

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

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

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

Milagros Elena RODRÍGUEZ¹

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

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

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

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

¹Universidade do Oriente (UDO), Cumaná – Venezuela. Professora de Pesquisa Titular. Departamento de Matemática. Pós-doutorado em Ciências da Educação (UNEFA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0311-1705>. E-mail: melenamate@hotmail.com

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

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

Pedagogias que traçam caminhos para ler criticamente o mundo e intervir na reinvenção da sociedade, como apontou Freire, mas pedagogias que, ao mesmo tempo, animam a desordem absoluta da descolonização, proporcionando uma nova humanidade. Catherine Walsh (2013).

Temos o direito democrático de viver todos os cidadãos como humanos. Edgar Morin (2001).

Reconhecimento de conhecimento é o que designo como solidariedade. Estamos tão acostumados a conceber o conhecimento como princípio de ordem sobre as coisas e sobre os outros que é difícil imaginar uma forma de conhecimento que funciona como um princípio de solidariedade. Tal dificuldade é um desafio que devemos enfrentar. Boaventura Do Santos (2003).

Deus, o Homem e o Mundo estão engajados em uma única aventura e este compromisso constitui a verdadeira Realidade. Raimon Panikkar (1998).

Transmetodologia de Rizoma. O desmantelamento das pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais da desconstrução rizomática

É maravilhoso sentir que na conjunção das epígrafes que precedem o inquérito somos narrados por gigantes planetários como: Catherine Walsh, Edgar Morín, Boaventura Do Santos e Raimón Panikkar e com eles implícitos e brilhantes em seu esplendor grande da história como: Paulo Freire, Heráclito de Éfeso e nosso Senhor Jesus Cristo; a complexidade refere-se à urgência de pedagogias que intervêm na reinvenção do planeta-terra, como as que dedico tanto ao seu estudo e exemplo de vida com sua práxis; o andador Paulo Freire, que nos levará a uma nova humanidade. Sim, essa correção que é tão ecoada pelo pirilampo Edgar Morín, o sintetizador centenário da teoria da complexidade que tanto contribuiu para o planeta, que acredita no Sul, tão convencido do direito democrático de todos os cidadãos de

viver como seres humanos, porque Edgar Morín sabe que estamos no estágio pré-histórico da humanidade.

Se, sem dúvida, a pressão das pedagogias que dão uma volta ao que é chamado de reconhecimento de conhecimento que é a solidariedade, da qual Boaventura Do Santos, europeia com o coração do Sul imagina uma forma de conhecimento, como diz a epígrafe, que funciona como princípio de solidariedade; sem dúvida aquele que as Escrituras Sagradas já gritavam com sabedoria exaltada na qual, com a ecosofia, como uma arte de habitar o planeta, o ser humano se torna consciente do amor de Deus "Aquele que não isentou nem mesmo seu próprio Filho, mas deu-lhe por todos nós, como ele também não pode nos conceder com Ele todas as coisas?" (ROMANOS, 8:32). Sim, porque Deus, Homem e Mundo estão envolvidas em uma única aventura e essa responsabilidade estabelece a autêntica Realidade também ratificada por Raimón Panikkar nas belas epígrafes.

É urgente na transformação da necessária educação planetária, das visões críticas da interculturalidade, que se localiza coerente com uma pedagogia e práxis canalizada ao "questionamento, transformação, intervenção, ação e criação de condições radicalmente diferentes da sociedade, humanidade, conhecimento e vida; ou seja, projetos de interculturalidade, pedagogia e práxis que levam à decolonialidade" (WALSH, 2014, p. 80). Uma pedagogia que dá conta do ser, do ser humano no mundo, do mundo e da vida na comunidade planetária.

Ratificamos repetidamente a nós mesmos, autor do inquerito, pela denominação planetária em pedagogias descolonizadas *o que é planetária?* é uma palavra para sentir o tecido divino e místico da vida em cada um de nós, lembrando-nos da capacidade infinita dos seres de amor e paz, o planetário navega através de uma formação no maravilhoso elo com a Mama Pacha, com a urgência ecosófica de nos reconhecer como irmãos e filhos de uma Mãe: a terra. *Como construiremos pedagogias valiosas em um planeta-terra moribundo, quando ao lado de alguém sucumbe à fome e a um país vizinho; tantos outros andarilhos deixam seu país para que não sejam mortos pelos canhões de guerra?* Todos devemos emergir diante da defesa da vida, da relevância para nossos territórios; a proteção de nossas crianças que não são criados em um contexto que muda em muitos países, tomando decolonialidade como uma desculpa; usá-lo para implantar crises e deficiências dominantes do momento que acabam com nossos recursos e visam execrar nossos sonhos para um mundo melhor.

Planetário, planetário não é globalização, cuidado com essa confusão. Pelo contrário, a gigantesca crise planetária é a crise da humanidade, e não consegue alcançar a humanidade desejada (MORÍN, 2011). A globalização está se segregando da miséria e da destruição com a

ajuda do capitalismo e das redes de consumo da sociedade industrial. Em troca de como vamos desglobalizar, isso é planetização; que é definida como a diversidade de processos culturais de comunicação e globalização que, quando apresentados, condescenderiam um renascimento de uma consciência universal confiável de um caráter Terra-Pátria, onde o progresso local dentro do global é promovido (MORÍN, 2011). O vagalume nos fala da promoção do planeta e de sua salvaguarda como nosso lar, nossa comida, abrigo e preeminência no cuidado.

Sim, chega de disfarces, em uma educação colonial quando ao lado repetimos em grandes discursos o valor de nossas civilizações, somos pesquisadores reconhecidos e não afetamos as escolas onde o eurocentrismo continua decidindo o que ensinar e nosso conhecimento, nossa poderosa cultura, visitada como em um domingo no cemitério carregando flores para garantir que ela esteja muito distante da transcendência; mortos nas universidades, de aprender e de descobrir o valor de quem somos; "Pedagogias que se esforçam para abrir rachaduras e provocar aprendizado, desaprendimento e reaprendizagem, desprendimentos e novos ganchos" são necessários (WALSH, 2013, p. 66, our translations). Chega de esperar que os Estados decidam; que o professor ser empoderado, que ele entenda sua tarefa louvável à luz da nossa, que ele carregue *a ação do eu posso ao coração do aluno e ensinar-lhes o valor do nosso, a coragem de nossos libertadores; A maravilha da criação de Deus: nosso planeta*. Sabemos que não é uma tarefa fácil quando educadores perecem pelos mesmos motivos que seus alunos: desumanidade.

Não se trata de construir um modelo de pedagogias planetárias decoloniais que certamente negaria a essência decolonial da inclusão, da diversidade cultural, além de falarmos em perfeito singular, é que o

As pedagogias decolonias exigem que os professores desenvolvam nosso pensamento a partir das bordas e da fronteira, portanto uma condição sem eua non para a implantação de biopraxis pedagógica decolonial é precisamente o desenvolvimento de um pensamento fronteiro e um posicionamento baseado na opção decolonial, portanto as configurações pedagógicas, curriculares e didáticas não podem ser universais, mas diversas, plural e pluriversal (ORTIZ; ARIAS; PEDROZO, 2018, p. 216, tradução nossa).

Apesar, naturalmente, da essência, inclusive dos saberes e visões de mundo de cada país das pedagogias decoloniais, o planetário reside na conveniente formação dos cidadãos em favor da vida no planeta, sua libertação e a autovalorização de seus povos, *haverá pedagogias decoloniais que contribuem a partir de sua formação para responder na formação de*

cidadãos civilizados que colaboram em soluções para as crises que preveem ao tentar responder a essas questões?:

Por que existem tantos princípios diferentes sobre a dignidade humana e a justiça social, todos supostamente únicos, mas muitas vezes contraditórios uns com os outros? [...] A concepção da natureza como separada da sociedade, tão integrada ao pensamento ocidental, é sustentável a longo prazo? [...] Há espaço para utopia neste mundo? [...] Existe realmente uma alternativa ao capitalismo, ao patriarcado? Por quanto tempo os problemas causados pelo capitalismo continuarão a ser "resolvidos" com mais capitalismo? Por quanto tempo tentaremos "resolver" os problemas causados pelas intervenções coloniais passadas na África e em outros lugares através de outras intervenções coloniais? [...] Não é inferior à dignidade humana – mas mesmo abaixo da inteligência humana – aceitar que não há alternativa a um mundo em que as 500 pessoas mais ricas tenham a mesma renda que os 40 países mais pobres, o que equivale a 416 milhões de pessoas? (SANTOS, 2017, p. 78-81, tradução nossa).

Lendo as perguntas como retórica complexa além do óbvio, imagino: *estamos pensando que não há pedagogias relacionadas às respostas a essas perguntas e às crises que estão previstas em suas respostas?* De qualquer forma, vamos com o empurrão e a decisão da água, sob a fé na vida e o sentimento do amor de Deus que nos invade, a Ecosofia como uma arte de habitar o planeta com suas três ecologias: o social, ambiental e social (GUATTARI, 2015), no imperativo consciente da salvação da terra-pátria em uma remediação urgente da humanidade, para cumprir *o complexo objetivo de desconstruir rizomaticamente pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais para a insurgência de pedagogias planetárias decoloniais.*

Tudo isso na linha de pesquisa: *educação-transepistemologías transcomplexas. Usamos desconstrução rizomática* (RODRÍGUEZ, 2019a) como transmétodo, sabendo que desconstruir é descolonizar e "ir de olhos abertos, com outro pensamento, fora dos laços científicos, [...] imaginação complexa, criativa, uma pesquisadora aventureira que influencia outras formas de perguntar com paixão criativa e imaginativa" (RODRÍGUEZ, 2019a, p. 10, tradução nossa). Sim, sabemos de nossas deficiências e estamos em primeira pessoa nos reconstruindo da nossa falta de treinamento.

A desconstrução rizomática revela, sob a criticidade decolonial o proibido das pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais, com acuidade à medida que reconstrói essas pedagogias aos decoloniais planetários; sabendo que não há possível libertação decolonial se não atendermos ao respeito à vida e ao planeta, portanto; o planetário afeta a libertação, inclusão e correção do planeta. O rizomático revela que "ao escrever, a única coisa

realmente importante é saber a que outra máquina literária ela pode estar conectada ao trabalho" (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 10, tradução nossa).

O que foi citado é porque, no inquérito, não damos nada, é apenas imposto ou definitivo, enquanto emaranhamos a construção para continuar tecendo complexamente o conhecimento; que a necessidade de pedagogias planetárias decolonial se destina à aprendizagem por descolonização, recivilização, empoderamento de nosso valor sob a consciência de que nenhum outro conhecimento ou civilização é superior; mas uma multidiversidade em todos os sentidos. E, claro, o que afeta o planeta afeta a todos nós; portanto, notamos que os rizomas a serem construídos "não são feitos de unidades, mas de dimensões, ou melhor, de mudança de direção" (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 13, tradução nossa). Seremos capazes de quebrar um rizoma, sabendo que o conectamos com as pedagogias dos descolonizados planetários, enquanto este é o todo.

Sob a consciência da equitação, o autor, sobre os ombros de gigantes de pedagogias decolônicas, criadores, pesquisadores, em inquérito; toda vez que tentamos desconstruções rizomáticas de pedagogias coloniais sabemos que não navegamos duas vezes da mesma forma; não só por causa da máxima Heracliana que ninguém navega duas vezes nas mesmas águas; mas também que as mutações da colonialidade, sua extrema complexidade na qual não se está acostumado a investigar significa que o que é revelado nem sempre atrapalha e escapa com tremendos vazamentos ignorados. Devemos estar em estudo permanente desses processos.

Observa-se que o objetivo complexo mencionado é desenvolvido na aceitação das seguintes premissas que descrevemos como axiomas óbvios universalmente aceitos, mesmo com ignorância a certeza dela é inegável; tomemos os axiomas em matemática para descrever, não podemos, por exemplo, negar que o primeiro número natural, o menor que podemos contar, é o um (1), que depois de qualquer número natural "n" há outro consecutivo que é obtido adicionando um (1) este é 'n + 1' e que a contagem dos números naturais se torna infinita apesar de sua contagem nunca é terminante e por isso não sabemos quantos são, adequadamente dizemos que é infinito; apesar de ser contável. É assim que começamos a partir do inquérito sob essas premissas:

Premissa 1: Motivamos a desconstrução rizomática na necessidade planetária de uma educação para a libertação e recivilização da humanidade, é um dos propósitos do transmétodo.

Premissa 2: A decolonialidade planetária combina contribuições como complexidade apodíctica em pedagogias decolônicas planetárias com transdisciplinaridade decolonial

planetária, a missão transmoderna do projeto libertador, em tanta preeminência do planeta é a salvação da vida.

Premissa 3: A educação em todo o planeta se combinou para promover e colaborar em um mal: a desumanidade do ser humano.

Premissa 4: Vivemos em uma globalidade esmagadora em todos os sentidos, em todo o planeta. Com tecnologias como rachaduras educacionais de alto nível, como uma de suas grandes desvantagens e evitações.

Nos conhecemos inconclusivos diante da grande crise planetária que chamamos, inacabadas na análise, o que as pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais transcenderam; assim continuaremos a emaranhar a crise e desmistificar algumas concepções. Fazemos isso nos rizomas tecendo com eles platôs, onde a multiplicidade leva a uma ruptura significativa. A desconstrução rizomática em plena ação, libertando nosso sentimento à luz da sabedoria com as subjetividades do autor da pesquisa (RODRÍGUEZ, 2019a), Deus conosco sempre com seus maravilhosos ensinamentos de plenitude.

Crise de Rizoma. Pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais no século XXI

Continuamos tecendo para o objetivo complexo, isso para a linha de pesquisa e vice-versa. Portanto, é necessário decantar concepções para que a tara da confusão não chegue ao leitor, com respeito dizemos isso. Vamos justificar a tríade em nome do rizoma. "'Modernidade' é a justificativa de uma práxis irracional da violência" (DUSSEL, 1994a, p. 354), se por exemplo que sofreu no Sul da invasão dos espanhóis pela primeira vez em 1492, o massacre de nossos aborígenes e a negação de nosso valor. É uma antítese da vida que ocorreu em civilizações inteiras desenvolvidas, bonitas com sua visão de mundo da vida que foi negada o direito de continuar vivendo em liberdade e foi imposta a tara da inferioridade e da culpa. Já antes, em outros continentes, esse projeto era conhecido: a dominação de algumas suposições superiores e desenvolvidas sobre o imaturo, o diminuído da história. Com essa colonização do poder, conhecendo e fazendo em direção a uma educação colonizada cheia do que os invasores decidiram, deles, o eurocêntrico legitimado. Enquanto se esconde ou nosso.

Se culpados aos olhos do colonizador, eles nos colocaram, eles nos consideraram como uma desculpa para nos prejudicar; para o moderno, o bárbaro, nós os invadidos e massacrados, tem um

"Culpa" (oposição ao processo civilizatório) que permite que a "Modernidade" se apresente não só como inocente, mas como

"emancipatória" dessa "culpa" de suas próprias vítimas. [...] o caráter "civilizacional" da "Modernidade" é interpretado como inevitável os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da "modernização" dos outros povos "atrasados" (imatuross), das outras raças escravizáveis, do outro sexo mais fraco" (DUSSEL, 1994a, p. 354, tradução nossa).

Naturalmente, houve um período de modernidade na Europa como um avanço do qual não estamos estudando nesta pesquisa. Aqui falamos sobre a modernidade como um projeto de evasão, colonial.

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

Pós-modernismo, o último momento da modernidade, não como culminação dela (DUSSEL, 1994a), não como uma erradicação do tempo. Assim, a tríade em questão: modernidade-pós-modernidade-colonialidade, está correta em sua denominação na medida em que "a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada" (MIGNOLO, 2005, p. 36, tradução nossa), o projeto da modernidade-pós-modernidade é a colonialidade, embora a colonização tenha ocorrido pela primeira vez, não são projetos separados.

Mas o colonialismo é uma continuação da colonização com a colonialidade das mentes, do poder, de fazer, sonhar, viver, conhecer; ignora que permeiam com o do Norte e se transformam em instrumentos de dominação; em particular, é urgente perceber que "o colonialismo escondeu seu desaparecimento com a independência das colônias europeias, mas, de fato, continuou a se metamorfose no neocolonialismo, imperialismo, dependência, racismo" (SANTOS, 2020, p. 36, tradução nossa).

Devemos emergir como a águia, essa realidade deve nos encorajar em nossas contribuições, sabemos que fomos vítimas e podemos tomar duas decisões: uma resposta da posição da vítima que quer cometer os mesmos erros do Ocidente no Sul e setorizar os processos decoloniais ou a posição onde nos encontramos e erguemos essa indagação: somos tão valiosos que nos capacitarmos de nosso valor e conhecimento no Sul podemos ser exemplos para o planeta: um exemplo de respeito à vida e, portanto, à natureza; exemplos de experiências inclusivas nos enriquecendo com nossas próprias pedagogias ecosólicas, sábias e

respeitosas do planeta-terra e revelando os poderes do momento, de onde quer que venham. Nós temos essa responsabilidade. *A educação no Sul foi realmente capacitada a partir disso?*

As pedagogias coloniais em geral manifestam a patologia da "doença da narração" (FREIRE, 1975, p. 71, tradução nossa); para repetir e copiar como as mentes estão cheias de uma cabeça que não está nada bem colocada, ao contrário de Michel de Montaigne quando ele promove que uma cabeça bem colocada é melhor do que uma cabeça cheia. Embora equilibrado com a humanidade e a civilização, empoderado por nossa própria responsabilidade nacional com amor pela humanidade. A colonialidade em geral tem sido antítese disso.

Em primeira instância como propedêutica para compreender a evasão da colonialidade, que o projeto pedagógico de dominação "é sempre o resultado da violência, da conquista, da repressão do Outro como outro. Politicamente é o resultado de uma estagnação burocrática e um envelhecimento das estruturas: a gerontocracia" (DUSSEL, 1977, p. 170, tradução nossa). Nesse sentido, e de forma geral em todos os continentes em maior ou menor intensidade o domínio do outro, a biopolítica do corpo (FOUCAULT, 2000) o comportamento à conveniência é promovido na educação. E isso, lentamente e certamente, leva um ser atomizado e repetidor do que o sistema promove.

O "sistema educacional" que começa com a escolaridade, que é elitista mesmo que seja obrigatória e livre, culmina sua lógica dominante com universidades, ciência e tecnologia e, finalmente e extensivamente, com a mídia" (DUSSEL, 1977, p. 170, tradução nossa). Daí a pedagogia colonial, então, promove a colonialidade do poder que mais tarde dramatiza a alienação na qual hoje é promovida com sérias consequências para o planeta: que é dilacerado na industrialização, exclusão, no drama da pobreza e na desmistificação da dor em favor da exploração. Las guerras en todo sentido, el dominio de un poderoso que lleva miles de titeres detrás repitiendo lo instituido como verdad. Construido en las universidades en la ceguera del conocimiento (MORÍN, 1999).

Ciências eurocêntricas são ensinadas, fracamente, alguns de nossos conhecimentos se repetem como alternativas, certamente de melhor importância, pelas mãos de professores, irmãos professores que servem o Estado que desrespeita a nação, que permanecerá nela para a terra-pátria; quando a nossa é transferida para as gramáticas do sofrimento (GIROUX, 2004). O que se legaliza na escola, é que sempre haverá os pobres, os marginalizados e que eles são normais que não têm recursos para sua subsistência respeitando sua condição humana.

Enquanto isso, em muitas universidades fala-se de marxismo sem Karl Marx; do socialismo odiando o outro e usando o populismo como popular, ignorando-os por um pedaço

de pão, sim e muitos outros usam as terríveis consequências do capitalismo, colonialidade e guerra para encontrar seu próprio modo de se esquivar e pescar em um rio conturbado, como dizemos na gíria popular em muitos países do Sul. Outros com uma ascensão às tecnologias, que não estão na lacuna de execração deles, promovem o homem da máquina que tem um meio tecnológico como zumbi para repetir e se desvincular da sociedade em que não é sem redes sociais que promovem zombaria, desgosto, marcas como eletivas modernistas, chacota de seus pares; e aquele que não entra na norma que impõe é rejeitado. Porém, sabemos que os meios tecnológicos podem promover nossa cultura, as línguas esquecidas; entre outros que é o oposto com pedagogias planetárias decoloniais.

Sem querer ofender, pois a dureza da narrativa me pressiona, em uma profunda dor para o ser humano, devemos reconhecer que a escola, e com ela "o "sistema de escolaridade" é então algo como o "rito de iniciação" da sociedade secularizada" (DUSSEL, 1977, p. 164, tradução nossa). Se secularizado, laico, onde o que o colonizador impôs é repetido, vê-se o quadro de globalização. Enquanto nossos aborígenes baterem lá, muitas línguas se extinguem, em que, com alguns meios adequados, poderiam ser salvaguardadas; e as tiras da miséria, ao lado da opulência, não recebem nem mesmo as migalhas da água pela qual muitos perecem. Dor e rasgos, antes da beleza da criação do planeta-terra. Consciência ao lado do sofrido; "Não negue o bem a quem lhe é devido, quando estiver em seu poder fazer {lo}" (PROVERBS, 3:27).

Tal "prática de opressão que denota o currículo oculto e ignorante do projeto modernista, tem uma sequência de marca antiética para a valorização das políticas anti-humanos ancoradas no positivismo" (CARABALLO; RODRIGUEZ, 2019, p. 119, tradução nossa); Edgar Morín propõe a necessidade de uma profunda metamorfose dos sistemas educacionais, ao mesmo tempo em que nossa capacidade de organizar conhecimento e vínculos entre duas culturas agora divorciadas; trata-se de cultura tecno-científica e humanística (MORÍN, 1999). Sabemos que eles são topis que foram criados entre eles; eles realmente não existem separadamente.

É esse outro mal das pedagogias tradicionalistas a criação e imposição de *topois*: preto-branco; Sudoeste; teoria-prática; abstração-concretude; global-local, ser natureza-humana, entre outros; este último levou à destruição da natureza, à conquista distorcida dela, ou à ecologia que é muito insuficiente no fracasso de tais missões, tomando como seu centro o ser humano. Onde realmente estamos a natureza. Em favor da ecologia, a ecosofia é o outro lado e complexidade para ensinar.

Nesse sentido, refiro-me às pedagogias tradicionais, na Educação Matemática; entre outras questões ou traços de identidade, uma das limitações são que "a matemática tradicional, ou melhor, a metodologia tradicional de ensino de matemática, desenvolve passividade, obediência" (PÉREZ, 1980, p. 42, tradução nossa), fala com estas palavras o matemático belga que tanto contribuiu para a matemática da Argentina, George Papy. Nesta construção anti-educação foi acordado ser obediente, que apenas assiste, copia e repete e não aquele que discerne e se revolta.

Essa obediência incita a fazer em padrões como é emitida, e descartar e colocar no canto da inaptidão as chamadas outras formas de saber; isto é que a história da criação matemática das civilizações foi descartada; assim como as próprias civilizações são alienadas e saqueadas; como foi feito com a cultura mais excelente complexa de alto nível, como o Maia; e já havia sido feito com matemática egípcia, em sua destruição e ocultação (RODRÍGUEZ, 2020a).

Da mesma forma, que nas nações invadidas e massacradas do Ocidente, suas criações estavam escondidas; da mesma forma, foi cedido, por exemplo, à descoberta do número zero (0) aos Hindus, quando anos antes os Maias já sabiam esse número, se considerarmos a criação da matemática setorizada para a Europa, a história matemática europeia; se estendermos nossa visão a outras civilizações aniquiladas pela conquista equivocada da América (RODRÍGUEZ, 2021a), lá descobriremos que a rica cultura Maia, muitos anos antes, já usava zero em seu sistema matemático (BLUME, 2011).

E o resultado no ensino colonial da matemática é a rejeição da ciência e a minimização da inteligência do aluno, "o ódio à matemática, que provoca lágrimas às crianças e crianças quando são extraídas de suas vidas um bom número de horas por dia na escola para subsidiá-las ao ato sagrado de educá-las; dissuadi-los de sua cultura, cotidiano e lar" (RODRÍGUEZ, 2020a, p. 9). Este estudo é de cuidados especiais em termos de pedagogias planetárias decoloniais da linha de pesquisa intitulada: Educação Matemática Decolonial Transcomplexa. Queríamos mostrar como parte dessas pedagogias alguns avanços.

Em geral, nas pedagogias coloniais há uma

Síndrome pedagógica" que devemos saber superar, especialmente em nossa América Latina, uma região periférica e dependente, onde a "escola" é o sistema pelo qual o membro da cultura popular é alienado e não é feito para acessar a cultura iluminada (deixando em sua subjetividade o gosto amargo do fracasso, mas, ao mesmo tempo, a consciência culpada de não ser "culto": o estado da opressão popular neocolonial é então aceito passivamente)" (DUSSEL, 1977, p. 164, tradução nossa).

Já iniciamos uma esperançosa reconstrução planetária de pedagogias coloniais. Continuamos tecendo esses resultados no seguinte rizoma.

Reconstrução de Rizoma. Pedagogias decoloniais como planetárias na urgente correção da humanidade

As pedagogias planetárias decoloniais certamente têm em comum a salvaguarda do nosso planeta-terra, entre outros, que precisa ser recuperado, ou seja: respeito à dignidade humana, solidariedade, amor; respeito pela vida; que eles não têm tantas maneiras diferentes de olhar uns para os outros, como vem acontecendo com as diferentes declarações de direitos humanos, enquanto o humano converge para o que somos como seres humanos e sua necessidade de se reunir em torno do que os torna felizes e harmoniosos para a vida. Todos nós precisamos, sem dúvida, nas palavras de um grande estudioso da decolonialidade Walter Mignolo, "descolonizar o conhecimento e descolonizar o ser" (ARGÜELLO, 2013) na transformação de nossa mente e conformação de saber com ele, é claro.

Por outro lado, foi propagado que a culpa recai sobre o filósofo Rene Descarte o método e a desmistificação do complexo, penso que a afirmação tradicional que entrou para a história é enferrujada; a culpa reside na intencionalidade que evita projetos coloniais, por isso, em vez de nos distanciarmos do objeto que queremos conhecer, nas pedagogias planetárias decolonial, "descolonizar o conhecimento significa tornar evidente o lugar a partir do qual esse conhecimento é produzido; ou seja, não é mais a distância, mas a abordagem, o ideal que deve orientar o pesquisador de fenômenos sociais ou naturais" (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 89, tradução nossa).

É urgente atacar a colonialidade em todos os sentidos, para desvendá-la, trata-se de qualquer pedagogia planetária decolonial que tende a desmantelar a "pedagogia da crueldade" destinada a formar "sujeitos dóceis ao mercado e ao capital" (PALERMO, 2014, p. 136, tradução nossa). Para isso, devemos estar atentos como educadores e *comunidades decoloniais em todo o planeta que se comunicam transversalmente* a fim de aguçar o apoio a uma tarefa tão notável: a inclusão sem preeminência na libertação das pedagogias coloniais. Assumir a preeminência pelo amor à humanidade é uma tarefa louvável quando entendemos nosso papel libertador diante de nossos semelhantes seres humanos, em comunidades com nossas visões de mundo e todo o planeta-terra; pode dor e crueldade nos machucar.

Para alcançar a tarefa confiada, é necessário *criar insurgências transmetodológicas na pesquisa decolonial*, são movimentos que descolonizam a pesquisa tradicional e demonstram

a colonialidade em todos os sentidos; é urgente cavar, entender as diferentes realidades, história, desapegar em cada país suas particularidades e necessidades diferentes; um movimento comum em todos: a salvação do planeta desde a correção da humanidade

Complexidade colonial e transdisciplinaridade como transparadigma em inquéritos transmetódicas; no entanto, é imperativo saber que a decolonialidade planetária como uma urgência de complexidade como transmetódica (RODRÍGUEZ, 2021b) precisa de exercícios investigativos decoloniais com uma visão inclusiva conectando-a das diferentes redes complexas que devemos tecer para incluir: conhecimento desmistificado, civilizações e culturas distorcidas, formas essenciais de fazer que possam contribuir para a salvação da natureza que todos nós somos.

Fazemos essa necessidade planetária imperativa ao considerar que somos a natureza: a revinculação (RODRÍGUEZ, 2019b) para aceitar e colocar em prática o lema que somos a natureza carrega o reconhecimento do desenvolvimento da inteligência espiritual; este conhecimento ecosófico passa por examinar que o ser humano tem sido desumano ao querer dominar a natureza, talvez para se alegrar com ela com toda a sabedoria que, "somos a natureza nos incita a retornar à Mamãe Pacha, a essa bela convergência de nossos aborígenes fora da intencionalidade modernista da destruição de sua própria casa: natureza e com eles água e sua comida" (RODRÍGUEZ, 2022, p. 215, tradução nossa). O que diz que as particularidades de cada nação cooperativa essencial na comunidade planetária decolonial devem ser abordadas, todas unidas em uma missão: a vida feliz, pertinente e amorosa na salvaguarda de todos.

As convergências entre os decoloniais planetários são muitas, por exemplo, Edgar Morín "propõe a confluência da antro-ética e da antro-política para enfrentar a complexidade do nosso mundo, sendo a missão antro-poética-política do nosso tempo de realizar uma unidade planetária na diversidade" (ROMERO, 2012, p. 42, tradução nossa); esta é uma razão para o estudo na linha de pesquisa onde o presente é procurado. *Antro-política em Terra-Pátria* (MORÍN; KERN, 1993), e na política, *A História da Filosofia e da Filosofia da Libertação* (DUSSEL, 1994b) carregam lutas louváveis e históricas que devem ser ressignificadas à luz dos novos mecanismos de evasão do Sul e do planeta-terra; tantas obras como: *Rumo a uma filosofia política crítica* (DUSSEL, 2001) todas passam pelo prisma da descolonização; não há planetização sem descolonização; e isso não é possível são as novas, não por excelentes maneiras coloniais.

Sem dúvida, e queremos ser reiterativos, pedagogias planetárias decoloniais devem levar a missão que

O grande desafio para o conhecimento, a educação e o pensamento do nosso século – que ganhará cada vez mais importância no próximo – é a contradição entre os problemas cada vez mais globais, interdependentes e planetários, por um lado, e nossa maneira de conhecer, cada vez mais fragmentada, parcelada e compartimentalizada, por outro lado (MORIN, 1998, p. 04, tradução nossa).

O mecanismo e o distanciamento dos problemas da vida e das pedagogias são cada vez mais abismais; portanto, o pertencimento de nossas visões de mundo e transdisciplinaridade descolonial traz complexidade em prática para nos distanciar como decoloniais, sofrendo com a vida na educação; de tais práticas desumanas na educação. Eles insistem nesse sentido,

Abrir-nos a um diálogo comunitário no qual a construção do conhecimento pode atingir proporções coletivas, atualizando o pensamento gerado em seu próprio lugar para colocá-lo em diálogo com os outros, e, em particular, dando reexistência ao ramo tecida pela memória social e produção intelectual em cada lugar de produção (PALERMO, 2014, p. 16, tradução nossa).

As pedagogias planetárias decoloniais atendem ao popular, mas não são populistas enquanto o decolonial neste caso se distancia de opções chamadas decolonial que acentuam suas bases realmente na evasão mutando seus domínios, ao contrário do Ocidente ou do Norte; mas que são evitados afinal. Sabemos das propostas decoloniais para estabilizar os discursos eurocentristas dominantes, mas que são evitados, não inclusivos; estes são outros opressores (MIGNOLO, 2005); ele adverte com isso na suposta educação popular que alguns regimes impõem hoje, o que está longe de ser libertador. Estamos cientes da grandeza da educação popular Freiriana.

A necessidade urgente da conformação do ser humano carrega consigo o exercício da consciência-consciente de que "haveria necessidade de uma cidadania planetária, de uma consciência cívica planetária, de uma opinião intelectual e científica planetária, para uma opinião política planetária" (MORÍN; KERN, 1993, p. 117, tradução nossa). *Como formar cidadãos com tais excelências?* Devemos estar conformados como professores decoloniais para isso, a decolonialidade é urgente, consciência dela à luz do amor pela humanidade; devemos ser participantes e conhecedores de nosso saberes-conhecimento, de civilizações esquecidas. Ser defensores dele, com clareza e humildade; sem cometer os vieses da colonialidade. Sem preeminência.

É para conseguir que o cidadão planetário alcance nas fronteiras das disciplinas, nesse pensamento abissal impôs essências complexas e conectivas com o conhecimento de vida

profundamente sábio, ecosófico e englobado; *uma hermenêutica abrangente do conhecimento, no social, ambiental e espiritual recupera a essência de pensadores antigos em que o desenvolvimento de uma complexa inteligência planetária leva a assumir o fato de que a consciência* (RODRÍGUEZ, 2020b). Compreender à luz da complexidade dos antigos pensadores essa razão "reside não apenas no cérebro, na mente, mas também e com grande capacidade infinita que não morre, porque é energia, no espírito. Assim, a noosfera, as ciências do espírito devem fazer sentido com um percentual muito alto na formação, na educação" (RODRÍGUEZ, 2021c, p. 1358, tradução nossa).

Quando falamos de inteligência espiritual, do espírito e com ele o cristianismo, resgatado por Cristo das trevas da humanidade, somos contra as religiões usadas como desvios na colonialidade em que o catolicismo foi imposto com adoração de consolo; e não de grandeza em nossas vidas em um *eu posso, eu sou amado, eu não estou sozinho e derrotado!* Devemos deixar a confusão que se distancia de Cristo, do medo, da ética e da responsabilidade antes da criação de Deus: a terra-pátria; promover o cristianismo como religião; erro.

Unimos a consciência de que somos espírito em um corpo, uma energia que não é destruída; uma comunhão de Deus com a terra e nós com Ele, "mas você é escolhido linhagem, sacerdócio real, nação sagrada, pessoas adquiridas por Deus, para que você possa proclamar as virtudes daquele que o chamou da escuridão para sua luz maravilhosa" (1 PEDRO, 2:9). *Por que desmistificamos Cristo nas escolas e levamos a Bíblia para as prisões? Cabia ao colonizador, ao colonial, o evitador impor a minimização.* E a Palavra Sagrada de Deus é usada; a Bíblia para que você aceite sua derrota e a dor que você teve que viver. Nós dizemos não a ele. Pedagogias planetárias decoloniais são feitas de amor, de fé, esperança em uma remediação, em um ser humano, verdadeiramente humano. Ressignificar o ser humano como respeito e amor.

Reconstrução conclusiva de Rizoma. Continuamos na linha de pesquisa com decolonialidade planetária

Temos no inquérito transmetódica rizomaticamente na linha educação-transepistemologias transcomplexa, cumpriu o complexo objetivo de desconstruir rizomaticamente pedagogias modernistas-pós-modernistas-coloniais para a insurgência de pedagogias planetárias decoloniais. Priorizamos a planetária nessas pedagogias, não como globalização ou unificação desrespeitando a diversidade planetária; pelo contrário, prioriza tal

essência planetária. Não concordamos com a decolonialidade setorizada, porque ela nega a essência decolonial.

O índice de pedagogias planetárias decoloniais no início desta educação com o conhecimento ancestral, leigos, de nossas civilizações compreendendo a partir daí com esses transepistemas, além do que é conhecido e aceito como conhecimento, agora saberes-conhecimento que não está separado; entender as necessidades do planeta-terra em suas pedagogias. Onde a salvação da vida, a correção, a humanidade requerem; entre outros, uma desconstrução em primeiro lugar do que tais construções significam e que foram impostas com reduções, por exemplo: de conquista da natureza na vida, de tentativa contra a vida na civilização em favor da industrialização e do falso desenvolvimento e da desumanidade com desrespeito à condição humana na humanidade; todos os males se espalham como falhas nas pedagogias tradicionais.

As premissas que nortearam o inquérito: a desconstrução rizomática é motivada pela necessidade planetária de uma educação para a libertação da humanidade, é um dos propósitos do transmétodo; a decolonialidade planetária combina contribuições como apodíctica de complexidades em pedagogias planetárias decoloniais com transdisciplinaridade planetária decolonial, a missão transmoderna do projeto libertador, em tanta preeminência do planeta é a salvação da vida; a educação em todo o planeta se combinou para promover e colaborar em um mal: a desumanidade do ser humano e que vivemos em uma globalidade que é evitada em todos os sentidos, em todo o planeta, com tecnologias como rachaduras educacionais de alto nível, como uma de suas grandes desvantagens e evitações. Eles são chamados à conscientização do planeta, à necessidade de nos recivilizarmos ou qualificarmos as pedagogias planetárias decoloniais contribuiriam substantivamente para isso.

Sabemos da alta necessidade de resignificar a própria decolonialidade planetária à luz de revisar as próprias intenções na história decolonial. Recuperando nossas lendárias lutas de amor pelo ser humano, para isso nos alerta para apoiar instrumentos ignorantes disfarçados de decolonial no momento, que poderiam ser absorvidos por pedagogias descoloniais. Debates decoloniais, não como promotores de golpes de estado, mas profundamente educativos devem obter seus espaços deixando dívidas políticas com os governos que evitam turnos disfarçados de decolonial. Saímos do colonialismo, que os invasores nos libertarão em nossas próprias terras, foi muito sangue derramado em muitas partes do planeta, especialmente no Sul; sabemos que a colonialidade permaneceu em cada uma de suas manifestações.

É notório que um verdadeiro ser humano, humanizado, que é digno de uma consciência planetária libertadora não empresta sua voz, seu nome e legado para apoiar

projetos coloniais pelas mãos de nossos próprios irmãos, pelo contrário, ele os revela na luta, nas investigações; Isso como no laboratório alerta para as mutações da evasão para revelá-las em todos os meios possíveis e alertar seus cidadãos de que o vírus colonial que usa a decolonialidade como desculpa para a suposta libertação nos estados, a fim de perpetuar suas intenções aniquilas. Ainda assim, a partir da complexidade lidamos com essas questões e vamos para o debate intencional libertador e altamente educacional. Isso continua em investigações variadas. Convidamos você a ser capacitado por ele.

OBRIGADO E DEDICAÇÃO: Terminando a investigação em tempo real, agora no planeta-terra, há uma guerra entre Rússia e Ucrânia, meu coração está triste pensando não sobre a razão da invasão; mas sobre as vítimas de conflitos de qualquer tipo que sofrem opróbrio. No meu país, a miséria se intensifica em uma evasão que deixa muito a desejar; politicagem populista que se disfarça como decolonial; enquanto o Norte nos bloqueia, a inflação galopa, as universidades saqueadas; em uma epistêmica nunca experimentada; uma grande migração que é um voo em busca de soluções para a crise em todos os sentidos. Só Deus nos conforta, então meu amor por Ele cresce e eu sei que Seu amor nos cobre; Jesus Cristo morreu por nossa salvação. Eu me despeço para agradecê-lo por sua infinita sabedoria; onde sempre a glória é de Deus em nome de Jesus Cristo. Assim, "*Cristo nos libertou para viver em liberdade. Portanto, manter-se firme e não se submeter novamente ao jugo da escravidão*" (GALATIANS, 5:1), "*Agora o Senhor é o Espírito; e, onde está o Espírito do Senhor, há liberdade*" (2 CORÍNTIOS, 3:17). Portanto, devemos estar atentos para meditar sobre a palavra de Deus: "*Não acumule tesouros na terra, onde mariposas e ferrugem destroem, e onde ladrões penetram e roubam*" (MATEUS, 6:19).

REFERÊNCIAS

ARGÜELLO, A. **Entrevista realizada a Walter Mignolo, el 9 de octubre de 2013**. Duke University, Durham: Center for Global Studies and Humanities, 2013.

BLUME, A. Maya Concepts of Zero. **Proceedings of the American Philosophical Society**, Philadelphia, v. 155, n. 1, p. 51-88, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267958689_51_Maya_Concepts_of_Zero. Acesso em: 12 mayo 2021.

CARABALLO, M.; RODRÍGUEZ, M. E. Perspectivas complejas y antropológicas de la Educación Inclusiva Ecosófica. **Reflexividades Polyphónicas**, Santiago de Chile, v. 3, n. 2,

p. 117-133, 2019. Disponible em: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/298/231>. Acceso: 10 marzo 2020.

CASTRO-GÓMEZ, C. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *En*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R.(eds.). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del hombre/Universidad Central/Pontificia Universidad Javeriana, 2007.

CÓRDOVA, M.; VÉLEZ-DE LA CALLE, C. La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 14, n. 2, p. 1001-1015, 2016. Disponible em: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlesnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2587/711>. Acceso: 10 jun. 2021.

DUSSEL, E. **Filosofía de la liberación**. México: Edicol, 1977.

DUSSEL, E. **1492 El encubrimiento del Otro**. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. La Paz: Plural editores, 1994a.

DUSSEL, E. **Historia de la filosofía y Filosofía de la liberación**. Bogotá: Editorial NuevaAmérica, 1994b.

DUSSEL, E. **Hacia una filosofía política crítica**. Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer, 2001.

DUSSEL, E. Sistema-mundo y Transmodernidad. *En*: DUBE, S.; DUBE, I. B.; MINOLO, W. (eds.). **Modernidades coloniales: Otros pasados, historias presentes**. México: Centro de Estudios de Asia y África, 2004.

FOUCAULT, M. **Tecnología del yo**. Y otros textos afines. Barcelona: Editorial Paidós, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1975.

GIROUX, H. Neoliberalism and the Machinery of Disposability. **Truth-out**, 2004. Disponible en: <http://www.truth-out.org/opinion/item/22958-neoliberalism-and-the-machinery-of-disposability>. Acceso: 14 marzo 2020.

GUATTARI, F. **¿Qué es la ecosofía?** Buenos Aires: Editorial Cactu, 2015.

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

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

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

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

- MORÍN, E. **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona: Gedisa, 2001.
- MORÍN, E. **La Vía: Para el Futuro de la Humanidad**. Paris: Editorial Paidós, 2011.
- ORTIZ, A.; ARIAS, M.; PEDROZO, Z. Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. **Revista nuestrAmérica**, Ciudad de Concepción, v. 6, n. 12, p. 195-222, 2018. Disponible em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6511175.pdf>. Acceso: 27 enero 2021.
- PALERMO, Z. **Para una Pedagogía decolonial**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.
- PANIKKAR, R. **La Trinidad**. Una experiencia humana primordial. Madrid: Siruela, 1998.
- RODRÍGUEZ, M. E. Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. **Sinergias educativas**, Quevedo-Los Ríos, v. 4, n. 2, p. 43-58, 2019a. Disponible em <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821582003/html/index.html>. Acceso em: 25 mazo 2021.
- RODRÍGUEZ, M. E. Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. **Revista Arbitrada: Orinoco, Pensamiento y Praxis**, Ciudad Bolívar, año 7, n. 11, p. 13-34, 2019b. Disponible em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7798409.pdf>. Acceso: 20 nov. 2020.
- RODRÍGUEZ, M. E. Pedagogías decoloniales devenidas de la Educación Matemática Decolonial Transcompleja. **Perspectivas da Educação Matemática**, Mato Grosso do Sul, v. 13, n. 33, p. 1-23, 2020a. Disponible em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/10842>. Acceso: 14 feb. 2021.
- RODRÍGUEZ, M. E. La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica: un transmétodo rizomático en la transmodernidad. **Perspectivas Metodológicas**, Lanús, v. 19, n. 00, e2704, p. 1-15, 2020b. Disponible em: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/2829>. Acceso: 17 feb. 2021.
- RODRÍGUEZ, M. E. **Entramados rizomáticos de los sistemas de numeración Egipcios y Mayas**. Durango: Instituto Universitario Anglo Español, 2021a.
- RODRÍGUEZ, M. E. La decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica. **Perspectivas Metodológicas**, Lanús, v. 21, e3527, p. 1-22, 2021b. Disponible em: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3527>. Acceso: 20 jun. 2021.
- RODRÍGUEZ, M. E. El ciudadano planetario: Urgente constructo complejo - ecosófico en la Tierra – Patria. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 5, n. 5, p. 1348-1362, 2021c. Disponible en: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/download/2641/1911>. Acceso: 10 out. 2021.
- RODRÍGUEZ, M. E. Somos naturaleza en la Tierra-patria: visiones decoloniales planetaria-complejas. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 6, p. 209-220, 2022. Disponible em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2723>. Acceso: 23 feb. 2022.

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

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

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

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

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

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

Como referenciar este artículo

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

Submetido em: 28/02/2022

Revisões requeridas em: 12/04/2022

Aprovado em: 23/05/2022

Publicada em: 30/06/2022