

Re-ligar la formación docente: retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica

Re-link teacher training: planetary-complex decolonial challenges in Basic Education

Reencadear a formação docente: desafios planetários-complexos descoloniais na Educação Básica

Milagros Elena Rodríguez ^[a] 

Cumaná, Sucre, Venezuela

Universidad de Oriente - Núcleo de Sucre

Como citar: RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar la formación docente: retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica. *Revista Diálogo Educativo*, v. 23, n. 78, p. 1101-1114, 2023. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.23.078.DS09>

Resumo

En la crisis colonial de la formación docente hoy, se cumple el objetivo complejo: Re-ligar la formación docente como retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica; indagación transmetódica decolonial planetaria-compleja, con el transmétodo de la investigación la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Pasando por los momentos: analíticos, empíricos y propositivos. Pesquisa rizomática en su esencia, no definitiva y rupturante en todo momento para incluir esencias soslayadas en la tradicionalidad. En los momentos propositivos en vista de la crisis evidenciada vamos a responder las preguntas, la sólo la hermeneusis de la investigadora: ¿Cuáles son los re-ligajes más urgentes de la formación docente en la Educación Básica? ¿Cómo desde la Educación Básica podemos formar ciudadanos compasivos, complejos, ecosóficos y solidarios a favor del des-ligaje de los males del planeta? Conseguimos esencias dignas de visitar, retos a la luz de la sabiduría para habitar en el planeta, la paz, la solidaridad, el amor y compasión como esencias de la formación docente decolonial, que atienda al ser humano en su naturaleza de la vida.

Palavras-chave: Formación docente. Des-ligar. Re-ligar. Decolonialidad planetaria. Retos.

[a] Doctora en Innovaciones Educativas (UNEFA Chuao), Doctora en Patrimonio cultural (ULAC, Las Mercedes, Caracas, Venezuela), PhD. en Ciencias de la Educación (UNEFA Chuao), PhD. en Educación Matemática, Pensamiento y Religaje en la Transmodernidad, UNEY, PhD. en las nuevas tendencias y corrientes integradoras de pensamiento y sus concreciones, Universidad José Martí de Latinoamérica (UJML); e-mail: melenamate@hotmail.com

Abstract

In the colonial crisis of teacher training today, the complex objective is fulfilled: Re-link teacher training as planetary-complex decolonial challenges in Basic Education; planetary-complex decolonial transmethod inquiry, with the transmethod of research the comprehensive, ecosophical and diatopic hermeneutics. Going through the moments: analytical, empirical and purposeful. Rhizomatic research in its essence, not definitive and breaking at all times to include essences ignored in traditionality. In the propositional moments in view of the evidenced crisis, we are going to answer the questions, the only hermeneusis of the researcher: What are the most urgent re-ligations of teacher training in Basic Education? How, from Basic Education, can we train compassionate, complex, ecosophical and supportive citizens in favor of disengaging from the ills of the planet? We get essences worth revisiting, challenges in the light of wisdom to inhabit the planet, peace, solidarity, love and compassion as essences of decolonial teacher training, which attends to the human being in his nature of life.

Keywords: Teacher training. Untie. Re-link. planetary decoloniality. Challenges.

Resumen

Na crise colonial da formação de professores hoje, cumpre-se o complexo objetivo: Re-vincular a formação de professores como desafios planetários-complexos descoloniais na Educação Básica; investigação transmétodo descolonial complexo planetário, com o transmétodo de pesquisa a hermenêutica compreensiva, ecosófica e diatópica. Passando pelos momentos: analítico, empírico e proposital. Pesquisa rizomática em sua essência, não definitiva e quebrando a todo momento para incluir essências ignoradas na tradicionalidade. Nos momentos propositivos diante da crise evidenciada, vamos responder às perguntas, única hermeneuse da pesquisadora: Quais são as relações mais urgentes da formação de professores na Educação Básica? Como, a partir da Educação Básica, formar cidadãos compassivos, complexos, ecosóficos e solidários em prol do desprendimento das mazelas do planeta? Obtemos essências que valem a pena visitar, desafios à luz da sabedoria para habitar o planeta, paz, solidariedade, amor e compaixão como essências da formação docente decolonial, que atende o ser humano em sua natureza de vida.

Palabras clave: Treinamento de professor. Desatar. Ligar novamente. decolonialidade planetária. Desafios.

“Es necesario sustituir un pensamiento que desjunta por un pensamiento que religue, y esa religación exige que la causalidad unilineal y unidireccional sea reemplazada por una causalidad en bucle y multirreferencial, que la rigidez de la lógica clásica sea corregida mediante una dialógica capaz de concebir nociones a la vez complementarias y antagonistas” Edgar Morin (2009).

“Des-ligar significa soltar las ataduras” Milagros Elena Rodríguez (2020a).

“Des-ligar y re-ligar en las universidades, es romper las formas tradicionales en que se conciben como tal, en las que se catalogan y promocional en su propia construcción epistemológica de lo que es universidad; ¿Dónde queda entonces su universalidad del conocimiento? ¿Es posible tal universalidad incambiante, dominante y enjuiciable, sacerdotalmente intocable?” Milagros Elena Rodríguez (2021a).

Rizoma transmetodológico: objetivo complejo y transmétodo la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica

Los epígrafes de la indagación marcan sentires comunes en los dos autores que promueven un viraje a la escueta formación del docente en la Educación Básica: sin duda una convergencia de urgencia: el des-ligaje para el re-ligaje; Edgar Morín lo denomina: sustituir un pensamiento que desjunta por un pensamiento que religue; desjunta del pensamiento reduccionista al que tanto la luciérnaga de la humanidad ha insistido; en que la reforma de la educación es la reforma del pensamiento. Milagros Elena Rodríguez lo dice en su pensar decolonial planetario: debemos des-ligarnos de la colonialidad y con ello de la reducción del pensamiento y su profunda exclusión para re-ligar a esencias decoloniales e insiste en lo planetario como la casa que nos abriga. Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno (RODRIGUEZ, 2019).

Así si des-ligar significa soltar las ataduras, entonces ¿A que está atado el docente, en su formación? Está atado al currículo colonial que debe cumplir, esta confrontado en pocas ocasiones a hacerlo de manera diferente; pues está en un pensamiento ciego que lo ata a los viejos esquemas, a las deudas del conocer que el cree superior: los conocimientos científicos occidentales, los del Norte y ahora los que impone los que dirigen la colonialidad global. El docente está atado a su vieja presento que pertenece a una civilización menor o a la única válida, y en ese sentido excluye todas las demás; haciéndolas portadoras de un saber menor.

Pero también el docente está atado a las falsa políticas educativas de los estados que le exigen ciegamente el cumplir aun mintiendo en un formato de educación adoctrinada, y le repite así te formaron a ti, y así debes hacerlo y exigirlo. El sistema le dice esos: pobres soterrados, aquellos desvalidos aprenderán apenas algunos conocimientos; pero no son dignos de ser profesionales de alto nivel universitario, no tienen los genes; el docente olvida de donde el viene y su amor y solidaridad que sus estudiantes le exigen, lo que claman: el trato decente de seres humanos que pueden desarrollar un pensamiento metacognitivo profundo y pueden superándose a sí mismos, sobrepasar su brecha de los damnificados de la historia.

Queremos reincidir que la Educación Básica, en averiguación de los años de estudios y niveles que corresponde; en Brasil por ejemplo la Educación Básica comprende la educación infantil, la enseñanza fundamental y la enseñanza media; siendo obligatoria y gratuita a partir de los 4 años y hasta los 17 años. Se refiere así a toda la educación antes de la Educación Universitaria. En Venezuela, el modelo Educativo Bolivariano está organizado en subsistemas interrelacionados entre sí, mencionados a continuación: Educación Inicial Bolivariana, niños y niñas entre cero (0) y seis (6) años de edad. Educación Primaria o Educación Básica, atiende niños y niñas desde los seis (6) hasta los doce (12) años o hasta su ingreso al subsistema siguiente que es la educación secundaria, para adolescentes y jóvenes entre doce (12) y diecinueve (19) años aproximadamente. Y así continúan otros subsistemas.

En México la Educación Básica está comprendida por los niveles preescolares, primarios y secundarios. Abarca la formación escolar desde los 3 hasta los 15 años de edad y se cursa a lo largo de 12 grados, distribuidos en 3 niveles educativos: tres grados de educación preescolar, seis de educación primaria, 3 de educación secundaria. En general, para efectos de la investigación consideraremos la Educación Básica la que corresponde oficialmente antes de la universidad, que en Venezuela se llama Educación Universitaria, en Brasil Educación Superior.

Se subsista una indagación transmetodológica; más allá de las metodologías tradicionales, engrandeciéndolas y complejizándolas; se trata de indagaciones decoloniales planetarias-complejas donde consideramos la decolonialidad planetaria como apodíctica de la transcomplejidad (RODRÍGUEZ, 2021b), la decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica (RODRÍGUEZ, 2021c) y que es la decolonialidad planetaria apodíctica de la teoría de la complejidad (RODRÍGUEZ, 2022a).

¿Qué son los transmétodos? en un homenaje de la Revista Entretextos de la Universidad de la Guajira, Vol. 16 Núm. 30 (2022): Milagros Elena Rodríguez. *Matemático con alma compleja y sentipensar decolonial planetario*, el investigador Andrés Antonio Velásquez le pregunta a la creadora de transmétodos decoloniales planetario, complejos y transdisciplinarios, Milagros Elena Rodríguez: ¿Qué son los transmétodos decoloniales complejos? Y ella le responde son caminos para ir del pensamiento “disyuntivo y reductor al pensamiento complejo en las investigaciones decoloniales, complejas y transdisciplinares” (VELÁSQUEZ, 2022, p. 18).

Sigue especificando la autora de los transmétodos inéditos decoloniales planetario-complejo ante la pregunta anterior que son “alternativas para complejizar métodos enraizados en la tarea de construir el conocimiento y que precisan corregir señalamientos sobre sus alcances y sus posibilidades” (VELÁSQUEZ, 2022, p. 18). Los transmétodos, más allá de los métodos, sin derribarlos sino descolonizándolos, son hijos de transmetodologías, y estudian los disfraces de decolonialidad, las taras que se imponen en este momento en la formación docente.

Por tanto, los transmétodos son profundamente anti-ecosóficos y anti-diatópicos; es más ellos promueven la irracionalidad en la investigación y su imposición en la educación; no consideran el saber sabio, sino el saber competitivo por encima de la salvaguarda de la humanidad importa aportar al proyecto colonial global. Si se destruye un río que alimenta a una comunidad de aborígenes eso no tiene importancia siempre y cuando se tenga éxito en el proyecto propuesto con fines económicos exclusivamente.

¿Qué le ha impedido al ser humano apelar a su humanidad, cuales son los obstáculos para la comprensión humana en las investigaciones metódicas? Sin duda estos obstáculos son enormes, más que la indiferencia, donde sabemos que “el etnocentrismo, la autojustificación, la self deception o mentira a sí mismo que transfiere la culpa al otro, no ve más que los defectos del otro y, finalmente, deniega su humanidad” (MORÍN, 2015, p.59).

Con los transmétodos rescatamos categorías sentipensantes como: humanidad, dolor, compasión, Dios, salvación, alma, naturaleza, Jesucristo, congéneres, condición humana, entre otras; y podemos conseguir puentes unitivas entre ellas para la formación docente. Rescatamos para la vida al sujeto investigador ser humano, que renunciando a ser objeto se dignifica, e insurge en las indagaciones rizomáticas a la luz de la sublevación de la formación colonial, enaltecer la vida en el planeta, la salvación digna ganada por Jesucristo en la cruz, a la que con paciencia y deconstruyendo las religiones soslayadoras que nos han impuestos cargamos su palabra del liberador más transcendental de la historia de la humanidad (RODRÍGUEZ, 2023a).

En el sentido anterior, la denominación de rizoma en la investigación conjuga una compleja interrelación en un ir y venir y viceversa entre las complejidades que acá se construyen; jamás definitivas, siempre abiertas a la reconstrucción, el rizoma viene a representar la introducción de *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* de Deleuze y Guattari (2002). El rizoma, en la investigación entrelaza, va de la raíz a las hojas pero regresa a la raíz discursiva; dice a la vez “nada de punto de origen o de principio primero que gobierna todo el pensamiento; nada de avanzada significativa que por tanto se haga por bifurcación, encuentro imprevisible” (ZOURABICHVILI, 2007 p.94). Se trata de

conexiones entramadas sin preeminencias, que van y vienen y viceversa; aprovechando la esencia compleja del conocer.

Enmarcada en las líneas de indagación: educación-transepistemologías transcomplejas; transdidáctica transdisciplinaria de las ciencias y desarrollo complejo; transepistemologías de los conocimientos-saberes y transmetodologías transcomplejas; Paulo Freire: el andariego de la utopía en las transmetodologías, y Decolonialidad planetaria-complejidad en re-ligaje. Se cumple con el *objetivo complejo: Re-ligar la formación docente como retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica*; para ello en cuanto al *transmétodo de la investigación se trata de la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica* (RODRÍGUEZ, 2020a).

Es el ejercicio hermenéutico de los momentos analíticos - empíricos y propositivos (SANTOS, 2003) vamos en los dos primeros rizomas, el actual y el que sigue a consultar autores de renombradas trayectorias de las categorías y bases teóricas complejas de la investigación como: ecosofía, diatopia, complejidad, formación docente, teoría de la complejidad, decolonialidad planetaria entre otras. La ecosofía está compuesta de las tres ecologías: social, ambiental y espiritual (DELUEZE; GUATTARI, 1980), y debemos advertir que la carencia de sabiduría es carencia en la formación docente y lo explicaremos más adelante.

La diatopia es unitiva de lo separado mediante un pensamiento abismal impuesto por Occidente, y luego el Norte. Por ejemplo, el cuerpo se estudia sin pensar en la mente y el espíritu troncho a todo el ser humano; cuando concebimos la naturaleza como medio ambiente a conquistar por el ser humano seguimos desconociendo la complejidad de este. Y así los métodos por ser disyuntivos, reduccionistas son profundamente ignorantes de la complejidad de la vida; y lo pero por siglos han impuesto como verdad sus resultados parciales, en condiciones impuestas en la formación docente en particular.

En los momentos propositivos del transmétodo la hermenéutica comprensiva, vamos a desprendernos de los autores consultados y a fin de proponer salidas a la crisis presentada, en la búsqueda de re-ligajes decoloniales complejos de la formación docente de la Educación Básica, respondo en primera persona: ¿Cuáles son los re-ligajes más urgentes de la formación docente en la Educación Básica? ¿Cómo desde la Educación Básica podemos formar ciudadanos compasivos, complejos, ecosóficos y solidarios a favor del des-ligaje de los males del planeta?

Seguimos con la crisis y las necesidades de la formación docente de la Educación Básica en la formación docente y los momentos analíticos - empíricos que reflejamos en profundidad en el rizoma que deviene.

Rizoma crisis: La formación del docente de Educación Básica en la colonialidad del momento

En la Educación Básica esta intrincadas, considerando todos los sistemas y años de estudio desde el inicial y antes de ingresar a la universidad, en oportunidades para desarrollar paulatinamente el desarrollo del pensamiento metacognitivo profundo del estudiante desde la concreción en los niveles iniciales hasta la abstracción; que conyuguen al discente a aprender a pensar, pasar lejos del pensamiento disyuntivo para ir al complejo, inclusivo, educado así en toda su complejidad. La necesidad de despertar el sentir y amor por conocer, la fe en sí mismo, el saberse empoderado para poder aprender, motivado, conyugado con sus saberes cotidianos, subjetivos y del aula mente-social-espíritu (RODRÍGUEZ, 2022b); esto es de todo lo que ha aprendido el estudiante, sin pensar en el aula física solamente como posibilidad de aprender; sino también desde lo social-espiritual: desde sus juegos, cultura, educación de la familia y de su sentipensar y conformación compleja de su ser.

Es lo deseable que ha de necesitar la conformación de un ciudadano libre, autónomo pero también bajo la conciencia de su papel en las comunidades y ante la vida planetaria. Más aún, ante los problemas planetario donde esa vida corre el riesgo de perecer. Pero, ¿está preparado el docente para ejercer esa tarea tan digna en el discente? Lo decía Paulo Freire, y esta legado en muchas de sus obras: por ejemplo en la *Educación en la Ciudad* sostiene en que “la participación popular en la creación de la cultura y de la educación rompe con la tradición de que sólo la elite

es competente y sabe cuáles son las necesidades e intereses de toda la sociedad” (FREIRE, 2005, p. 19). ¿Se considera el docente la elite que sabe y el discente que no sabe y debe repetir tal cual se le dice para aprender? Si, sin duda son hechos de estos tiempos, entonces estamos en presencia de una educación soslayante, colonial y antítesis de la complejidad del proceso educativo, y ello deviene en gran parte de la formación colonial del docente.

El docente colonial contiene en su formación los males del proyecto colonial que obedece a la “naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de las relaciones de dominación, (...) subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados” (RESTREPO; ROJAS, 2010, p.15). En cuanto a *la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas en la formación docente*, el docente está formado en el conocimiento de occidente del Norte de los conocimientos legalizados, y los saberes sabios, de la cultura, del discente son desmitificados; así como lo fueron las civilizaciones encubiertas con la modernidad-postmodernidad-colonialidad; existe así una formación adoctrinada y de esa manera se le impone al discente.

La naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas en la formación docente de acuerdo con el autor anterior están cargadas en los docentes de un yo no puedo hacia el discente, de falta de fe, de amor por su valía, que la relaciona con la raza, su procedencia y condición económica; no son los casos todos desde luego; pues tenemos docentes con una práctica ejemplar de amor por la humanidad del estudiante. La práctica ejemplar de Paulo Freire con los oprimidos es de digna consideración, la fe y amor por sus discentes, hasta el punto que siendo cristiano no creía que Dios había decidido la opresión que se vivía, Henry Giroux en la introducción del texto titulado: *la naturaleza política de la educación, Cultura, poder y liberación* cuando afirma que Paulo Freire “sitúa su fe y su sentido de la esperanza en Dios de la historia y de los oprimidos, cuyas enseñanzas, según las palabras del mismo Freire, hacen imposible reconciliar el amor cristiano con la explotación de los seres humanos” (FREIRE, 1990, p. 19).

En esa alienación sin duda reduccionista de la formación del docente, está muy lejos la complejidad en la comprensión del discente, de su naturaleza de vida: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios (RODRIGUEZ, 2023b) es vedada en esa concepción y se considera al ser humano estudiante escuetamente un cuerpo y una mente, en donde se aloja la razón y así se ha venido educando y considerando como un ser incompleto. Donde su sentipensar, sus vivencias son extraídas en su educación. El ser humano entonces es educado escuetamente, colonial y adoctrinado a la conveniencia del sistema. “El discente en el altar de la escuela y la problemática y la soslayación de las comunidades apartadas, “como si la formación de sus discentes no se desarrollara en el mundo de su crisis de las comunidades, de su vida de asares que le trastocan como ser humano complejo (RODRÍGUEZ, 2022b, p.113).

Pero esa formación docente colonial viola los preceptos de los sistemas complejos en general, es necesario atender a los principios en detalles del pensamiento complejo en dicha educación. *El principio sistémico u organizativo de la formación docente* iría a comprender la unión del conocimiento de las partes con el conocimiento del todo, cuyo objetivo consiste en combatir el reduccionismo impuesto, de que el todo es tan sólo la suma de las partes (MORÍN, 2004). Pero en *la formación docente anida la disciplina incomunicada con las demás*; aparte de ello las ciencias que integran dicha formación van separada de la filosofía y de la teología; quitando entonces la complejidad que las circunda con su historia en el conocer de las civilizaciones soterradas.

El principio hologramático de la formación docente, sabiendo de la luciérnaga de la humanidad que “en el holograma, en el que cada punto contiene la casi totalidad de la información del objeto que representa” (MORIN, 2007, p. 99), este principio se considera que no debemos ni ser holista totalmente ni reduccionista; sino que para que el docente logre comprender la realidad, debe considerar que cada ser humano, “contiene de manera holográfica el todo del cual hace parte y que al mismo tiempo hace parte de él (MORÍN, 1999, p. 6). Por ello, el docente debería realizar una interacción entre las partes que componen el proceso de enseñanza y aprendizaje para ir a comprender la totalidad; pero *tenemos una formación docente anti-hologramática*.

El principio del bucle retroactivo o realimentación en formación docente permitiría ir con el conocimiento de los procesos autorregulados o feedback y que rompe con el principio de la causalidad lineal (MORÍN, 2004). De esa manera la educación que devenga no tiene un fin último sino un proceso de retroalimentación del ser humano complejo, que responde en su accionar entre sus sistemas que hemos reconocidos en: naturaleza, cuerpo, mente, alma, espíritu y Dios. Lo que es negado en la educación colonial pues *la formación docente adolece de esa retroalimentación en la mayoría de los casos*.

El principio del bucle recursivo en la formación docente consistiría en un bucle generador, en el cual los efectos y los productos son, asimismo, productores y causantes de lo que los produce (MORÍN, 2004). Lo que indicaría una comunicación de las instituciones educativas con las comunidades y un proceso de retroalimentación que permeará la desalinización de la educación impuesta a una formación abierta compleja, retroactuada en todo el planeta y abierta a cambios constantes; como lo es la esencia de lo que significa formación. Pero *la formación docente es anti-recursiva y unidireccional*.

El principio de autonomía-dependencia o principio de auto-eco-organización en la formación docente, nos habla de la necesidad de “civilizar” la jungla eco-organizadora, corregir los efectos ‘salvajes’ de los conflictos, dominaciones, explotaciones, asegurar seguridades, habeas corpus, libertades a los ciudadanos” (MORÍN, 1980, p. 294). Pero tenemos *una formación no revisada, no reformulada en el pensamiento que la conforma es una gestión adoctrinada alejada de los problemas de las comunidades y del planeta*; y así es llevada a la educación en una falta de concientización-concienciación que permea la vida en todo sentido, hacia la liberación onto - epistemológica de la educación y de los conocimientos.

El principio dialógico en la formación docente, permitiría asumir, racionalmente, la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno complejo (MORÍN, 2004). Se hace urgente idear pedagogías que desarrolle una nueva racionalidad dialógica a través del encuentro transdisciplinario no solamente con la ciencia misma, sino también con otros saberes, construyendo una nueva epistemología decolonial (SALINAS; MÉNDEZ, 2021). Aquí los *topoi* que se han impuestos son “dos principios o nociones que deberían excluirse entre sí pero que son indisociables en una misma realidad” (MORIN, 2007, p. 100). *El docente en su formación sigue separando procesos dialógicos-dialecticos*, que por su naturaleza de existencia esta unidos: Norte-Sur, Sur-Occidente, abstracto-concreto, global-local, general-particular, teoría-práctica, conocimientos-saberes, negros-blancos, escuela-cultura; entre otros.

El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento en formación docente, indicaría de ser esta compleja que todo conocimiento es una reconstrucción/traducción que una mente/cerebro hace en una cultura y un tiempo determinados (MORÍN, 2004). Por ello, la diversidad de pensamiento, de estilos y ambientes de aprendizajes; la atención al desarrollo de las inteligencias complejas es un bagaje aún por explorar en la educación; pese a los avances. Por ello, en la decolonialidad planetaria, la educación es “profundamente inclusiva, liberadora, Freiriana y ateniende a la vida, en favor de toda la diversidad cultural del planeta-tierra” (RODRÍGUEZ, 2023c, p.9). Lo que no sucede *con la formación docente colonial, que es determinante y no revisaría de sus preceptos*.

El re-ligar no puede correr el riesgo del error de ligar nuevamente bajo las carencias del pensamiento reduccionista, o convertir en elitista el conocimiento soterrado en la docencia universitaria (RODRÍGUEZ, 2020b); nótese que en la formación docente se han queriendo adquirir competencias innovadoras bajo el mismo pensamiento reduccionista, sin desligarse de la imposición, adolece así de la ecosofía, del saber sabio; para pensarnos desligándonos es perentorio la ecosofía que va a “la sabiduría para habitar el planeta. Propone pasar a la mundialización, rescatar lo local, revisar la visión que tenemos del mundo (...) la clave, saber en qué forma vamos a vivir de aquí en adelante sobre este planeta” (GUATTARI, 1996, p.56).

En eso la diatopía juega un papel esencial; que aún en el Sur no hemos sabido consolidar una epistemología del Sur, que sea decolonial, propia y que atienda a la vida de los ancestrales de la historia (SANTOS, 2009) (SANTOS,

2022). Vale la pena preguntarnos con los transmétodos, y hemos venido investigando en ello, si en el sur global como metáfora de Boaventura Do Santos, de los excluidos del planeta: ¿Qué tanto desde nuestra interioridad estamos convencidos de nuestra valía, o somos facilitadores de sistemas soslayadores disfrazados de liberadores, estamos realmente empoderados? ¿Qué tanto han hecho los portadores de las epistemologías del Sur para salvaguardar nuestros saberes, para promoverlos desde la complejización del conocer en el planeta, desde nuestras potencialidades?

Por otro lado, la necesidad de re-civilizar es urgente en el conocimiento en la docencia universitaria para la formación del docente decolonial planetaria y compleja, re-civilizar el conocimiento reduccionista y parcelado (RODRÍGUEZ, 2020b), teniendo en cuenta que el ser humano aprende en la razón compleja de su ser, “donde el cerebro aprende mejor, piensa profundo cuando se emociona y no se cohibe con restricciones de la imaginación; en la tetra: cuerpo-mente-alma-espíritu en plena complejidad en enseñanza de la ciencia legado de la humanidad” (RODRÍGUEZ, 2020c, p.1).

Sabemos que en muchos países las políticas educativas nos incurren en el descuido de la educación como la primera atención en el avance de las naciones y los docentes también declaran “denuncia el abandono, la precariedad, la estigmatización, la desigualdad, la represión, el conflicto y la exclusión de las cuales han sido protagonistas” (RÁTIVA; LIMA; SOTO, 2022, p.209). En ello, con escasos salarios, como en Venezuela, con un salario de docente de menos de treinta (30) \$, imponiendo una docencia adoctrinada ideologizada el sistema del momento disfrazado de liberador; donde las taras pululan en una desmitificación de la vida y el desfavorecimiento del docente en todo sentido (RODRÍGUEZ, 2022c). *En ese re-ligar ecosófico, la convergencia de salvación de la tierra debe volcarnos seriamente a colaborar en la minimización de las causas que llevan al colapso de la tierra, de esa esencia debe estar llena la docencia universitaria* (RODRÍGUEZ, 2020b).

Las universidades deben des-ligarse de la organización misma de la educación tradicional, de su distanciamiento de la escuela, de la administración escolar, del currículo, del lugar del docente y de los alumnos, entre otros. Se trata de re-construir y re-ligar un imaginario y una identidad desde otro horizonte civilizatorio, desde la libertad de pensamiento (RODRÍGUEZ, 2021a). Edgar Morín, esboza como retos planetario “los principios de conocimiento pertinente, enseñar la condición humana, lo global, relaciones entre el todo y las partes, comprensión, identidad terrenal con la incertidumbre con la ética del género humano y la ceguera del conocimiento” (MORÍN, 2004, p. 43).

Vamos al momento propositivo, en la que hemos dicho vamos a responder las preguntas, con sólo la hermenéusis de la investigadora: ¿Cuáles son los re-ligajes más urgentes de la formación docente en la Educación Básica? ¿Cómo desde la Educación Básica podemos formar ciudadanos compasivos, complejos, ecosóficos y solidarios a favor del des-ligaje de los males del planeta? Redactadas en base a la crisis que hemos des-ligado en la formación docente; con dos males: colonialidad y reduccionismo que van a direccionar muchas rupturas de la problemática.

Rizoma propositivo: Retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica, como lo es re-ligar la formación docente

Hemos disertado y analizado la crisis de la formación colonial, ahora vamos a ir rupturando en esos rizomas para dar algunas propuestas decoloniales planetaria complejas, para ello comenzaremos respondiendo la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los re-ligajes más urgentes de la formación docente en la Educación Básica? Sin duda, urgen dos re-ligantes: decolonialidad planetaria y formación en compleja; ello dice que debemos atender los preceptos de la teoría de la complejidad; lo que incita a que la formación docente debe volver a pensarse siempre como incompleta y debe dignificar en primer lugar, lo que es *él ser docente; en su ser, hacer, pensar, vivir, soñar, hacer y parecer; en toda su humanidad; es un retro de alto nivel humano.*

¿Qué personificaría la decolonialidad planetaria en la formación docente? Es la condición necesaria para un verdadero cambio en el docente, en su formación: en el hacer, ser, soñar, vivir, poder, saber, pensar, convivir y dignificar al oprimido, que no es sólo el discente; sino que el docentes es oprimido del sistema. La decolonialidad del hacer en la formación docente nos indica que mientras se va decolonizando debe atender indagaciones más allá de las colonizadas, informarse, e *indagar la vida del discente más allá de lo instituido y legalizado, es otro reto inaplazable.*

El docente debe permitir investigaciones en un espacio para el conversar en las comunidades, un conversar entre iguales, libre y espontáneo, sin predisposiciones a minimizar, escuchar los actores del proceso educativo, incluyendo a las familias desde lo sentipensante del ser humano y sus saberes soterrado; donde seguramente conseguirá el centro menos contaminado del saber. Debe *convencerse que el ejercicio intelectual de alto nivel metacognitivo es urgente, para desmitificar las taras coloniales del ser, erradicar las colonialidad que lo permea en su hacer, reto pensante de alto nivel.*

La decolonialidad del hacer de la formación docente reduccionista en el docente debe llevar consigo una tarea freiriana; por lo tanto a Paulo Freire y su legado ni lo puede atender de la misma manera que su colonialidad fue realizada; debe ir a investigaciones acciones participativas complejas; donde él sea autoetnógrafo, doliente de la crisis de un mismo ser; que debe tener conciencia de que no sólo su formación docente esta colonizada, sino que por ser un ser humano complejo, todo su ser esta oprimido; por ello la liberación de las relaciones objetivas que llevaba de la colonialidad, deben entrar en libertad para privilegiar el dolor por el otro, la compasión y el amor. Estamos hablando del *proceso de liberación concienciación-concientización.*

El docente se van despertando conformando en el espacio intersubjetivo aula mente-social-espíritu para ir a la formación docente, praxis en la educación liberadora que desmitificaría el ejercicio hoy de autoritarismo, desde su propia realidad, y pensarse ¿qué tanto ha hecho para liberarse en su ejercicio en el aula física de las instituciones educativas?. Ver su devenir ese esencia, ¿Cómo llego el ser docente a ser lo que es? Permearse en la liberación de la vida diría legitimando allí el único saber reconocido como científico, como válido; y ahora decolonizarlo a la luz de la liberación ontoepistemológica del ser docente. En ese reconociendo el ser humano docente se presenta como toda una complejidad de vida, como una realidad y de su civilización. ¿Vale la pena la liberación o seguir patrones de opresión a costa de su propia inconformidad y vida desvirtuada de su ser feliz?

La decolonialidad planetaria del hacer en el ser docente, que se permea de la del poder y saber tienen como la misión liberadora de la decolonialidad planetaria el saber complejo, donde la educación y los saberes toma en cuenta la complejidad y toda extensión de los aportes inclusivos del sur global, las civilizaciones soslayadas de la tierra; el docente debe interpelarse a la luz de su propia liberación en comunión con sus colegas, con sus estudiantes, hace *un estudio de humildad de su praxis a la luz de la evaluación compleja, bajo estrategias complejas de su ser docente; reto cogitativo de dignidad humana.*

¿Qué tan compenetrado se siente el docente con el saber popular, el saber de los grupos étnicos, de su propia cotidianidad? De los saberes que se van develando, por ejemplo si ese docente es de herencia Maya, y enseña los sistemas d enumeración Maya que tan sentido se encuentra con su ser y dicha historia. ¿Siente que el sistema d enumeración Maya es tan pertinente como el Egipcio, como el Sistema impuesto que conocemos, el universal decimal? ¿Por qué el sistema en base veinte (20) de los mayas necesitaba números tal altos? ¿Cómo los relaciona con su civilización y formas de vida? ¿Cuántas representaciones del número cero (0) tienen los mayas? Por cierto son los inventores del cero (0) negada el hallazgo por la legalizada matemática occidental. Los mayas necesitaban cifras muy altas porque comercializaban con cacao y manejaban cifras muy altas.

Si la decolonialidad planetaria tiene que ver con la autonomía de los pueblos y de todos los actores, entonces ¿Con quién tendrá que ver la autonomía de cambiar y evaluarse a la luz ecosófica el docente? Es necesario un dialogo desmitificador de sus propios males, de eso debe estar hecho el docente, de ese ejercicio dialógico – dialectico de

alto nivel profundo de amor por la docencia y el hacer. Por ello, el docente debe estar formado más allá de la disciplina, *el reto de romper el pensamiento abismal que separa su disciplina como ejercicio de las otras y considerar que el saber es uno sólo, e ir a buscar la pertinencia dependiendo el nivel de los estudiantes.*

En la Educación Básica, específicamente en el nivel inicial, el preescolar debe enseñar de los juegos, pero de sus estudiantes, de los conocimientos previos que estos llevan, de su concreción; y no de la concreción del docente. Conocer como aprenden complejamente sus estudiantes, que sufren que padecen, cuáles son sus potencialidades y que debe avivar en ellos, en comunión con todos los actores.

Urge la consideración en la formación del docente del reconocimiento de los rezaos de los instrumentos de dominación que no siempre sin liberadores, complejos la decolonización epistémica, de lo que el docente conoce envuelve variadas formas de transdisciplinariedad pero no todas las formas de transdisciplinariedad son decoloniales, pues no han pasado de las multidisciplinas, y traen el velo de la exclusión, son provocaciones del decolonial Nelson Maldonado-Torres que atendemos con ojo a visor en medio del constante engaño que permea la educación.

En la Educación Universitaria donde se forma el docente por ejemplo se trata de concebir la transdisciplinariedad como eje transversal de la docencia universitaria contra – resistencia, desmitificadora de la colonialidad del saber y hacer. Es urgente entonces, en la consideración decolonial la conciencia decolonial debe estar consustanciada con el proyecto decolonial planetario de liberación del docente, que el mismo promueva.

Una formación docente decolonial que entienda a un ser humano enlazado con la vida, la naturaleza, Dios, su alma, espíritu y los valores sociales de respeto por la vida y su naturaleza de creación, una lucha ferviente para erradicar los males que azotan la humanidad debe llevar el docente, e incitar al discente a estar en esa consonancia. Para ello es úrgete el saber ecosófico, diatópico, en la enseñanza, en la formación docente, en las universidades es necesario cultivar a esos seres llenos de humanidad con principios decolonizadores y complejos; *re-ligar la formación docente es re-ligar las universidades, es re-ligar el pensamiento es un reto urgente.*

Propone esto una revisión interna de los docentes desde sus propias esencias humanas y prácticas formativas además de adoptar una actitud subversiva de la que José Gregorio Lemus, un educador universitario venezolano de la Educación Comunitaria que sabe de las necesidades en Venezuela, de las apuestas y retos que se deben confrontar que apueste a nuevas acciones formativas para *transformar sustancialmente la educación y el camino de la nueva recivilización de la formación docente, es un reto inminente.*

En cuanto a la complejidad, de la cual la decolonialidad planetaria hemos dicho que es apodíctica, pensada en la formación docente, lo primero es considerar la complejidad de lo que es ser humano. Que ya hemos venido complejizando: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios. Naturaleza, cuerpo, mente, alma, espíritu, Dios interactúan como sistemas indisolubles que conforman al ser humano; debemos educar en esa complejidad sin separar, considerando la interacción de ellos, su complejidad y manifestaciones en todas las subjetividades del ser humano.

Así mismo cuando hablamos de la formación docente decolonial planetaria compleja, nos nutrimos de los preceptos de la complejidad en toda su completitud, tarea que comienza por la reforma del pensamiento de quienes forman al docente y del docente en ejercicio. Como sabemos de la luciérnaga de la humanidad, Edgar Morín en la educación en la formación docente, uno de los retos más difíciles será el de transformar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, y la globalización en todo sentido; la colonialidad global con su atentado contra la naturaleza de la vida.

En la formación docente decolonial planetaria compleja es imperativo desarrollar y promover con acciones solidarias por el dolor en el planeta, comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir; una formación responsable por la vida. Comprometido de sus acciones antropolíticas, el servicio a la humanidad y antropoética, responsable socialmente; más allá de la moralización; va la activación del amor y el respeto a la diversidad; sin que eso sea motivo para la violación de la naturaleza de la creación.

Esa ciudadanía terrenal no se salva a sí misma, ella conyuga en el mejor convivir humano. Alertamos no confundir humanidades con humanismo, ni humanidad, menos humano. Esa ciudadana terrenal es cósmica, pero también divina y atiende los mandamientos de Dios establecidos y probados en la historia, en la que ha sido negada; y no a dioses usados para soslayar en la colonialidad. El ser humano así debe ser tratado en la educación, sin ninguna partición o separación en la educación, en su evolución a estados de consciencia metacognitiva profunda; donde sabemos que la razón no sólo se aloja sólo en la mente; sino en el alma y espíritu.

¿Cómo desde la Educación Básica podemos formar ciudadanos compasivos, complejos, ecosóficos y solidarios a favor del des-ligaje de los males del planeta? Sin duda, los primeros niveles educativos son claves en el discente, en su llenado de amor y no de deslealtad, en abrazos y solidaridad; en su conformación de paz, y no en la diatriba y la desilusión; en sus emociones y no en el estilo militar del docente; en su frescura de creer en el mundo y no en la imposición del docente; en su compañerismo y no en la fomentación del irrespeto; en el respeto por nuestro creador y no en fomentar su irrespeto e irreverencia, sino su dependencia; en el respeto por la naturaleza de la vida y no en fomentar actitudes antinatural de su cuerpo, ADN y genes.

Hay oportunidades únicas en el educar, esa botella por llenar al estilo Jean Jacques Rousseau educar, en ese ser por amar, por formar para la libertad en Paulo Freire, en conformar en el temor a Jehová para su repto accionar obediente como Jesucristo. Aquí hay que hacer un claro tenor en el discurso, somos promotores de la intuición cosmoteándrica de la que Raimón Panikkar nos habla; para dar un viraje a la imposición de un dios castigador de la religión, a favor de Dios en el mundo, en el mundo y para la ayuda de su creación. Decolonizamos la religión e imágenes impuestas en la invasión en los inicios de la colonización del dios de dioses de adoración irracional y respeto por la crueldad de las civilizaciones que lo portan. *Naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios es la complejidad de lo que es ser humano que promovemos en la libertad transmetódica de la autora, y así debe ser comprendido los actores del proceso educativo. Retos decoloniales planetario-complejos en la educación inicial en no contaminar la esencia del ser humano en des-humanidad.*

Por ejemplo, del número, el símbolo como tal de cualquier número natural es una abstracción más la representación del número en sus juegos es una concreción, en los niveles preescolares. En la construcción del sujeto complejo con la Educación Matemática nos interrogamos: ¿Qué sucede en los procesos mentales de la niña y del niño en la relación con el docente en sus primeros niveles? El docente incrimina la abstracción del número como transcurso continuo de duplicación y lo corresponde el docente con sus juegos. No con los juegos de los niños; estos comienzan a sentirse enajenados de su familia en la escuela; viven una doble fractura de seriedad imputada fuera de sus juegos. Volver al crecimiento intelectual complejo del discente desde la naturaleza de su inteligencia y la documentación de la inteligencia particular, en la diversidad de cada discente.

En general proponemos como retos decoloniales planetario la formación docente decolonial planetario con estrategias complejas; las cual dejamos acá dibujado el concepto para la continuación de las líneas de investigaciones. Una estrategia compleja requiere: sistema, circularidad, dialógica, causalidad compleja, interacciones, círculos polirrelacionales y religación. Seguimos remando en ello.

Rizoma propositivo conclusivo: Cierre en el urgente comienzo del constante re-ligar

Se cumplió con el objetivo complejo: Re-ligar la formación docente como retos decoloniales planetario-complejos en la Educación Básica; con los tres momentos: analíticos - empíricos y propositivos del transmétodo de la investigación la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Es esencia considerar que para sumir los retos en general de la formación docente decolonial planetaria compleja es necesario ir a un re-ligar que atiende las mejores bondades del ser humano. Y las necesidades que todos tenemos de transformación para recivilizar la educación colonial y con ello la formación docente y sus actores del proceso educativo.

En cuanto a la formación docente que lleve a las configuraciones sobre el decolonialismo en el Sur de la educación debemos persistir en sí mismo en la planetariedad; y en las consecuencias en la Tierra como Patria. Partir de lo local para aportar a lo global. Misiones de la decolonialidad planetaria que lleva en sí el accionar del docente. Por ellos nuestras cosmovisiones, saberes-conocimientos deber ser trascendidos por la praxis del docente y así mismo las comunidades deben volverse en comunidades de aprendizaje en aportes a los docentes y a la dura batalla; pero inevitable accionar a favor de la vida; los diferentes aportes que desde nuestras trincheras podemos hacer a la patria, a la vida en todo sentido. A debe decir: desligar las prácticas inhumanas que nos minimizan como humanos cada vez más en todo sentido.

Ese docente sabio, cuidadoso es el docente amigo, el que la madre le confía su hijo pues sabe que en ese ser consigue mejores oportunidades de vida, de esperanza de las que ella misma les provee en sus vidas; inmiscuida en sus circunstancias y avatares. La espiritualidad ha llegado a la vida digna del docente para enseñarle a ver lo que es capaz de dar por sus discentes. ¿De dónde emerge dicho docente, en los que ahora se supone formado? Surge de avivar en sus vidas el deseo por dejar un legado, y tomar de sí el poder que Dios le ha dado para servir; vimos para servir a nuestro planeta; son mandatos de las Sagradas Escrituras.

Metamorfosis, o nos transformemos o perecemos como docente universitarios; nuestro sentipensar presente liberador, en nuestra ecología espiritual parte de la ecosofía, derecho del transmétodo, y en mi erguido a ejercer mis creencias firmes, no religiosas dedico y agradezco a Dios Padre amado en el nombre de Jesucristo por su amor y sabiduría; por todo cuanto soy "*así, todos nosotros, que con el rostro descubierto reflejamos como en un espejo la gloria del Señor, somos transformados a su semejanza con más y más gloria por la acción del Señor, que es el Espíritu*" (2 Corintios 3:18). Amén.

Referencias

- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia. Valencia: Pre-textos, 1980.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Ediciones Pre-Texto, 2002.
- FREIRE, P. *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. México: Ediciones Paidós, 1990.
- FREIRE, P. *La educación en la Ciudad*. México: Siglo XXI Editores, 2005.
- GUATTARI, F. *Las tres ecologías*. Valencia: Pre-Textos, 1996.
- MORÍN, E. *El método, II: La vida de la vida*. Madrid, Cátedra, 1980.
- MORIN, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco, 1999.
- MORÍN, E. *Introducción al pensamiento complejo*. México, D. F.: Editorial Gedisa, 2004.
- MORÍN, E. *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Buena Visión, 2007.
- MORÍN, E. Sobre la reforma de la universidad. *Gazeta de Antropología*, París, v.25, p.1-4, 2009. <https://doi.org/10.30827/Digibug.6850>
- MORÍN, E. *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2015.

RÁTIVA, M.; LIMA, J; SOTO, D. Formación docente en perspectiva decolonial: narrativa de educadores normalistas. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, Madrid, v.13, p.37, p.194-211, 2022. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.37.1311>

RESTREPO, E.; ROJAS, A. *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Colombia: Editorial Universidad del Cauca, 2010.

RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. *ORINOCO Pensamiento y Praxis*, Ciudad Bolívar, v.11, p.13-34, 2019. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3709212>

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

RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar ecosóficamente como urgencia transepistémica en la re-civilización de la humanidad. *Revista Desenvolvimento Social*, São Paulo, v. 26, n. 1, jan/jun, p.169-188, 2020b. <https://doi.org/10.46551/issn2179-6807v26n1p169-188>

RODRÍGUEZ, M. E. ¡Pienso, por lo tanto soy! dejando la pereza intelectual: un re-ligar que convoca a pensar matemáticamente. *Revista de Educação Matemática*, São Paulo, SP, v. 17, 2020c, p. 1-15 – e020044. <https://doi.org/10.37001/remat25269062v17id398>

RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar la docencia universitaria: desafíos decoloniales teóricos-prácticos-transmetodológicos. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.21, n.68, p.8-26, 2021a. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.068.DS01>

RODRÍGUEZ, M. E. La decolonialidad planetaria como apodíctica de la transcomplejidad. *RECIPEB: Revista Científico-Pedagógica do Bié, Bié*, v. 1, n.1, p.43-57, 2021b. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5511830>

RODRÍGUEZ, M. E. La decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica. *Revista Perspectivas Metodológicas*, Buenos Aires, v.21, e3527, p. 1-22, 2021c. <https://doi.org/10.18294/pm.2021.3527>

RODRIGUEZ, M. E. *La decolonialidad planetaria apodíctica de la teoría de la complejidad*. Itapetinga: Edições Hipótese, 20202a.

RODRIGUEZ, M. E. Concientización-concienciación freiriana en el aula mente-espíritu como escuela hoy. *Série Estudos*, Campo Grande, v.27, n.59, p.97-118, 2022b. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1605>.

RODRÍGUEZ, M. E. Taras como sátiras en la interpretación de la decolonialidad. *Revista nustrAmérica*, Santiago de Chile, n.20, e6907459, p.1-14, 2022c. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6907459>

RODRIGUEZ, M. E. La compasión ante el dolor en la decolonialidad planetaria-complejidad, ¿qué tan ajeno es? *RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, Paraná, v. 08, n. 03, p.1-20, 2023a. <https://doi.org/10.23899/relacult.v8i3.2311>

RODRIGUEZ, M. E. El sujeto complejo y la voluntad: re-ligajes ecosóficos. *Revista Educar Mais*, Pelotas, v.7, p. 34 – 47, 2023b. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.7.2023.2891>

RODRÍGUEZ, M. E. El cero (0) no tan neutro en la Educación Decolonial Planetaria Compleja. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 18, p. 1–14, 2023c. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21287.017>

SALINAS, S.; MÉNDEZ, J. Complejidad, transdisciplinariedad y pedagogía decolonial. Bases epistémicas para una reforma curricular educativa. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, Maracaibo, n.-14, p.28–256, 2021. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5205225>

SANTOS, B. *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003.

SANTOS, B. *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI, CLACSO, 2009.

SANTOS, B. *Poscolonialismo, descolonialidad y epistemologías del Sur*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais – CES, 2022.

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

VELÁSQUEZ, A. Torbellino transmitido: se hace camino al andar. *Entretextos*, La Guajira, v.16, n.30, p.15-32, 2022. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6409490>

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

RECEBIDO: 30/03/2023
APROVADO: 08/05/2023

RECEIVED: 30/03/2023
APPROVED: 08/05/2023