

**TRANSMETODOLOGÍAS DECOLONIALES PLANETARIA-  
COMPLEJAS EN LA INDAGACIONES EDUCATIVAS:  
INMINENTES RE-LIGAJES**

**PLANETARY-COMPLEX DECOLONIAL  
TRANSMETHODOLOGIES IN EDUCATIONAL INQUIRY:  
IMMINENT RE-ENGAGEMENTS**

**TRANS-METODOLOGIAS DECOLONIAIS DE COMPLEXO  
PLANETÁRIO NA INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL:  
REENGAJAMENTOS IMINENTES**

Milagros Elena Rodríguez<sup>1</sup>

**Resumen**

Como objetivo sustentamos transmetodologías decoloniales planetaria-complejas en las indagaciones educativas como inminentes re-ligajes desde la deconstrucción rizomática como transmétodo. Pasamos por la deconstrucción y reconstrucción, en esta última conseguimos esencias como las que listamos sin preeminencias: primero un re-ligaje en las indagaciones de la educación a favor de la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios, en la que Dios es aceptación de nuestra creación fuera de las religiones opresivas de la denigración del ser humano; segundo indagamos en rizomas que son profundamente a-significativos para que en esas rupturas que proponemos en el des-ligaje del pensamiento abismal entre las disciplinas, sea borrado a cambio de una comunicabilidad dialógica - dialéctica expedita de abrazo de los conocimientos-saberes; tercero se propone en la educación sus propias indagaciones concientizadoras de sus crisis, una autoevaluación, pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad planetaria-complejidad y cuarto con las transmetodologías, indagamos con los transmétodos, hasta ahora seis publicados, por ejemplo con la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad.

**Palabras clave:** Transmetodologías; Educación; Decolonialidad; Complejidad; Planetariedad.

**Abstract**

As an objective we sustain planetary-complex decolonial trans-methodologies in educational inquiries as imminent re-linkages from rhizomatic deconstruction as a transmethod. We go through deconstruction and reconstruction, in the latter we get essences such as the ones we list without preeminences: first a re-linking in the inquiries of education in favor of the complexity of the human being: nature-body-mind-wing-spirit-God, in which God is acceptance of our creation out of the oppressive religions of the denigration of the human being; second we inquire in rhizomes that are deeply a-significant so that in those ruptures that we propose in the dis-linking of the abysmal thought between disciplines, it is erased in exchange for a dialogic communicability - expeditious dialectic of embrace of the knowledge-knowledges; third, we propose in education its own conscientizing inquiries of its crises, a self-evaluation, to think the human from transepistemes in the planetary decoloniality-complexity and fourth

---

<sup>1</sup>Postdoctora en las nuevas tendencias y corrientes integradoras de pensamiento y sus concreciones, Universidad José Martí de Latinoamérica, México. Docente titular Investigadora de la Universidad de Oriente, Venezuela. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0311-1705>  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7127834972033651>. E-mail: [melenamate@hotmail.com](mailto:melenamate@hotmail.com)

with the transmethodologies, we inquire with the transmethods, so far six published, for example with the complex participative action research as complex rhizomatic transmethod in the transmodernity.

**Keywords:** Transmetodologies; Education; Decoloniality; Complexity; Planetary; Planetariness.

#### **Resumo**

Como objetivo, sustentamos as trans-metodologias decoloniais complexas planetárias nas investigações educativas como re-ligações iminentes da desconstrução rizomática como transmétodo. Passamos pela desconstrução e reconstrução, nesta última obtemos essências como as que enumeramos sem preeminência: primeiro uma re-ligação nas investigações educacionais a favor da complexidade do ser humano: natureza-corpo-mente-espírito-espírito-Deus, em que Deus é aceitação da nossa criação fora das religiões opressoras do denegrir do ser humano; em segundo lugar indagamos rizomas profundamente a-significantes para que nessas rupturas que propomos na desvinculação do pensamento abismal entre disciplinas, ele se apague em troca de uma comunicabilidade dialógica - dialética expedita de abraço de saberes-saberes; em terceiro lugar, propomos na educação as suas próprias indagações conscientes sobre as suas crises, uma autoavaliação, para pensar o humano a partir de transepistemas na complexidade da decolonialidade planetária e em quarto lugar com as transmetodologias, investigamos com os transmétodos, até agora seis publicados, por exemplo com a complexa investigação-ação participativa como um complexo transmétodo rizomático na transmodernidade.

**Palavras-chave:** Transmetodologias; Educação; Decolonialidade; Complexidade; Planetário; Planetariedade.

#### **Aperturas y urgencias. Premisas y necesidades en el conocer ¿Cómo se investiga en la educación?**

Precisamos que las indagaciones en la educación generalmente se plantean en los mismos métodos encubridores de los problemas coloniales y reduccionistas de la educación; y de lo que significa educar, de lo que es el ser humano; así se legitiman las concepciones de la crisis y se proponen superficialidades instrumentales didácticas y pedagógicas; sin atacar la profundidad de la crisis; que tantas veces ni se reconoces; pues se acepta como normal educar para que el escueto ser humano adquiera competencias y responda a las necesidades del proyecto colonial hoy. Se asume como normal las acciones inhumanas en un planeta descompuesto de antivalores y ataques a la vida.

Los métodos reduccionistas brillan, las indagaciones coloniales no llevan a la reforma del pensamiento; sino legalizan los escuetos métodos llenos de vanidades, adornos instrumentales; y la premisa Freiriana de la educación liberadora ya no es anhelada, sino banalizada. Entonces vemos cantidades de tesis doctorales, de investigaciones en postgrados llenos de instrumentos a aplicar en la educación sin la

reforma del pensamiento; sin el proceso metacognitivo profundo de liberación ontoepistemológica de los conocimientos en las instituciones educativas.

Quisiera comenzar clarificando concepciones en el título de la investigación a fin de evitar confusiones. ¿Qué son las transmetodologías decoloniales planetaria-complejas? Para comenzar el prefijo *trans*, que significa más allá y que siendo tan general puede servir de violaciones a la naturaleza de la vida, acá lo precisamos expeditamente con Don Enrique Dussel, en sus obras tituladas: *1492 el encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad* (Dussel, 1994) y *Sistema Mundo y “Transmodernidad”* (Dussel, 2004):

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

En tal sentido, más allá de las metodologías tradicionales reduccionistas llenas de métodos incambiables que reducen el objeto a una objetividad definitoria de verdades ilusorias fuera de la subjetividad del sujeto investigador que se hace objeto que no piensa ni opina del objetivo, y su sentipensar es denigrado; contrariamente con las transmetodologías vamos a la exterioridad de las metodologías y al estilo Dulseniano vamos a dignificar lo que las metodologías excluyeron, negaron, ignoraron por considerarlos erradamente insignificantes; excluyendo los saberes de las civilizaciones encubiertas. Pero no nos quedamos en el devaneo de la postmodernidad que es el cono de la modernidad (Dussel, 1994); sino que en el proyecto decolonial planetario como apodíctico de la complejidad (Rodríguez, 2022a) investigamos en dichas transmetodologías donde aspiramos la cabeza bien puesta que llevaría a repensar la reforma (Morín, 2007); pero que no puede darse en rezagos excluyentes, como la postmodernidad.

Y comenzamos dichas transmetodologías en el 2015, con publicación en 2017 en la tesis doctoral en decolonialidad planetaria-complejidad (Rodríguez, 2017). Y dichas transmetodologías en ese entonces inéditamente produjeron tres transmétodos: *la deconstrucción rizomática* (Rodríguez, 2017, 2019a), *la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica* (2017, 2020a, 2024a); y *el análisis crítico del discurso* (Rodríguez, 2017, 2020) que lo reconocemos como el primer transmétodo transcomplejo, transcomplejidad comprendida en todas mis investigaciones como la fusión de la complejidad y transdisciplinariedad.

Más tarde, se publican tres más transmétodos decoloniales planetario-complejos: *la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad* (Rodríguez, 2020); *la investigación transdisciplinar crítica: Un transmétodo rizomático en la transmodernidad* (Rodríguez, 2020) y *la etnografía crítica: Un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad* (Rodríguez, 2021a). Todos ellos tienen reveladores aportes a la educación en las transmetodologías decoloniales planetaria-complejas.

En ello, la decolonialidad planetaria se concibe como el proyecto de la transmodernidad con su perspectiva planetaria, para ello la decolonialidad planetaria no sólo aspira a “la salvaguarda de los saberes encubiertos; sin ver que tan gruesa es esa capa que los camuflajan que los hace seguir escondidos y proclamados en la esquina de la ineptitud. No basta pensarlos nuestros, hay que hacerlos nuestros” (Rodríguez, 2022b, p.81); por ello en las transmetodologías la decolonialidad va a una ruptura a-significante con la exclusión impuesta en la educación, en los seres y sus saberes de las civilizaciones encubiertas. En tanto en la categoría planetariedad, auténticamente Moríniana, en las transmetodologías.

Insistimos en la decolonialidad planetaria como inclusiva de todo el planeta, y no como retórica de algunas regiones; desde luego parte de nuestras exclusiones en nuestros países, pero no olvidamos que siendo ciudadanos planetarios nuestra complejización de la Tierra como patria y embajadores del cielo donde pertenecemos, Dios nos creó una Tierra adecuada maravillosa donde vivir; y debemos comportarnos como seres en bondad y solidaridad (Rodríguez, 2024b, p.5).

Y la bondad, el amor y la solidaridad, educar para la salvaguarda y respeto por la naturaleza de la vida, en la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios es de urgencia en la decadente educación por competencias impuesta en el humanismo y ahora con las tecnologías; irrespetando la vida. En tal sentido, en las concepciones expeditas, complejas que llevamos; la “complejidad no es un fundamento, es el principio regulador que no pierde nunca de vista la realidad del tejido fenoménico en la cual estamos y que constituye nuestro mundo” (Morín, 1994a, p. 140). En la que re-ligar, implica des-ligarse de las viejas prácticas educativas para re-ligar a la liberación en todo sentido, *Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno* (Rodríguez, 2019b).

Así, como objetivo de la indagación *sustentamos transmetodologías decoloniales planetaria-complejas en la indagaciones educativas como inminentes re-ligajes*. Pesquisas de las líneas de investigaciones: Educación Decolonial Planetaria - transepistemologías complejas; transdidáctica transdisciplinaria de las ciencias y desarrollo complejo: Transmetodologías complejas y los transmétodos decoloniales planetarios-complejos y la Decolonialidad planetaria-complejidad en re-ligaje. Realizamos las pesquisas usando la deconstrucción rizomática (Rodríguez, 2019a) como transmétodo. Explicitamos a continuación.

### **Transparadigma y Transmetodología. La complejidad y la deconstrucción rizomática en el proyecto decolonial planetario-complejo**

Sabemos de la tradicionalidad que las estructuras en las investigaciones, los conocimientos, las filosofías de pensamientos han querido ser antiecosóficos, y antiecológicas y así han presentado en la educación, les han llevado la contraria a los rizomas, a la naturaleza, a los fractales; y han impuesto su manera de inhumanidad de investigar; en la que se regulariza cada vez más la inhumanidad del humano ser en su educación. El reduccionismo les broto, la colonialidad les incentivo y queriendo conocer se fueron a las partes que siguieron reduciendo hasta quedarse sólo con puntos con categorías incomunicadas, fácticas, inmovibles; y para remate crearon pensamientos abismales que las separan desde las disciplinas, las ciencias, los métodos, las didácticas,

las pedagogías; entre otras divisiones impuestas jamás concordadas. Pero nosotros entramos en estructuras rizomáticas profundamente complejas: los rizomas que son fractales.

Hacen la analogía con la Biología en los rizomas Félix Guattari y Gilles Deleuze y 1980 publican la obra titulada: *Mil mesetas que es el segundo volumen del trabajo: Capitalismo y esquizofrenia*. Pero antes en 1976 publican: *Rizoma. Introducción* (Deleuze y Guattari, 1976). Es así como “el rizoma surge como una resistencia al pensamiento más clásico y más razonable, más caduco, más manoseado” (Deleuze y Guattari, 2002, p.11). Son estructuras rupturantes para conseguir transepistemas de la matemática, las indagaciones rizomática en la decolonialidad planetaria; puesto que ellos devienen del postcolonialismo, son expeditas pues podemos provocar nuevas líneas de fuga que consienten la posibilidad de adquirir otro sentido y transitar en otra dirección, ya que hacen surgir algo nuevo y transforman de todo en el todo; deshacen los equipamientos preestablecidos (Guattari, 2013).

Las indagaciones rizomáticas, ante todo decolonizadas asumen que la mayor contribución en las que la complejidad el transparadigma de la indagación, va más allá de los paradigmas impuestos a los epistemas de la matemática; rescatamos su complejidad. En ello de acuerdo con la definición del prefijo *trans* Dulseniano usamos transmetodologías; van a resguardar y salvaguardar lo execrado de las metodologías en la educación, de los métodos; a rescatar la objetividad-subjetividad, abstracción - concreción, educación-complejidad del ser; entre otras concordancias.

Vamos a investigar con transmétodos no postmodernistas; sino decoloniales planetario-complejos; teniendo la apodíctica condición que para pensar complejo, para entamar, investigar y comprender los principios de la complejidad y el transparadigma, *la decolonialidad planetaria apodíctica de la teoría de la complejidad*. Con todo ello los transmétodos con esencias decolonial planetaria y compleja vamos a salvaguarda lo execrado de los métodos; no buscamos verdades acabadas y se incluye al sujeto investigador con su sentipensar y experiencia en la pesquisa (Rodríguez, 2017). Usamos la deconstrucción rizomática como transmétodo (Rodríguez, 2019b).

La deconstrucción rizomática es una manera de decolonizar planetariamente, en el que evidenciamos la crisis de la educación en las indagaciones coloniales, en las metodologías que no han aportado la crisis profunda de la educación; y luego en la reconstrucción de manera rizomática vamos a ver los inminentes re-ligajes con las transmetodologías decoloniales planetaria y la complejidad en la educación.

### **Deconstrucción de las decadentes indagaciones en la educación. La educación encajonada en las investigaciones coloniales y reduccionistas**

Las indagaciones coloniales con las metodologías tradicionalista han develado la necesidad de nuevas didácticas en la educación, de la atención a las tecnologías; pero sin embargo encubren la urgente necesidad de des-ligarse de la concepción compleja de lo que es educar, de la formación; de las falsas políticas educativas, de la reducción del ser humano considerada sólo en su cuerpo y mente para educar. También encubren que el ser humano no sólo aprende en la escuela sino en un aula mente-social-espíritu (Rodríguez 2022c), deviene de un des-ligaje y re-ligaje (Rodríguez 2019b) del aula mente social que es el espacio no físico del “sujeto un espacio intersubjetivo complejo donde la incertidumbre y la sensibilidad cognitiva interactúan para que el sujeto aprenda” (González 2017, p.7), donde el sujeto aprende en todo momento, lugar y tiempo. Pero que aula mente-social-espíritu deviene de una re-ligaje del aula mente social para pensar en la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios (Rodríguez 2022d).

Explicaré en detalles, ¿cómo suceden esos hechos con las metodologías? Los métodos estudiosos de la educación del ser humano de como aprenden han abandonado la filosofía antigua, la cultura, tal cual la ciencia moderna y se remiten al ser humano que aprende sólo en el razonar en la mente, obvian el alma y el espíritu donde reside mucho de la razón, en el alma se originan los pensamientos y en el cerebro se razona la expedita manera en que permeando *la sexagésima complejidad del ser: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios*. Así el ser humano es estudiado parcelado, inevitable considerar así en esos planos una educación para aprender a desarrollar una tarea, y no a despertar su potencial metacognitivo profundo, el aprender a pensar; a vivir

ecosóficamente en tanto la sabiduría de habitar en medio de tan atribulado planeta es urgente.

En las metodologías coloniales la patria, la naturaleza, Dios también son separados del ser humano, y desde luego no tienen valía en su educación; pero, ¿Qué es la patria? “la patria es el término masculino/femenino que unifica en él lo material y paternal. (...) la pertenencia a una patria da lugar a la comunidad fraternal de patriotas y de hijos de la patria frente a cualquier amenaza externa” (Morín, Ciurana y Motta, 2002, p. 79). Y nos han educado, y ello se regulariza en las investigaciones para competir no importa si es en contra de ese lugar físico común la tierra, y por tanto de la patria.

Una gravedad en las indagaciones educativas con metodologías coloniales es la misma colonialidad del sujeto investigador que indaga en la misma opresión que enseña; así reafirma sus resultados de la educación para ideologizar, oprimir y amaestrar; más aún en tanto él como sujeto investigador lo que trae como consecuencia “la falta de eticidad que al execrar el sujeto investigador de las investigaciones, y marcar una relación epistemológica sujeto-objeto en el conocer, marca la crisis de la humanidad como preeminente causal de falta de humanidad” (Rodríguez, 2022e, p.4).

La separación de lo cualitativo, cuantitativo y sociocríticos de las metodologías enajena la complejidad de los estudios en la educación, fragmenta la complejidad de la vida; del ser humano, de las problemáticas en estudio de la educación; se ha obviado que la complejidad de los sistemas, del educando, de los conocimientos-saberes no pueden ser parcelados, pues “el conocimiento científico es un conocimiento que no se conoce en absoluto (...) tan asombrosas y hábiles para aprehender todos los objetivos externos a ella, no dispone de ningún método para conocerse y pensarse a sí misma” (Morín, 1994b, p. 37).

La *Educación Decolonial Planetaria Compleja* (Rodríguez, 2023) nacida en medio de las líneas de pesquisa mencionadas, ha mostrado que las indagaciones de la educación se superficializan en metodologías reduccionistas en las que no se ataca la esencia colonial del problema de la crisis en la educación; en tal sentido es imperativo deconstruir las falsas indagaciones reduccionista y penetrar en el meollo de la crisis, de la formación escueta del docente, de la parcelación de los conocimientos, el investigar

liberador, complejo, transdisciplinar decolonial “se concreta en acciones/huellas decoloniales (no en etapas de investigación, ni en métodos, ni técnicas, ni instrumentos). Estas acciones decoloniales son contemplar comunal, conversar alterativo y reflexionar configurativo” (Arias y Ortiz, 2019. p.157).

Para ello hemos estudiado *la transdisciplinariedad como eje transversal de la docencia universitaria: un constructo transmetodológico contraresistencia* (Rodríguez, 2021b). En tal sentido debemos desmitificar el hacer investigativo transdisciplinar y complejo disfrazado de colonial en el cono de la modernidad; la postmodernidad. En ello, existen insistencias que he venido develando: indagaciones que pretenden ser complejas, transparadigma complejo, la complejidad como base teórica, pero realizadas, dichas indagaciones, con métodos opresores que han denigrado de la complejidad, de la educación especialmente. Así la colonialidad hace que la transdisciplinariedad se quede en la multidisciplinariedad con ejercicios complejos no decoloniales; por muy inclusivos que pretendan ser.

La unidisciplinariedad impuesta en las disciplinas ha sido difícil de romper en ese ejercicio de poder impuesto en defensas de las disciplinas y la imposición del pensamiento abismal en ellas, ese pensamiento que las hace coincidir pero no ser revisitadas; sino llenas de superioridad y en ese ánimo eluden los saberes de las disciplinas que pueden aportar las civilizaciones encubiertas.

El sujeto investigador en esa objetividad con que construye los epistemes profundamente coloniales, a ser cada vez más defensor de los métodos de sus disciplinas se convierte en metódico por excelencia a sacrificio de no dignificar la vida; afectarse a sí mismo en sus funcionalidades; con ello aumenta su ceguera ante la posibilidad de romper el pensamiento abismal de las disciplinas y jamás reconoce la posibilidad de transdisciplinar pues ese sujeto ejerce el poder colonial de la soslayación como representante acérrimo de la disciplina que defiende como última acabada y no supervisada en una vigilancia epistemológica nula (Rodríguez, 2023, p.39-49).

Estos epistemes de la educación producidos a puertas cerradas de las metodologías, los métodos coloniales separan al ser humano de su cotidianidad, sentipensar, saberes étnicos, y los colocan en la esquina de la ineptitud; y con ello también están haciendo igual con sus portadores, los propios estudiantes que se sienten

enajenados de su aula mente social-espíritu; en la que verdaderamente aprenden; pero que la escuela; nombrada acá toda institución educativa, los aprisiona en sus paredes impenetrables y les solicitan enajenarse; de educación liberadora Freiriana auténticamente se adolece; mientras que la educación bancaria es legalizada en la investigación que la legitima como científica; sin importar lo inhumana que pueda ser; donde lo que importa es adquirir competencias para ir en contra de su propia esencia compleja.

No podemos prever que investigar en las transmetodologías decoloniales planetaria complejas nos liberen en tanto sean realizadas por mentes incompetentes; por ello el des-ligarse de sus viejas prácticas es indispensable; no separando cualitativo-cuantitativo-sociocrítico; en la que las didácticas, pedagogías inspeccionen en la humanidad del discente como aprende en toda su complejidad; y el docente reconozca su propias limitaciones en la aceptación de su papel de opresor divulgando en la adopción de la viejas políticas curriculares utilitas del legados de grandes pedagogos como Paulo Freire, Simón Rodríguez, entre otros; pero que dichas políticas adolecen de su liberación; los usan como apariencias de nuevas políticas que aparentan ser decoloniales pero son obedientes a la más pura ideología politiquera del momento.

Es así como, debemos estar alerta a las manejo de legados decoloniales dictaminando políticas liberadoras en la educación y sus métodos de investigación, pero en los contenidos que se enseñan se imponen solos los que sostienen en el poder a las ideologías de turno. “Una teoría decolonial no promueve ni el capitalismo, ni el socialismo, ni el comunismo; no avala ninguno de estos sistemas opresivos de la educación en el planeta” (Rodríguez, 2023, p.156). Sino, con sus potencialidades en las regiones, del planeta va a liberar onto -epistemológicamente la unión imbricada saberes-conocimientos; sin acabamientos e imposiciones con una profunda provocación del pensar profundo en la educación para enseñar de liberación y empoderamiento; más allá de las competencias. Para ello la inclusión excluye lo que destruye la vida, la naturaleza de la creación; con políticas investigativas formativas y evaluadores de sí mismas, des-ligándose y re-ligándose en la decolonialidad planetaria-complejidad.

Seguimos deconstruyendo y reconstruyendo, en la medida que des-liguemos y re-liguemos en las indagaciones en la educación.

### **Reconstrucción. Las transmetodologías decoloniales planetaria-complejas en las indagaciones educativas como inminentes re-ligajes**

*En primer lugar, queremos proponer un re-ligaje en las indagaciones de la educación a favor de la complejidad del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-álama-espíritu-Dios; en la que Dios es aceptación de nuestra creación fuera de las religiones opresivas; de la denigración del ser humano. El establecer una relación con Dios desde Jesucristo, Dios hecho hombre, el más importante de la humanidad; sí con nuestra Raíz, nuestro Arché Jesucristo podremos enderezar nuestra finalidad en la tierra; las preguntas más importantes de la filosofía de la educación en la época antigua debemos atender: ¿Qué es el ser humano? ¿Cuál es su papel y función de vida? Recobrar en las indagaciones la transcendencia del ser humano que fue desequilibrada y obviar en el humanismo a favor del ateísmo; es importante la educación del ser complejo; sin separar su excelsa complejidad.*

Las transmetodologías decoloniales planetaria-complejas no han denigrado en la destrucción de los métodos, los han deconstruido, complejizados, decolonizados; y los mismos transmétodos van cada vez más ejemplificando su propia complejización que es tejida inacabadamente; por ejemplo transversalizamos la deconstrucción rizomática con la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. En urgencia por ejemplo “emerge la etnografía crítica como transmétodo, complejización que desenmascara las estructuras sociales dominantes y sus mecanismos de opresión” (Rodríguez, 2021a, p.1). Y las transmetodologías tienen la tarea expedita de desenmascarar las dominancia y el encubrimiento de las potencialidades dormidas del ser humano en accionar solidario y de amor por la humanidad; en des-ligaje a la inhumanidad.

En el rompimiento de las disciplinas en su incomunicabilidad proponemos “elear la conciencia de la incompletud a su máximo posible participando en el diálogo, como si se estuviera con un pie en una cultura y el otro en la restante. Aquí yace su carácter diatópico” (Santos, 2002, p.70). En ello hemos investigado con la hermenéutica

compreensiva ecosófica y diatópica en la búsqueda de la sabiduría como arte de habitar en el planeta, en la concordancia de los topoi impuestos; en los que el sujeto investigador va a salvaguardar su experiencia para aportar salidas entramadas a las problemáticas, en la educación especialmente.

Aquí deviene la urgencia en la educación de re-significar y re-civilizar la condición humana (Osorio, 2011), para ello esta no es estática atribuida sólo a la mente y al hacer de la competencias; sino un constructo complejo verdaderamente único en cada ser humano; concebir la *Humana Conditio* (Morín, 2011) como una emergencia planetaria demanda de una nueva forma de pensar, requiere de un pensamiento complejo idóneo de pensar metamorfosis, ético y política de la humanidad en la era planetaria (Rodríguez, 2024a). Ello, es educable en la medida que develemos las crisis en cada centro educativo, en cada vida que tocamos con investigaciones acordes a la complejidad de los hechos y la caducada formación docente; entramando salidas humanas; no reducidas a recetas didácticas obsoletas.

Hasta ahora, pese a las luchas se perpetúa la política moderna y globalizadora que soslaya a los seres humanos y beneficia la intencionalidad de unos pocos en la educación, dominantes del sistema mundo (Rodríguez, 2019b). Hay que estar concientizado que no se pueden dar esos cambios y transformaciones necesarias en la educación, sin una praxis política transformadora y descolonizada (Dussel, 2001). En ello, debemos aportar elementos opresivos identificados que nos inmersionan en la práctica denigrante de la vida, de su naturaleza, de su salvaguarda.

Por ello, *en segundo lugar, sin orden de importancia pensamos en rizomas que son profundamente a-significativos para que en esas rupturas que proponemos en el des-ligaje del pensamiento abismal de las disciplinas* en su separación sea borrado a cambio de una comunicabilidad dialógica - dialéctica expedita de abrazo de los conocimientos-saberes. La tara paradigmática que ha vedado la transdisciplinariedad en parte del siglo XVII como colonial ha impedido la comunicación con lo real esa complejización necesaria; pues la tara sigue imponiendo la separación y reducción, esa unidimensionalidad en muchas maneras postcoloniales son las que se presentan en la transdisciplinariedad, pero jamás decoloniales planetarias, imponiendo en ella las

disciplinas sus particularidades, sin comunicación con el saber complejo; o sea “la compartimentación en muchos casos ha dañado el indiscutible proceso de transdisciplinar los saberes, los ha confundido de multidisciplinar. Es la circunspección tradicional eurocéntrica impuesta aún en los genes de los investigadores que se debe des-ligar” (Rodríguez, 2024a, p.41).

La ecología de los saberes convoca a transmetodologías transdisciplinares a transmétodos que van a la búsqueda rizomática, entramada, compleja de los conocimientos -saberes entrelazadas abiertos y la redefinición decolonial-compleja va a una ecología de saberes que se cimienta: “en la idea de que el conocimiento es interconocimiento, intersubjetivo e intercultural” (Parini, 2019, p.3). Debemos concientizarnos que en la tarea colonial hemos barrido con sabidurías excepcionales, el viejo paradigma simplificante de la vida “su enfoque está barriendo los tesoros culturales y los conocimientos de las civilizaciones arcaicas y tradicionales. El concepto ciego y grosero del subdesarrollo desintegra las artes de la vida y la sabiduría de las culturas milenarias” (Morín, 2010, p. 69).

Con el transmétodo decolonial planetario-complejo la investigación transdisciplinar crítico, la naturaleza complejizada tiene una “estructura triádica: objetiva- subjetiva, transnaturaleza, que los creadores del manifiesto de la transdisciplinariedad denominan naturaleza viva, denominación que indica que se toma en toda su complejidad que reacciona ante lo inteligible, ante lo no conocido” (Rodríguez, 2020d, p.8). Pero, ¿qué es esa esencia de dicho transmétodo que se denomina transnaturaleza? *La esencia de la transnaturaleza que posee el transmétodo transdisciplinar crítico es explicativo de su propia esencia* en la convergencia de pensamientos en el manifiesto con que la transdisciplinariedad es conjugada para que en la práctica vaya a la consideración de la complejidad en pleno, con sus principios Morinianos. Pero por eso, es urgente una alerta: no es posible develar por ello, pasos maneras y regimiento de reglas para aplicar dicho transmétodo, pues caería en el vicio del método; pero si tiene principios y pilares que están intrincados en la decolonialidad de las malas interpretaciones de los pilares de la transdisciplinariedad que en la educación han sido usados erradamente.

*En tercer lugar, se propone en la educación desde sus propias indagaciones concientizadoras de sus crisis, pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad planetaria-complejidad (Rodríguez, 2024c).* Con el transmétodo la deconstrucción rizomática conseguimos transepistemes como: los seres humanos son creación de Dios, que es el transepisteme raíz de todos, más allá de la reducción del ser humano y la separación con el ateísmo en el humanismo y las religiones de su Raíz o *Arché*: Dios amado; el espíritu deviene del soplo de vida de la creación dada por Dios al barro en Adán; otro transepisteme es que el ser humano es político, gregario y él puede reformar su pensamiento. También urge considera que la demencia, la maldad, falta de solidaridad no forman parte de la creación, sino deviene del pecado; que se incita en el humanismo, transhumanismo y el ataque a la naturaleza de la creación con el apoyo de la inteligencia artificial (Rodríguez, 2024c).

Así el ser humano es educable en sus mejores bonanzas decantándolo de sus fantasmas y maldades adoptadas de la inhumanidad del planeta. Recobremos la Sagrada Palabra de Dios, para recobrar nuestra herencia: “¿Cuál es el principal mandamiento de la Ley? Él le respondió: Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón y con toda tu alma y con toda tu mente. El Segundo Mandamiento es semejante a éste: Amarás a tu prójimo como a ti mismo” (Mateo 22:34-39).

Estas transepistemes son de especial importancia, en tanto de como concibas la significancia de lo humano, podrás pensar en lo que es educar desde toda su complejidad. Recobrar la unitividad con las intencionalidad es de la filosofía antigua de lo que es el ser humano, de lo que significa educar puede dar excelencias de lo que significa conformar corazones anhelantes de fe, de esperanza, de sentir que son personas valiosas en su propia opresión, condenados a la exclusión por raza, color, región, y otras variables de injusta colonialidad que divide al ser humano con derecho de realizarse, y los que no. No podemos llevar tales realidades a la educación, y permanecer realizados como docentes; cuando vaciamos las vidas y los colocamos en la esquina de la ineptitud porque obedecemos currículos y políticas inhumanas. Como docentes debemos revelarnos en nuestra propia inhumanidad.

*En cuarto lugar, con las transmetodologías, con la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad* (Rodríguez, 2020c), inspirada en la ideas y prácticas de Freire (1974) con sus pedagogías liberadoras que cubrieron el pensamiento del Sur en su educación bancaria, marcando huellas que aún hoy día nos enseñan las mesetas a construir con dicho transmétodo con su Educación Popular. Pero que ahora en la re-significancia con dicho transmétodo es profundamente diatópica y esa comunión en la educación, por ejemplo, se manifiesta con la transdisciplinariedad en los grupos de investigación con la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad que “transversalizan la cotidianidad y cultura de los actores investigativos e investigados; donde todos se re-educan y re-ligan; des-ligándose de los viejos patrones de soslayación e exclusión” (Rodríguez, 2020c , p.19).

En la educación con la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad vamos a trascender a la tradicional investigación acción participativa que esta de una manera tradicional con las fases de observación, reflexión, acción y nuevamente reflexión, ahora con la investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad vamos más allá de la observación, deconstrucción, reconstrucción y complejización; pues decolonialmente a ejercer en la formación y práctica la relación: ecosofía-diatopía-antropoética-condición humana. La investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático complejo en la transmodernidad.

Tiene esencia de estrategias particulares a cada caso, y que sus consideraciones ecosóficas-antropoéticas es el proyecto decolonial planetario cobra preeminencia compleja, transdisciplinar y transversal en las comunidades. Así que, cualquiera de estas estrategias compleja conlleva recursividad, hologramática y toda la esencia compleja a definir en cada particularidad donde el sujeto promotor de la investigación se documenta y toma en cuenta que la incertidumbre del momento le lleva a cambios en el acto de investigar que pueden colaborar a compenetrar lo mejor posible; en el compromiso antropoético por las comunidades (Rodríguez, 2020c, p.24).

Como podemos ver las transmetodologías decoloniales planetaria-complejas en las indagaciones educativas como inminentes re-ligajes nos incitan a movernos del lugar

de costumbre a la acción para en una praxis compleja ateniende a la vida podamos re-ligar a una educación investigadora de sus propias prácticas; en una dialogicidad eminentemente profunda dialéctica y regulativa de sus acciones inhumanas; para elevar en excelencia ecosófica-diatópica su misión de despertar sentires, pensamientos metacognitivos profundos y así la liberación en el ser humano para empoderarlos a la salvaguarda de la vida.

### **Conclusiones en la continuidad de las líneas de indagación**

En las conclusiones en la continuidad de las indagaciones en las líneas de indagaciones: Educación Decolonial Planetaria - transepistemologías complejas; transdidáctica transdisciplinaria de las ciencias y desarrollo complejo: Transmetodologías complejas y los transmétodos decoloniales planetarios-complejos y la Decolonialidad planetaria-complejidad en re-ligaje; hemos cumplido con el objetivo de *sustentar transmetodologías decoloniales planetaria-complejas en la indagaciones educativas como inminentes re-ligajes*. En ello emergen categorías transparadigmáticas, auténticamente complejas como: transdisciplinariedad decolonial, antropoética, ecosofía, sentipensar, diatopía, concordancia, transepistemas, planetariedad, entre otras; que en las metodologías reduccionistas coloniales no tienen posibilidad de significancia en la educación.

La ecosofía-diatopia es esencia de los seis (6) transmétodos decoloniales planetario-complejos hasta ahora debidamente fundamentados y publicados con frutos en indagaciones en varias áreas complejizadas del saberes en el que buscamos a la sabiduría, especialmente en el educación; a la concordancia de categorías denigradas y separadas como: Dios-ser humano, naturaleza-ser humano, abstracto-concreto, saberes-conocimientos, sentipensar-razón, local-global, aula mente social-espíritu, cotidianidad-educación, investigador-investigaciones; entre otras que concordamos ahora con la complejidad del ser humano, y de esa manera educable; en la que no se separa su naturaleza compleja: naturaleza-cuerpo-mente-alama-espíritu-Dios.

Los seis transmétodos mencionados inéditos son: *la deconstrucción rizomática, la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica, el análisis crítico del discurso, la*

*investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad, la investigación transdisciplinar crítica: Un transmétodo rizomático en la transmodernidad y la etnografía crítica: Un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad; no tienen esencias postmodernistas; ni realizables en las indagaciones con un pie en la colonialidad y otro en el reduccionismo. Devienen de un des-ligaje único cristiano, desde la Sagrada Palabra de Dios, con Jesucristo nuestro Liberador y Señor; con la Parábola de la Odre:*

Nadie pone remiendo de paño nuevo en vestido viejo; porque tal remiendo tira del vestido, y se hace peor la rotura. Ni echan vino nuevo en odres viejos; de otra manera los odres se rompen, y el vino se derrama, y los odres se pierden; pero echan el vino nuevo en odres nuevos, y lo uno y lo otro se conservan juntamente” (Mateo 9:16-17).

Tenemos que tener presente que tales remedios en las indagaciones en la educación se han dado y han traído taras, malas interpretaciones en la complejidad y transdisciplinariedad en concepciones postmodernistas, como de la modernidad, como dice Don Enrique Dussel; y en lo nos hemos perdidos de las bonanzas y esencias verdaderamente liberadoras. Recordando que no toda indagación rizomática por ser compleja es decolonial; pues los rizomas nacen en el postcolonialismo; pero que acá volcamos a la esencia de que la decolonialidad planetaria es apodíctica de la complejidad y por ello nuestro proyecto decolonial planetario-complejo es sustento de las transmetodologías y desde luego de los transmétodos, con las especificaciones dadas.

En las investigaciones transmetódicas las concordancias en la educación de las diatopías: saberes-conocimientos, sentipensar-razón, local-global, aula mente social-espíritu, cotidianidad-educación, entre otras son provocadoras de la unitividad: investigador-investigaciones; por eso el docente como actor de su praxis puede ser el propio indagador de sus crisis, de su escueta formación, de su decante didáctica y ser ahora agente de cambio. Pero también, su sentipensar le da sentido de oprimido aun cuando funge como opresor; así la posibilidad de des-ligarse de su caducada actividad educativa y decadente consideración es arraigadas como las de la inhumana educación

humanista; e ir a re-ligaje, vaciándose de su inhumanidad a ejemplificar una educación del amor, la solidaridad, despertando pensamientos metacognitivos profundos que provocan el potencialidad de todos los seres humanos que como Hijos de Dios; “Por tanto, si alguno está en Cristo, es una nueva creación. Lo viejo ha pasado; he aquí que ha llegado lo nuevo” (2 Corintios 5:17).

**Gratitud y consagración:** A mi Dios amado digno de mi humillación, digno de Honor, Gloria, Honra y Poder; a Él sea la gloria por siempre; gracias mi amado por labrar mis caminos llenos de amor, que se haga tu voluntad perfecta y siempre llena de tu amor y misericordia, danos tu sabiduría Padre para ser Lámpara desde lo alto: “He sido crucificado con Cristo. Ya no vivo yo, sino que es Cristo quien vive en mí. Y la vida que ahora vivo en la carne la vivo por la fe en el Hijo de Dios, que me amó y se entregó a sí mismo por mí” (Gálatas 2:20).

## Referencias

- Arias, A. y Ortiz, M. (2019). Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*, 16(31), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2019.0031.06>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1976). *Rizomas. Introducción*. Valencia: Pre-textos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos, 2002.
- Dussel, E. (1994). *1492 el encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad*. La Paz: Ediciones Plural Editores.
- Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. Madrid: Descleé de Broouwer.
- Dussel, E. (2004). Sistema-mundo y Transmodernidad. En: Banerjee-Dube, I. y Mignolo, W. (Org). *Modernidades coloniales: otros pasados, historias presentes*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África.
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- González, J. (2017). *Aula mente social. Pensamiento transcomplejo*. Barranquilla: Universidad Autónoma del Caribe.
- Guattari, F. (2013). *Líneas de fugas: por otros mundos posibles*. Buenos Aires: Ediciones Cactus.
- Morín, E. (1994a). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (1994b). *Ciencia con consciencia*. Barcelona: Anthropos.

- Morín, E. (2007). *La cabeza bien puesta: repensar la reforma*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morín, E. (2010). *¿Hacia el abismo? Globalización en el siglo XXI*. Barcelona, Paidós Iberoamérica.
- Morín, E. (2011). *La Vía: Para el Futuro de la Humanidad*. Paris: Editorial Paidós.
- Morín, E., Ciurana, E. y Motta, R. (2002). *Educar en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: UNESCO.
- Osorio, S. (2011). La metamorfosis de la humanidad en la era planetaria y la emergencia de la antropolítica. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 6(2), 139-161. DOI: <https://doi.org/10.18359/ries.108>.
- Pari, A. (2019). *La didáctica de matemáticas y ecología de saberes*. Medellín: XV CIAEM-IACME.
- Rodríguez, M. E. (2017). *Fundamentos epistemológicos de la relación patrimonio cultural, identidad y ciudadanía: hacia una educación patrimonial transcompleja en la ciudad*. Tesis doctoral en Patrimonio Cultural. Caracas: Universidad Latinoamericana y el Caribe.
- Rodríguez, M. E. (2010a). Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Sinergias educativas*, 4(2), 43-58, 2019a. DOI: <https://doi.org/10.31876/s.e.v4i1.35>.
- Rodríguez, M. E. (2019b). Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. *Orinoco. Pensamiento y Praxis*, (11), 13-34. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3709212>.
- Rodríguez, M. E. (2020a). La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-15. DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2020.2829>.
- Rodríguez, M. E. (2020b). El análisis crítico del discurso: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Visión Educativa IUNAES*, 14(31), 117-128.
- Rodríguez, M. E. (2020c). La investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Rev. Int. de Form. de Profesores (RIFP)*, 5, e020026, 1-27. <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/167/92>
- Rodríguez, M. E. (2020d). La investigación transdisciplinar crítica: Un transmétodo rizomático en la transmodernidad. *Perspectivas Metodológicas*, 21, 1-9. DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2020.3226>.
- Rodríguez, M. E. (2021a). La etnografía crítica: Un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Perspectivas Metodológicas*, 22, 1-21. DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2022.3992>.

- Rodríguez, M. E. (2021b). La transdisciplinariedad como eje transversal de la docencia universitaria: un constructo transmetodológico contraresistencia. *Análisis*, 53(99), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.15332/21459169.6333>.
- Rodríguez, M. E. (2022a). *La decolonialidad planetaria apodíctica de la teoría de la complejidad*. Itapetininga: Edições Hipótese.
- Rodríguez, M. E. (2022b). ¿Por qué Investigaciones Rizomáticas en Decolonialidad Planetaria y Complejidad? Rupturas Asignificantes. *Visión Educativa IUNAES*, 34, 75-87. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6595059>
- Rodríguez, M. E. (2022c). El aula mente social en la educación matemática decolonial transcompleja. *Revista Hipótese* 8: e022001. <https://doi.org/10.47519/eiaerh.v8.2022.ID8>.
- Rodríguez, M. E. (2022d). Transepistemes de la concepción compleja del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios. *PerCursos* 23(53), 157–79. DOI: <https://doi.org/10.5965/1984724623532022157>.
- Rodríguez, M. E. (2022e). Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(25), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1136>.
- Rodríguez, M. E. (2023). *Educación Decolonial Planetaria Compleja*. Itapetininga: Edições Hipótese.
- Rodríguez, M. E. (2024a). *La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Un transmétodo decolonial – complejo*. Durango: Instituto Universitario Anglo Español.
- Rodríguez, M. E. (2024b). Transepistemes salvaguardadores de la naturaleza de la vida, devinientes de rupturas a-significantes. *Perspectivas Metodológicas*, 24, 1-12. DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2024.5279>.
- Rodríguez, M. E. (2024c). Pensar lo humano desde transepistemes en la decolonialidad planetaria-complejidad. *Trans/Form/Ação: revista de filosofia da Unesp*, 47(2), e02400235, 1—20. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2024.v47.n2.e02400235>
- Santos, B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. *El Otro Derecho*, 28, 59-83. [https://derecho.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/59299/mod\\_resource/content/1/Sousa.pdf](https://derecho.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/59299/mod_resource/content/1/Sousa.pdf)
- Sociedades Bíblicas Unidas. (1960). *Santa Biblia*. Caracas: Versión Reina-Valera.

Recebido: 15/11/2023

Aceito: 21/03/2024

Publicado: 20/04/2025

**NOTA:**

A autora foi responsável pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.