación” (MORÍN, 1999, p. 110). Es maravilloso el viraje que se puede dar al timón de la educación donde los discentes podrán ejercer con los principios de la teoría de la complejidad enriquecer su praxis, a la luz de la liberación de sus decadentes e injustas comunidades oprimidas colocadas en la esquina de la ineptitud; y de un docente decolonial, profundo ser lleno de amor y solidaridad por la vida.

En *el décimo epígrafe*, en el que ya vamos pensando en la irrupción en la educación hoy de los transepistemas-decolonialidad-complejidad; en la obra titulada: *Rizomas, transepistemas, transfilosofía y conexiones decolonial planetaria - compleja*, la irrupción en la educación va a estar cargada de una profunda eticidad compleja auténticamente Moríniana, pues los transepistemas están henchido de una ética que es decolonial, una eticidad compleja, antropoética, responsabilidad social que convergen en la educación decolonial. Todo ello reconstruiría la finalidad de la educación, ya como liberación y arte de pensar profundamente metacognitivamente, los problemas pertinentes de la humanidad pensados en mentes reformadas, el arte de vivir sabiamente, concordancia de lo separado; en donde abstracción - concreción; hombres-mujeres; global-local; teoría-ejemplos, Sur-Occidente; Sur-Norte; conocimientos-saberes; entre otros.

Para cumplir *el objetivo complejo*, en las líneas de investigación: Decolonialidad planetaria-complejidad en re-ligaje, Educación Decolonial Planetaria - transepistemologías complejas y transmetodologías complejas y los transmétodos decoloniales planetarios-complejos, de *sostener la tríada transepistemas-decolonialidad-complejidad y sus implicaciones en la educación hoy*; acudimos a la construcción de entramados complejos llamados rizomas; en la decolonialidad planetaria - complejidad con las transmetodologías, el transparadigma complejo y la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica como transmétodo.

Los rizomas, como vemos y vamos entramando, estas estructuras sin raíz, en contraposición con las estáticas divisorias clasificadas en: introducción, metodología, desarrollo, resultados, conclusiones, resultados de la modernidad-postmodernidad-colonialidad; formamos estructuras rizomáticas en el proyecto

decolonial planetario-complejo en vista de su posibilidad de rupturas en cualquier entramado, que no tienen raíces, por lo tanto no hay preeminencias, ni superioridades en el discurso y accionar a favor de conocimiento superior. Lo rizomático es en inicio complejo, un hacer que implica pues los rizoma en construcción “conectan cualquier punto con otro punto cualquiera, cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza; el rizoma pone en juego regímenes de signos muy distintos e incluso estados de no-signos” (SICERONE, 2017, p. 93).

Rizomas, comparativa originarias de imitación de la Biología en Deleuze y Guattari (2002), en su libro: *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Y se han estudiado *las propiedades de los rizomas como esencias de las investigaciones decoloniales planetaria complejas* (RODRÍGUEZ, 2023d). En lo que sigue explicito la transmetodología.

Momento Transmetodológico. El transparadigma complejo y el transmétodo la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica

El transparadigma complejo, la transmetodología y el transmétodos tiene significancia con el prefijo Dulseniano *trans*, que significa más allá; pero que en el espacio de la decolonialidad planetaria proyecto de la transmodernidad, como lo hemos dicho en el primer epígrafe; en ese sentido, las transmetodologías van a la exterioridad de la modernidad-postmodernidad a salvaguardar los que las metodologías ocultaron, suprimieron, obstaculizaron como no valioso e intrascendentes; como: el propio sujeto investigador; el sentipensar, los saberes soterrados, la complejidad de las categorías en la educación; entre otros.

En tanto el transparadigma, la complejidad no es exclusivamente el problema del objeto de conocimiento; al involucrar la subjetividad, el sentipensar, la cotidianidad, los saberes, el método científico sufre una metamorfosis radical en la medida en que su carácter de inamovible, objetivo, rígido, reglado y simple se desvanece en favor de una flexibilidad cuyas señales son la confusión y la incertidumbre; la complejidad de la vida, así “el único conocimiento que vale es

aquel que se nutre de incertidumbre y que el único pensamiento que vive es aquel que se mantiene a la temperatura de su propia destrucción” (MORÍN, 1981, p.38). De esa manera, se entraman no reducimos; vamos cavilando en toda su complejidad del conocer. Así lo llevamos a la educación: inacabado, complejizado, entramado, decolonizado; entre otras esencias de los transepistemas. Así investigamos con transmétodos, *fuera del cono de la modernidad* la postmodernidad (DUSSEL, 2008).

Indagamos de manera desprendida de los métodos, de los errores de reducción, colonialidad, superioridad; pero no damos un barrido a los métodos. 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, conjuncióndolas, indisciplinando las disciplinas; desgarrando sus fronteras fuera del pensamiento abismal que las aísla (RODRÍGUEZ, 2022b).

Como afirma Ivan Fortunato 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*, habla que “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 esta vez es *la hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica* (RODRÍGUEZ, 2017, 2020a, 2024c).

La hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica conjunciona la hermenéutica ecosófica y diatópica ambas originarias en Raimón Panikkar, quien asumirá gran influencia en la indagación. Complejizar a la luz de la ecosófica, y la diatopía minimizando el pensamiento abismal que las separaba, todo lo separado se reconcilian en una conexión no púnica; sino que las categorías las pone a “dialogar a la luz de la complejidad como manera de pensar; así se van tejiendo líneas que van

creando mesetas enmarañadas de rizomas que se pueden seguir sin la opresión de la complacencia al paradigma que se creyó rey: la simplificación” (RODRÍGUEZ, 2023e, p.5).

Así, asumimos los momentos analíticos – empíricos y propositivos (SANTOS, 2003) para llevar la hermenéutica comprensiva; en el primero consultamos obras de examinadas trayectorias y contraponemos sus ideas con la experiencia y sentipensar de los autores, evidenciamos la crisis de la educación en la imposición de epistemes coloniales y reduccionistas, sus creencias de ecosofía y diatopia; esto es la falta de sabiduría en la educación y de concordancia de los topoi. Para luego en los momentos propositivos desglosar de los autores y cumplir con un piso investigativo originaria del objeto complejo de la indagación: la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad y su transcendencia, su irrupción en la educación hoy. Finalmente concluimos, como principio de estudios en las líneas.

Momento analítico - empírico. La crisis de la educación en la imposición de epistemes coloniales y reduccionistas

Todo el tiempo en la humanidad en que la ciencia moderna se separa de la filosofía de la teología y comienza a reducir, parcelar, colonizar, imponer y lleva toda esa realidad a la educación comienza en la tierra un proceso opresivo, de formación reduccionista y del servicio a los proyectos dominantes legalizado en la educación. Las realidades han sido develadas, más las mentes colonizadas, opresoras de su propia esencia, de su potencial nos arropan en la educación; por eso sabemos que “debemos desoccidentalizar las ciencias de la educación y develar la doctrinalidad de la educación y la formación, el proceso que oculta la pedagogía en su propuesta de la noción de formación” (ORTIZ; ARIAS; PEDROZO, 2018, p. 1). Esas realidades van en todos los espacios del gran concepto que se llama educación. Un gran avance en las ciencias y conocimientos parcelados impuestos, un ser acrítico impuesto en su accionar la falta de solidaridad, el desamor en sus acciones a favor de lo que conviene a la colonialidad global hoy.

Nos han llenado la mente de determinaciones, de conocimientos recortados y no verdades impuestos como definitivos; nos han enseñado en la educación a que somos seres inferiores y que merecemos las injusticias; de la impuesta superioridad que el ser humano en el sur global, los desmitificados de la historia planetaria, los encubiertos como nos dice Enrique Dussel valemos menos. En ellos es es hora de “despejar y diferenciarse del nudo epistémico moderno con personajes conceptuales radicalmente alternativos al paradigma eurocentrado y quedarse con los ingredientes éticos manifiestos de la liberación decolonial que aquel promueve” (BUSSO, 2012, p. 119).

Se trata del paradigma del abismo, de la perdida de saberes que se denigran y se esconden en la esquina de la ineptitud. Por ello debemos dar un viraje a nuestra formación, deconstruir y des-ligarse de la injusticia epistémica, de la que debemos partiendo de nuestro hacer y diversidad engalanarnos en una educación del amor, de la solidaridad de la grandeza del ser humano y sus potencialidades, pero también la educación de la compasión por los desvalidos del planeta; a los que debemos anidar su propia historia para partiendo de lo que verdaderamente son puedan empoderarse de una hacer profundamente humano; y ello es educable.

Con las inteligencias artificiales hoy nos llenan de una educación del no hacer, donde confiamos más en una supuesta inteligencia algorítmica que confía más en el instrumento que en la fantástica inteligencia de la creación de Dios en nosotros dormidas, añudadas a favor de las tecnologías; es que “el facilismo y paliativo debe ser execrado a favor de una formación sólida, que reconstruya las impositivas ciencias y con lo mejor de ellas complejizar el conocer” (RODRÍGUEZ, 2023e, p. 6). Necesitamos una educación sabia, concordante de lo separado, una educación a favor de los graves problemas de la humanidad, y la comprensión de como existen de donde depende su fuente de inmersión en la claudicación de la humanidad.

Si, si epistemes secuestrados en la indignación de lo que dejamos a favor de lo que sumisamente obedecemos, urge como ayer hoy educación para la liberación, e insiste el pedagogo que debemos aprender a leer interpretando y comprendiendo “críticamente la realidad de forma tal que las situaciones limitantes y opresivas se

confronten y trasciendan en el proceso de pronunciar nuestra palabra y re- escribir –aquí está la acción transformadora– la historia y el destino de nuestro mundo” (FREIRE, 1970, p. 68). Paulo Freire ayer y hoy, no en el disimulo de su aniversario en flores en su tumba, citarlo y decirse Freiriano cuando jamás nos empapamos de su amor y fe por los educandos, del dolor en sus problemáticas, de hacerlas nuestras. ¿De qué educación hablamos en seres negados por las políticas de estados, negadas sus primeras necesidades a favor de ideologías de turno que se sostienen con los engañados de la historia que van como peleles a perseguir el entierro de sus propias vidas?

Sin duda, los epistemes que la educación colonial legaliza están llenos de alianzas hacia el ejercicio de poder; por ello en la educación comprometemos formar mancomunidades en las instituciones educativas y permear los docentes de la necesidad de reformar de sus mentes en primer lugar, esa reforma alcanzable en la liberación ontoepistemológica de conocer, de epistemes des-ligados de la tradicionalidad. Las preeminencias y la desmitificación de lo nuestro nos han hecho mucho daño, nos han educado enajenados de nuestras civilizaciones (RODRÍGUEZ, 2022c). ¿Educados para vivir dónde?

Volver a las comunidades educadoras, a la diversidad epistémica en nuestra educación, en un proceso de enseñanza pertinente y de esa esa colectividad a la que llama ciudad Paulo Freire refiriéndose también a las favelas, y que tiene fe y cree para todos en *la educación en la ciudad* (FREIRE, 1997). En ello, no podemos permitir que en la educación se siga hablando de pertenencia y jamás se tratan ni estudian los problemas de las comunidades, pues se imponen algoritmos suntuosos de Occidente y el Norte separados de la cotidianidad de la concreción, de la vida; de las problemáticas que emergen en las subjetividades y vida cotidiana de los actores del proceso educativo.

Es de saberse de los resultados de la teoría de la complejidad expeditamente que “el pensamiento necesita reflexión (conciencia) y la conciencia necesita pensamiento. Las actividades superiores del espíritu son una constelación de instancias que se producen unas a otras en un bucle recursivo” (MORÍN, 1998, p. 216). Para ello, educar desde la complejidad del ser humano en una profunda

comuni3n con su sentipensar, el alma, el esp3ritu; urge en tiempos de simplificaci3n del ser humano.

Es urgente saber conocer de la complejidad del ser que educamos en comuni3n con todos, no tratamos con un objetivo de la ciencia que ella estudia, pues la educaci3n ha seguido el par3metro de la ciencias, de esa manera se construyen los epistemes; esto es la educaci3n ha seguido la condici3n de hacer ciencia; y el alma y esp3ritu ha pasado a intramuros de extrav3os impensadas como hereje del ser; es decir hablar del alma y esp3ritu del ser es prohibitivo en la educaci3n y se ubica en la religi3n, hechicer3as y dem3s extramuros. Que ins3lito, pues el ser humano no se separa del alma, del esp3ritu de Dios, su Ra3z as3 se reconozca o no. "Y resulta que somos un esp3ritu que habita en un cuerpo y tiene alma, donde se alojan las emociones y sentir; la conciencia que jam3s muere" (RODR3GUEZ, 2022a, p. 165). Y nos debemos educar en tales grandezas del ser humano que trascienden el cuerpo; y que pueden ubicarnos en un accionar verdaderamente humano.

En tal sentido, la educaci3n colonial conforma epistemes reduccionistas, falseados de su complejidad, "el enajenar al ser humano de una de sus dimensiones: la naturaleza, es una gravedad que la colonialidad de la naturaleza impone" (RODR3GUEZ, 2022a, p. 168). Esa imposici3n no ha sido inocente, se ha formado al ser de la manera que se quiere que haga y responda a los intereses de la dominancia en cada etapa del planeta. No es una casualidad que las ideolog3as disfrazadas de decoloniales imponen una educaci3n ideol3gica, caducada a favor de las teor3as caducadas que sostiene el sistema impuesto. Forman ingenieros sin la matem3tica urgente y profunda que se necesita para su ejercicio, m3dicos sin conocimientos profundos de la medicina; a nombre de una falsa decolonialidad. Cuidado con ello, ya en palabras de Walter Mignolo, en su obra mencionada titulada: *la opci3n decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso lo hemos dicho*, que todo ello anda que ver con la liberaci3n tienen.

Por otro lado, la educaci3n ser humano separada de la humanidad del ser; la naturaleza acomodada pro Dios, la tierra arreglada para el ser poder vivir se separada del ser humano, de su cuerpo, y denigrada, acomodada a los inter3s denigrantes de la vida; eso se ha ense3ado as3 en la educaci3n, se ha reducido al ser

enajenado de la tierra, como si su cuerpo pudiera subsistir en otro planeta u otra condiciones; “hemos visto un ataque a la naturaleza promovida por la misma educación escueta; reduccionista que educa para la competencia; y se aprende a matar por competir” (RODRÍGUEZ, 2024a, p. 9). Si, en la educación por competencias se ha impuesto una educación humanista, que de humana dista mucho. Hemos estudiado la *educación humanista: inhumanas políticas en des-ligaje decolonial planetario-complejo* (RODRÍGUEZ, 2023).

Si, “humanismo modelo de incivilización, modelo impuesto en el adiestramiento y adoctrinamiento en la educación que hemos venido deconstruyendo incita a pensar en la desesperación, en tanto quienes no tenga la fe de la salvación de Jesucristo” (RODRÍGUEZ, 2023, p. 7). Todo ello es de dilatado estudio en diversas indagaciones, ha sido develado las carencias inhumanas de la imposición del humanismo en la educación, no olvidemos que “el pesimismo actual reniega del ser humano como valor y como ideal, también con cierta razón, abriendo el camino a una era antihumanista y posthumana” (RIVAS GARCÍA, 2019, p. 1).

Es que sin duda, “debemos de develar en los epistemes coloniales donde la carencia de ecosofía y diatopia los hace excluyentes de la naturaleza de la vida donde ellos se inmersionan. No basta pensarlos nuestros, hay que hacerlos nuestros; pero sin dejar de ser planetarios y complejizadores; para ello no es necesario un destrucción en el investigar sino una deconstrucción que es una forma de decolonizar. Desde luego, hay epistemes que deben ser barridos por su ineficacia en el hacer, su violación a la vida o su notoria caducidad” (RODRÍGUEZ, 2024b, p. 9). Es de hacer notar que intrínsecamente concerniente la educación humanista con educación colonial; ambas son hijas de la modernidad-postmodernidad-colonialidad; y profundamente concerniente educación compleja con Educación Decolonial Planetaria; para que la Educación Compleja exista y pueda ser re-ligada a esencias de excelencia debe ser decolonial planetaria; es una apodíctica condición.

En tal sentido, que ha pretendido imponer una educación compleja y transdisciplinar, tales excelencias pero con mentes coloniales ha fracasado; por eso la reforma del pensamientos s la refirma de educación resultados de las obras Morinianas que tanto a ha defendido el complejo de 103 años. ¿Cómo formar

transepistemas complejos ricos y no definitivos bajo el velo de la exclusión y de la colonialidad?

Más aun, la ciencia no debe ocupar el lugar de Dios y ocupar el centro de la educación; convenimos impedir el velo de la ciencia que actúa como Dios, de la filosofía que se separa de la teología y de la ciencia separada de la filosofía; por esos en concordancias Heraclianas que han sido salvaguardadas por Edgar Morín, “regresamos a las preguntas originarias de ésta y en una Cristofanía maravillosa somos inclusivos bajo su sabiduría” (RODRÍGUEZ, 2024b, p. 10). Hablamos de una Cristofanía activa de amor por Jesucristo en una accionar no religioso, profundamente comprometido con la salvaguarda de la humanidad; explorando, provocando educando en el amor y la compasión, en concordancias que nos lleven a pensamientos metacognitivos profundos.

No podemos educar en a la hipocresía, en la falsedad y en la ignorancia de lo que ocurre en la vida de nuestros congéneres, hasta que nos toque a nosotros volteamos a mirar lo que ocurre en las injusticias del planeta: “El que dice que está en la luz, y aborrece a su hermano, está aún en tinieblas. El que ama a su hermano, permanece en la luz y no hay causa de tropiezo en él. Pero el que aborrece a su hermano, está en tinieblas y anda en tinieblas, y no sabe adónde va, porque las tinieblas han segado sus ojos” (1 JUAN 2: 9-11).

Pero andamos alerta a las malas utilizaciones de las concepciones a nombre de la liberación, hablamos de Educación inclusiva, donde no todo vale en la inclusión; execramos todo lo que viola la naturaleza de la creación. No podemos unirnos a la destrucción de la naturaleza de creación del ser humano que siempre culmina con su propia destrucción con la enajenación de su vida, con su propia humanidad. El respeto al ser en su complejidad lleva a obrar a su favor y no de las falsas políticas del globalismo que intenta acabar con la familia, con las personas de la tercera edad, en el abuso a la vida y la claudicación de los que a ellos le estorban en el planeta.

Un asunto de verdadera necesidad es conforma seres humanos en la educación desde la fe y esperanza en ellos, en lo que pueden hacer; no se trata de una falsa humanidad en ellas, es el empoderamiento de su hacer, de su vida; de su

potencialidad. Des-ligarnos de la educación conformista, sin esperanza que incita a aceptar la fatalidad; tenemos que afanarnos para crear un argumento que permita a “las personas cuestionar las percepciones fatalistas de las circunstancias en que se encuentran, de modo tal que todos podamos cumplir nuestro papel como participantes activos en la historia” (FREIRE, 2016, p. 44).

Seguimos en la hermenéusis ahora con los momentos propositivos donde la autora esgrime con sus sentipensar *implicaciones que irrumpen en la educación la tríada: transepistemes, decolonialidad y complejidad*.

Momento propositivo. Implicaciones que irrumpen en la educación la tríada: transepistemes, decolonialidad y complejidad

El hecho de saber en primer lugar, que los transepistemes de lo que es el ser humano, su conocimiento, misticidad y complejidad se alojen en la hexa: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios trae consecuencias en el des-ligaje de la educación reduccionistas del ser humano, la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad nos implicarían un re-ligaje profundo de educar al ser sin separar la hexa. Ya regresando a la filosofía antigua, sabemos que el ser no razón sólo en la mente. En ello, debemos incidir en estrategias complejas de enseñanza que lleven la complejidad del ser. Es la educación en una concordancia y Cristofanía de la creación del ser humano.

En tal sentido, debemos educar para la sensibilidad, la concientización-concienciación Freiriana, de la que el pedagogo provocó en la vida de sus discentes y tuvo tanto éxito. Pero también es urgente fuera de las religiones opresivas regresar al estudio de la Biblia desde los primeros niveles educativos. En ello, tenemos varios materiales didácticos que trastocan el ejercicio de pensar para pensarse en su mismo y en el accionar a favor de la humanidad; la educación para la transcendencia debería llevar al respeto por la naturaleza, por lo que Dios emite en su Sagrada Palabra. Es nuestra marca de creación, es nuestro manual de desarrollo, vida y comportamiento. Lo que no está divorciado con una ciencia con conciencia como lo

afirma Edgar Morín, tenemos ejemplos de grandes pedagogos, científicos cristianos de alto nivel humano y legado inmenso.

Pensar en una Educación Decolonial Planetaria Compleja que la tríada provoca para salvaguardar la complejidad del ser y educar en tal sentido, es primero emprender fuera de la amarras coloniales a reflexionar complejamente al ser humano, y todo el hacer que en ello envuelven que por tanto trastornan la educación y las ciencias occidentales que han regularizado y estandarizado al ser y todo conocimiento. Salvaguardamos al ser humano unido a su creador Dios; pues sabemos nuestro Señor que fue colocado en la esquina de la ineptitud el más desacreditado en religiones castradoras de la vida; utilizado y privado de su esencia unitiva con el ser humano.

De todo lo anterior, *la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para romper con la educación reduccionista del ser humano*, lo que implicaría la transformación y la decolonialidad de la pedagogía, la didáctica y la alerta a la eticidad compleja en tanto educación es posible; de no transgredir el comportamiento necesario en el uso de la Inteligencia Artificial y reducir el acto educativo al manejo de un instrumento. Pero educar sin hacer, y dejar todo a las tecnologías; es una vergüenza y abuso a la grandeza de desarrollo, inteligencia a provocar y que se reduzca todo acto a un instrumento. Es que ahora la educación es retada; y debe ser provocada y revisada. Más bien el discente puede criticar con su hacer y mejorar los resultados de la información devinientes de la Inteligencia Artificial, que puede ser revisada y siempre. Así, *la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar las rupturas a-significantes con la Inteligencias Artificiales y la debida vigilancia epistemológica de sus informaciones a favor del hacer del discente*.

Con la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para romper con las verdades acabadas impuestas de la ciencia moderna. Así la tríada en cuestión evidencian que no existen conocimientos como verdades últimas, que todo circunda en condiciones iniciales en el que se conceptualiza; que lo cualitativo-cuantitativo-sociocrítico no es separable que está en perfecta concordancia y de esa manera se debe conocer. Por ello, promovemos los

transmétodos para pensar en la complejidad deconstruyendo los métodos, decolonizando y complejizando. De la misma manera que salvaguardan a los sujetos investigadores, ahora no objetivados y agentes de cambios. Y las cosmovisiones execradas de las civilizaciones soslayadas dialogan en igual grado de importancia con los conocimientos legalizados de la modernidad-postmodernidad. Para ello, debe quitarse el velo de la superioridad a dichos conocimientos.

Con la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación la concordancia saberes-conocimientos, lo que lleva a decolonizar los conocimientos para complejizarlos con los saberes y en esa unión. Ya lo ha explicitado Edgar Morín y somos hacedores de su legado; tenemos dos tipos de carencias cognitivas que requieren cura o reforma, una es la ceguera propia de un modo de conocimiento que, al compartimentar los saberes, desintegra los problemas fundamentales y globales que exigen un conocimiento interdisciplinar y que con mentes colonizadas los propios portadores de los saberes execrados los aceptamos injustamente como inferiores; y también el occidentalocentrismo, que nos coloca en el trono de la racionalidad y nos da la ilusión de poseer lo universal, que se entrona como verdad y carece mucho de certezas; y debemos salir de las dos cegueras para que los saberes ancestrales, legos, cotidianos, entre otros sean tomados sin minimización; saberes-conocimientos imbricados, concordados.

Como educadores debemos provocar las acciones de investigar en el discente, ese que discierne e interviene en su propio proceso de elevación del pensamiento; un ser humano investigador propicia diatopías en las indagaciones de sus congéneres, de sus comunidades, de sus discentes y estaría empoderado de sus civilizaciones; libre en su albedrío; que significa siempre buscar el bien común, y la manera de como accionar. Se trata de acercamientos beneficiosos educadores, que siguen su naturaleza de creación; sin perjudicar las ciencias, las tecnologías; el avance de la civilización; por el contrario propicia comuniones entre: Sur-Occidente; Sur-Norte; abstracción-concreción; hombre -mujer; blancos-negros; global-local; ser humano-naturaleza; comunidades-universidades; conocimientos-saberes; ciencias-saberes; científicos-comunidades; entre otros *topoi* que fueron convenientemente así separados para dominar y reducir.

Desde el reconocimiento de los saberes populares, ancestrales, del sentipensar y pertinencia del ser humano, en cada lugar, país, civilización; potenciamos la educación pertinente en la vida del ser, recobramos en él su profunda valía como ser humano en el planeta. El ser humano entonces no se separa del objeto que se ha de conocer, sobre el cual se le colocarán algunas valías epistémicas que pueden ser trastocadas a medida que van complejizando y entramando. Entonces provocamos el camino al andar en la investigación de un mismo tema, que no se ahorra sino que se sigue tejiendo, tejiendo en la gama del pensar y la ecología de la acción cada vez que nos eco-retroactúan con la simbiosis que une conceptos, tramas, vidas; entre otras.

Educación en la que las raíces autóctonas, ancestrales se complejizan con las ciencias decolonizadas, transdisciplinarizadas para cavilar en un entrenamiento de poder hacer, vivir, soñar, ser feliz, solidarizarse; en tanto el conocer recorre hacia los discentes despojados del autoritarismo que se ha venido atribuyendo. El Sur soñador lleno de recursos naturales, que aprende de las ciencias que privilegian la vida y su salvaguarda; ello debe enseñar y es bastión en la educación ante todo liberadora, en todo sentido, esto es decolonial en el planeta que puede comprender la complejidad que se entrama constantemente.

La tierra y su salvaguarda es eje central, la vida misma; y con ello entender: ¿Qué es la vida en el planeta?, ¿Cómo afectan a la tierra el atacar toda forma de vida?, pero también: ¿Cómo trasciende la decidía, el irrespeto a la vida cada vez que se forman seres humanos autómatas, competentes e irresponsables ante sus congéneres, ante el dolor en sus propias comunidades, ante la masacre de la naturaleza que nos cobija? Volver en la educación a las preguntas esenciales de la filosofía del ser que se readaptan a las problemáticas hoy en las que el discente no puede estar de espalda, e indolente al dolor. Así, *la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente.*

La tríada: transepistemas-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación la concordancia saberes-conocimientos transdisciplinados, se trata de romper el pensamiento abismal entre las disciplinas. Romper dichas barreras que nos dignifican ante el hacer. Dicha tríada está inquiriendo acérrimamente a la metamorfosis de la educación: ¿Qué es educar?, ¿Qué significa educar transdisciplinadamente en la con-formación del ciudadano? ¿Qué es ser y estar desde la educación, como necesidades hoy? Incógnitas frecuentes que en los actores del proceso educativo se van respondiendo, des-ligando y re-ligando, re-formulando el acto educativo; por una altersoffa como transepisteme que va a la conformación de la educación, que es inclusivamente ateniendo al sentido sabio de la vida planetaria, ante todo decolonial planetaria; profundamente política en la vida del ser humano.

Pero transdisciplinar es mucho más que colaborar, es romper el ejercicio de autoritarismo de las disciplinas que pretenden dar verdades acabadas que se deben inyectar en la mente de los estudiantes, nos es solícito promover desde los transepistemas esencias como: el amor, la solidaridad, el bien común como antropoética y antropolítica heredada de la teoría de la complejidad que es motivo de estudio en las líneas mencionadas. Así como resignificación de la execrada ética de la educación, de las investigaciones y con ello la responsabilidad social por nuestro papel en la tierra-patria cargada de un servicio político; en el que debemos decolonizar las intencionalidades; y muchas veces el secuestro de la propia teoría de la complejidad y teoría transdisciplinarias en investigadores elitistas, con mentes coloniales; *con ello se pierde el vino nuevo en odre vieja como la parábola de nuestro Señor Jesucristo.*

La tríada: transepistemas-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para concordar filosofía con las ciencias y la teología en la educación, para ello se decoloniza la filosofía, educación y ciencias en la concordancia expedita de educar en la complejidad del ser. Es lo que he venido denominando transfilosofía sentipensante como conexión vital con la tierra que traslada la entonación de ser dueños a la interexistencia que declara que somos invitados insertados en la naturaleza y la tierra; donde los valores éticos de solidaridad están por encima del individualismo, y de la cruel competitividad; el respeto y cultivo pleno por la ancestralidad. El regreso de la

teología a la filosofía y estas a la educación da sentido de vida, regresa un proceso de eticidad al educar de especial valor humano.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para des-ligarnos de la colonialidad y pensar en el gran constructo como praxis: Educación Decolonial Planetaria Compleja. Donde la idea hologramática está ligada a la idea recursiva, porque cada subsistema como la: transdidáctica, pedagogías decoloniales planetarias; entre otras, producen y son productoras y a su vez, están ligada a la idea dialógica; por su estabilidad orden-desorden, que concertados como tres principios, sirven de base para desenvolver, justificadamente, la esencia de ser compleja.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar la reforma del pensamiento y en ello los principios de la complejidad anidan relacionalidades en los conocimientos-saberes que con lo hologramático, recursivo, dialógico. Por ejemplo, el principio dialógico-dialectico es un entramado con el hologramático y el recursivo; en el que va a reconocer en primer lugar las iteraciones en el sistema educativo, con sus actores, pero que también le devela su propia historia a la pertenencia en la tierra, desde la riqueza humana de sus civilizaciones y el derecho a una vida digna en el planeta. Pero que debe educarse para cumplir tal responsabilidad social, en pensamientos donde volver a la vida y el deguste por aprender sea retomado desde la alegría y el amor por la vida. La decolonialidad planetaria abraza la vida, legaliza el vivir digno de todos, propicia espacios para ello; la complejidad entonces abre escena para ir entramando y relacionando. Enseñar el pensamiento relacional es una urgencia que venimos develando.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar las rupturas asignificantes con las imposiciones de superioridades en el conocer y minimización del ser humano. La condición de saberes o conocimientos superiores, de civilizaciones superiores, de ser superior es execrada como implicación de la mencionada tríada en la educación. Así, *la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar las rupturas asignificantes con los métodos coloniales y reduccionistas; y los deconstruyen para*

complejizarlos a la luz del sentipensar y la concordancia objetividad-subjetividad; pues basta de pensar en la separabilidad de lo ya concordado desde la época antigua.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente. Con ello declaramos que la educación, la enseñanza, el aprendizaje trasciende en el ser humano del aula física al aula no física donde aprende en todo lugar y tiempo, con toda la complejidad de su ser; así debemos concientizar en la escuela para emitir el deber educador a la comunidad, a la familia, al estado, a todos los estadios de la vida.

Momento propositivo conclusivo. Seguimos en las líneas de indagación, irrumpiendo en la educación

Hemos cumplido con el objetivo complejo de sostener la tríada transepistemes-decolonialidad-complejidad y sus implicaciones en la educación hoy; en el momento propositivo tenemos sentencias de amor por el discente, fe y esperanza en ello que: la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para romper con la educación reduccionista del ser humano para vivenciar la educación sin separar la hexa: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar las rupturas a-significantes con la Inteligencias Artificiales y la debida vigilancia epistemológica de sus informaciones a favor del hacer del discente. Se trata de nuevas instrumentaciones que alertan la eticidad compleja en la educación y nos llevan a la debida regularización, y a emitir al discente la posibilidad de él realizar actividades expeditamente más grandes y más ejemplares que las tecnologías.

Con la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para romper con las verdades acabadas impuestas de la ciencia moderna. Es justo uno de los lemas de los transepistemes: ningún saber-conocimiento está

acabado, seguimos entramando tejiendo la red ampliando los archipiélagos de certeza en el mar de incertidumbre, lema Moriniano.

Con la tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación la concordancia saberes-conocimientos, lo que lleva a decolonizar los conocimientos para complejizarlos con los saberes y en esa unión; esa concordancia debe imprimir lo desmitificado, lo que se encuentra en la exterioridad, los encubiertos; que son tanto seres humanos, como sus saberes, culturas de sus civilizaciones.

La relación transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente. Con ello concientizamos el excelente papel de la educación del ser en toda su complejidad, la responsabilidad de la familia, las comunidades, el estado; y su propio hacer pensado con excelencia de lo que es como humano, su papel de creación.

La tríada: transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación la concordancia saberes-conocimientos transdisciplinados, se trata de romper el pensamiento abismal entre las disciplinas. Es la complejización del conocer, la evidencia que la filosofía antigua puso en escena, y lo que la modernidad-postmodernidad-colonialidad oculto. Y bajo mentes coloniales ejercicios complejos y transdisciplinares son imposibles, es una careta, con ello se pierde el vino nuevo en odre vieja como la parábola de nuestro Señor Jesucristo.

La relación transepistemes-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para concordar filosofía con las ciencias y la teología en la educación, para ello se decoloniza la filosofía, educación y ciencias en la concordancia expedita de educar en la complejidad del ser. Es la desmitificación de las religiones, y la separación de la relación teología-filosofía-educación; para volver a develar la excelencia a favor de la vida; el disfrute de la enseñanza como proceso maravilloso de un despertar del ser; de la valía de su creación. La provocación metacognitiva profunda.

La tríada: transepistemas-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para des-ligarnos de la colonialidad y pensar en el gran constructo como praxis: Educación Decolonial Planetaria Compleja; línea de investigación profundamente Moríniana, Freiriana, Dulseniana; pero ante todo Cristocéntrica.

La tríada: transepistemas-decolonialidad-complejidad irrumpe en la educación para provocar la reforma del pensamiento y en ello los principios de la complejidad anidan relacionalidades en los conocimientos-saberes que con lo hologramático, recursivo, dialógico; provocan las rupturas asignificantes con las imposiciones de superioridades en el conocer y minimización del ser humano; provocar las rupturas asignificantes con los métodos coloniales y reduccionistas; y los deconstruyen para complejizarlos a la luz del sentipensar y la concordancia objetividad-subjetividad; el rompimiento de que sólo en el espacio físico de las instituciones educativas se aprende y va al aula mente-social-espíritu con la subjetividad-sentipensar-cotidianidad-cultura del discente.

Exvoto: Presúmanos de nuestra debilidad, no dejemos que Satanás nos infunda miedo. En la medida que somos débiles Jesucristo es fuerte en nosotros y se glorifica. Gracias Dios amado en la persona de tu Santo Espíritu quien me sabiduría y me imprime el poder de hacer estas letras llenas de fe y amor por mis discentes. A ellos agradezco que siempre creyeran en mí; y ahora deseo que ellos vean a Dios en mí, y reciban a Jesucristo; así ocurrirá en Ustedes lectores. “Cuando fueres a la casa de Dios, guarda tu pie; y acércate más para oír que para ofrecer el sacrificio de los necios; porque no saben que hacen mal. No te des prisa con tu boca, ni tu corazón se apresure a proferir palabra delante de Dios; porque Dios está en el cielo, y tú sobre la tierra; por tanto, sean pocas tus palabras” (ECLESIASTÉS 5: 1-2).

REFERENCIAS

- BUSSO, A. «Salirse de juego». Perspectivas de articulación teórica entre la crítica decolonial transmoderna con las reflexiones de Foucault y Deleuze. **Tabula Rasa**, n. 16, p. 103-120, 2012. Disponible en: <https://www.revistatabularasa.org/numero16/salirse-de-juego-perspectivas-de-articulacion-teorica-entre-la-critica-decolonial-transmoderna-con-las-reflexiones-de-foucault-y-deleuze/> Consultado el 2 de noviembre de 2024.
- DUSSEL, E. Sistema-mundo y “transmodernidad”. In: DUBE, S.; DUBE, I.; MIGNOLO, W. (ed.). **Modernidades coloniales: Otros pasados, historias presentes**. México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2004.
- DUSSEL, E. **El encubrimiento del otro. Hacia el origen del “mito de la modernidad”**. La Paz, Biblioteca Indígena, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. Montevideo, Tierra Nueva, 1970.
- FREIRE, P. **La educación en la ciudad**. Ciudad de México, Siglo XXI Editores, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia**. México, Siglo Veintiuno, 2016.
- FORTUNATO, I. Lecciones de transmétodo: qué se puede aprender de Milagros Elena Rodríguez. **Entretextos**, v. 16, n. 30, p. 46-55, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6409941>. Consultado el 3 de nov 2024.
- MIGNOLO, W. La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. **Tabula Rasa**, n. 8, p. 243-282, 2008. Disponible: <https://doi.org/10.25058/20112742.331>. Consultado el 3 de nov 2024.
- MORÍN, E. **El Método 1. La naturaleza de la naturaleza**. Madrid, Ediciones Cátedra, 1981.
- MORÍN, E. **Articular los saberes: ¿qué saberes enseñar en las escuelas?** Buenos Aires, Ediciones universidad del Salvador, 1998.
- MORÍN, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Buenos Aires, Gedisa, 1999.
- ORTIZ, A., ARIAS, M.; PEDROZO, Z. «Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes». **Revista Ensayos Pedagógicos**, v.23, n. 2: 1-15, 2018. Disponible en: <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10>. Consultado el 3 de nov 2024.

RIVAS GARCÍA, R. La crisis del humanismo: una revisión y rehabilitación de los supuestos del humanismo cristiano ante los desafíos del antihumanismo contemporáneo. **Franciscanum**, v.61, n.172, p.1-17, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.21500/01201468.4462>. Consultado el 12 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. **Fundamentos epistemológicos de la relación patrimonio cultural, identidad y ciudadanía**: hacia una educación patrimonial transcompleja en la ciudad. Tesis (Doctoral en Patrimonio Cultural) – Universidad Latinoamericana y el Caribe, Caracas, 2017.

RODRÍGUEZ, M. E. La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. **Revista Perspectivas Metodológicas**, v. 19, p. 1-15, 2020a. Disponible en: <https://doi.org/10.18294/pm.2020.2829>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemes de la concepción compleja del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios. **PerCursos**, v. 23, n. 53, p. 157-179, 2022a. Disponible en: <https://doi.org/10.5965/1984724623532022157>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación. **Diálogos Sobre Educación**, n. 25, p.1-14, 2022b. Disponible en: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1136>. Consultado el 13 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Decolonialidad planetaria: des-ligaje, re-ligaje, transepistemes y debates. En: **Aportes transdisciplinarios a la visión educativa**. De lo local a lo internacional. Coordinador MONÁRREZ H. (p.148-160). Durango, Instituto Universitario Anglo Español, 2022c

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemes de la decolonialidad planetaria en las sagradas escrituras: justicia transmitológica. **Journal of Teleological Science**, v. 3, p1-21, 2023a. Disponible en: <https://doi.org/10.59079/jts.v3i.197>. Consultado el 3 de oct 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemes devinientes de las rupturas asignificantes: decolonialidad planetaria - complejidad. **Griot: Revista de Filosofía**, v.23, n.3, p.93-105, 2023b. Disponible en: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v23i3.3610>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemes de las teorías decoloniales en la Educación Decolonial Planetaria Compleja. **Rev. Cadernos de Campo**, v. 23, n. 00, e023013, p.1-24. 2023c. Disponible en: <https://doi.org/10.47284/cdc.v23i00.18280>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Rizomas, transepistemes, transfilosofía y conexiones decolonial

planetaria - compleja. **Anãnsi: Revista de Filosofía**, v. 4, n. 2, p. 85–102, 2023d. Disponible en: <https://revistas.uneb.br/index.php/anansi/article/view/18903>. Consultado el: 30 de noviembre. 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Políticas ecosóficas del docente venezolano emergente, insurrección transmetódica. **Revista NuestrAmérica**, n. 22, publicación continua, e7608752, p.1-16, 2023e. Disponible en: <https://n2t.net/ark:/53698/7608752> Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Educación humanista: inhumanas políticas en des-ligaje decolonial planetario-complejo. **RIFP Revista Internacional de Formación Docente**, v. 8, e023011, p.1-13, 2023f. Disponible en: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/969>. Consultado el: 3 de diciembre. 2024

RODRÍGUEZ, M. E. Pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad Planetaria-complejidad. **Trans/Form/Ação Revista de filosofia da UNESP**, v. 47, n. 2, p.1-20, 2024a. <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2024.v47.n2.e02400235>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. Transepistemes salvaguardadores de la naturaleza de la vida, devinientes de rupturas a-significantes. **Revista Perspectivas Metodológicas**, v. 24, p. 1-12, 2024b. Disponible en: <https://doi.org/10.18294/pm.2024.5279>. Consultado el 3 de nov 2024.

RODRÍGUEZ, M. E. **La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo decolonial – complejo**. Durango, Instituto Universitario Anglo Español, 2024c.

SANTOS, B. **Crítica de la razón indolente**. Contra el desperdicio de la experiencia. Bilbao, Desclée de Brouwer, 2023.

SICERONE, Daniel. Rizoma. Epistemología anarquista e inmanencia en la filosofía de Deleuze y Guattari. **Revista de Filosofía**, v. 87, n. 3, p. 83-94, 2017. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/31248>. Consultado el: 2 octubre. 2024.

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