



Premissas da complexidade na simplicidade
aristotélica. Dilemas da pedagogia venezuelana pós-
pandêmica

*Premisas de complejidad en la simplicidad aristotélica. Dilemas de
la pedagogía venezolana post pandémica*

José Rosales-Veítia

<https://orcid.org/0000-0002-0264-2715>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de
Caracas, Venezuela

andrew_rovei@hotmail.com

Recibido: 12/09/2022

Aceptado: 26/02/2023

Publicado: 15/04/2023

Cita en APA 7: Rosales-Veítia, J. (2023). Premissas da complexidade na simplicidade
aristotélica. Dilemas da pedagogia venezuelana pós-pandêmica. *Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales – Relacis*, 1(2), 25 – 36.

<https://revistas.jjsanmarcos.org/index.php/relacis/article/view/41/45>



Resumo

Pensar a complexidade do pensamento da simplicidade aristotélica para repensar a educação numa Venezuela pós-pandêmica, mais do que ousadia, representa uma aventura para entender o incompreensível do compreensível. Sob esta premissa, quis-se comparar de uma perspectiva epistemológica a teoria filosófica da complexidade de Edgar Morín com a concepção simplista de Aristóteles. Pesquisa qualitativa que utilizou o método dialético com suporte no analógico-comparativo. Sabendo que Aristóteles, embora não tratasse o tema da complexidade como fundamento para uma nova concepção gnosiológica, pensou que só chegando ao mais simples se pode conhecer a essência das coisas. Isso contradiz o sustentado por Morín ao apresentar um novo método de pensamento que permite compreender o incompreendido e imprevisível, considerando múltiplas alternativas de crítica próprias de um mundo polífono.

Palavras-chave: filosofia educacional, complexidade, simplicidade, Venezuela, pós-pandemia.

Resumen

Pensar la complejidad del pensamiento de la simplicidad aristotélica para repensar la educación en una Venezuela post-pandémica, más que osadía, representa una aventura para comprender lo incomprensible de lo comprensible. Bajo esta premisa, quisimos comparar desde una perspectiva epistemológica la teoría filosófica de la complejidad de Edgar Morin con la concepción simplista de Aristóteles. Investigación cualitativa que utilizó el método dialéctico con apoyo en la analogía-comparativa. Sabiendo que Aristóteles, aunque no trató el tema de la complejidad como base de una nueva concepción gnoseológica, pensaba que sólo llegando a lo más simple se puede conocer la esencia de las cosas. Esto contradice lo sostenido por Morin al presentar un nuevo método de pensamiento que permite comprender lo incomprendido e imprevisible, considerando múltiples alternativas de crítica propias de un mundo polifónico.

Palabras claves: Filosofía de la educación, complejidad, simplicidad, Venezuela, post-pandemia.

Introdução

Desde as suas origens a filosofia deixa-se explicar pela própria essência e pelo complexo conteúdo que tem a matéria. Nela, concebem-se diversas teorias que vão desde a simplicidade à complexidade, casos como estes podem ser encontrados nos postulados de Platão e Aristóteles, ambos imersos no estudo do espírito humano com especial ênfase na compreensão da alma e do corpo, como elementos distintivos da essência humana (Gomez e alfaiate, 2008). Postulados que foram demonstrados com o surgimento do pensamento metafísico «*Cogito ergo sum*» (Penso, portanto existo) de Descartes, que diferenciou a «*Res extensa*» (substância ou matéria extensa) e a «*Res cogitans*» (coisa pensante ou substância mental) (Daturi, 2011).

Deve entender-se que a explicação da complexidade se encontra através da própria existência das contradições, provocadas como resultado da interrogação e indagação de onde se desprendem as hipóteses filosóficas fundamentadas em questionamentos profundos e intratáveis.

Desta forma, a teoria da complexidade é uma visão de mundo (*weltanschauung* em termos alemães). A complexidade está intimamente ligada à ciência moderna devido ao caos, ao acaso, à indeterminação, à irreversibilidade temporal, à adaptabilidade (Holland em russo) e à organização sistemática da realidade (Kauffman, 1993). Para Demócrito "Tudo acontece por acaso e por necessidade", sendo então uma ciência da modernidade, definida como desordem-ilegalidade, entendida na Grécia antiga como desordem, imprevisibilidade e acaso (Kolmogorov, 1983; Staiger, 1993), do cosmos do homem e do pensamento. Após a incrível complexidade que simula a desorganização, confusão e aleatoriedade absolutas, uma plataforma bem construída é escondida que pode ser detalhada por um sistema de equações e diferenciais não lineares (Maldonado, 2007), embora a previsibilidade seja restrita a um tempo muito curto.

Os cientistas concordam em conceber uma visão de mundo que seja um mecanismo determinista, alinhado à perfeição, de acordo com Newton e Descartes o Ser tinha a obrigação de se aproximar de Deus para interpretar como esse mundo perfeito havia sido elaborado. No que lhe concerne, Laplace elimina Deus, destacando desde a sua percepção que o cosmos é uma máquina precisa, verdadeiramente completa, acabada e autossuficiente (Descartes, 1637).

Atualmente, a teoria da complexidade é observada como um desafio, nela se encontra plasmada a teoria do caos e de sistemas, muito conhecidas no terceiro milênio como meta teorias paradigmáticas do pensamento filosófico e científico contemporâneo, seguindo as experiências de Thomas Kuhn. A complexidade teve um enorme impacto na forma como entendemos o conhecimento científico (Maldonado, 2015; Prigogine, 1988; Saxe, 1989; Becerra, 2019).

A complexidade tem sido descrita e distinguida desde o século XIX e começos do XX (Morín, 1997), paralelo a isso, a ciência concordava eliminar tudo o que fosse particular e único, para sustentar nada mais que estatutos universais e as identidades simples e

fechadas, desvinculando-se da compreensão do mundo; porém, pensadores como Balzac na França e Dickens na Inglaterra, refletiam seres peculiares nos seus cenários e tempo.

Portanto, para interpretar o mundo a partir da complexidade é preciso saber que existe um paradigma de simplicidade. Um modelo organizado por um certo tipo de ligação lógica, exageradamente forte entre noções, noções especializadas e princípios-chave. Essa vinculação e esses princípios vão direcionar todas as dissertações, de maneira inconsciente, do grupo de pensadores que fazem ciência, de maneira que dirigem a sua atividade, declarando que problemas podem aprofundar e estudar e, os colocam em tradições de ideias próprias dos mesmos (Galati, 2012). Então, esse padrão de simplicidade se torna um paradigma que organiza o universo, e persegue a compreensão do que para o Ser é confuso; onde a ordem se resume a uma lei ou a um princípio. A simplicidade vê no particular o múltiplo, mas não consegue entender que o particular pode ser em simultâneo, múltiplo.

O princípio da simplicidade pode dividir o que está relacionado (disjunção) ou unir o variado (redução). O exemplo mais claro disso é o ser humano, como um ente biológico e cultural, que existe num universo de constante linguajar de ideias e de consciência. Realidades que este paradigma impõe desunir, seja sintetizando a mais complexa ou a menos complexa, com a intenção de simplificar o conhecimento científico.

Ora, Morín estuda a complexidade como plataforma para alcançar a verdade (Rozo canhão, 2009) e assim argumentar uma nova epistemologia, a qual seria de caráter lógico e razoável, propondo uma resposta que compromete o conhecimento do todo e das partes, a necessidade e a casualidade, do caos e da ordem, do determinismo e do indeterminismo; o infinito e finito, tentando descobrir as suas respectivas regularidades e normas. No entanto, o próprio Morín não concorda no sentido de ter mostrado as suas próprias conjecturas e ideias, o certo é que a sua proposta sobre a complexidade se sustenta ao dualismo cartesiano, o que o impede de se livrar das posições metafísicas; portanto, não consegue encontrar o chamado "Nó gordiano", em poucas palavras, a extensão da desorganização de um sistema. Negando através da entropia que não é senão o progresso da organização da complexidade, reencontrando-se um novo vínculo entre a organização e informação, unido a um fundamento teórico que capacita apreender o ligamento e a ruptura, entre a ordem física e a ordem da vida.

O problema da abordagem apropriada ao conhecimento da realidade submete-se a duas posições dialeticamente contrapostas: uma simplificadora, sustentada por Aristóteles, que consiste em ir para o mais simples, para poder compreender os fenômenos e a sua essência e, outra complexa que é defendida por Morín, que busca conhecer a complexidade e procurar encontrar as suas leis, de modo a complementar o conhecimento causal da natureza. Desta forma, a abordagem simplificadora corresponderia à ciência, enquanto a abordagem complexa seria própria da filosofia na sua tentativa de complementar a ordem e o caos.

Assim, vemos que os sistemas categoriais ao longo do tempo, de Aristóteles, foram pensados, analisados e comprovados na teoria gnoseológica sobre a correspondência. Mas depois, na modernidade, surge o dualismo metafísico cartesiano, o qual usaremos

contraditoriamente, como uma espécie de “*Fio de Ariana*”, que nos poderia levar ao “*Nó gordiano*” que liga o problema da complexidade às posições metafísicas.

A filosofia se recusa a expandir o homem, estilos de interpretação que caminha bem na pesquisa própria da essência da qual fazemos parte (Munévar, 2007). Nesta perspectiva, abordar a nova realidade imposta pela contingência sanitária em cenários tão complexos como o contexto venezuelano, urge interpelar as políticas educativas desde a conceção filosófica da teoria da complexidade de Edgar Morín e a simplicidade aristotélica.

Dilemas do conhecimento educativo em tempos de contingência

O conhecimento educativo apresenta inúmeras situações que emergem e afetam positiva e negativamente a sociedade. O conhecimento no mundo é complexo, portanto, é uma necessidade produtiva e transcendental, em simultâneo, requer reformar o pensamento. Uma reforma modélica e não programática, que exige ao homem utilizar-se da educação que tem a ver com a aptidão para organizar o conhecimento.

O problema que enfrenta a educação pós-pandêmica no contexto venezuelano, requer urgentemente uma revisão extensa e profunda das nossas ideias desunidas, divididas, compartimentadas e unidas a realidades ou problemas mais poliédricos, poli-disciplinares, cruzados, multidimensionais, globais, transnacionais e planetários. Portanto, é necessário compreender a magnitude dos sucessivos aspetos como: a realidade em todo o seu contexto, o global cruzando fronteiras, o multidimensional integrando as disciplinas, o complexo para que uma ideia e saber sejam pertinentes, tornando obrigatória a educação evidente.

Ora, a nova realidade deixa uma informação deficiente, que requer localizar os seus componentes no contexto. Para que a palavra faça sentido, necessita do texto, o qual surge do contexto, portanto, o texto requer do contexto onde se declara. Nesse sentido, o processo cognitivo não se concentra na construção de um conhecimento impreciso, mas deve ser direcionado para a sua contextualização, considerando que o mundo é um complexo organizador e desorganizador do qual o ser humano faz parte.

Assim, o todo tem propriedades que não convergem nas partes, mas tem que restaurar o todo para entender e dominar as partes. Um todo está sempre lá no profundo de cada indivíduo, na sua linguagem emocional, seus saberes, suas responsabilidades e seus preceitos. Portanto, as unidades complexas como o indivíduo e a sociedade são multidimensionais; o ser humano já não é um ente bio-psicosocial, ao contrário, trata-se de um ser bio-psico-social-eco-espiritual-emocional.

Nesta perspectiva, o conhecimento deve confrontar a complexidade, aplicando uma rede de ideias denominadas complexos. Existe complexidade quando os diversos elementos que compreende um todo como o político, sociológico, económico, psicológico, afetivo e, o mitológico são indivisíveis; quando existe uma urdidura interdependente, interativa e, inter-retroativa entre o corpo do conhecimento e o seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre elas (Varona, 2020).

A complexidade é a coesão entre a individualidade e a multiplicidade, que nada mais é do que a transdisciplinaridade. De acordo com Morín (1999) para fazer e resolver questões essenciais e correlativamente estimular o emprego total da inteligência geral, a educação deve favorecer a aptidão natural da mente. Portanto, o seu emprego máximo requer da livre prática, a faculdade mais ampla e viva da infância e da adolescência: o curioso é extinto pela capacitação, quando se trata de incitá-la ou se está entorpecida, despertá-la. A filosofia explica de maneira profunda e minuciosa todos os problemas terrenos e mortais; mesmos problemas epistemológicos que afligem as noções de racionalidade, referência e verdade (Putnam, 2018).

No que lhe concerne, a inteligência disjuntiva mecanicista e reducionista, quebra o complexo do mundo em pedaços separados; particulariza os problemas; desune o que está fundido; o unidimensional e multidimensional. O século XX provocou caos no campo da ciência e, nos campos da técnica, provocou novas invidências para os problemas mundiais, fundamentais e complexos. Invidências que originaram inúmeras confusões e ilusões iniciadas pelos cientistas, técnicos e especialistas, precisamente porque se desconhecem os princípios e os saberes da racionalidade (Morín, 1999: p. 38), situação que se agrava no contexto pandêmico.

Além disso, a validade do conhecimento se deve ao paradigma que se verifica através do sucesso do programa que o considera. Não é questão de submeter-se fielmente ao paradigma, porque tal atitude só levaria a petrificar o avanço da ciência ao contrapor-se às novas ideias, aos novos métodos e descobertas que só podem superar as limitações dos paradigmas historicamente vigentes. Uma verdadeira reforma educativa no cenário pós-pandêmico cristalizaria mediante programas educativos que facilitem a estimativa dos resultados, com a finalidade de executar correções requeridas segundo o desenvolvimento das ciências, a Tecnologia educativa e o contexto atual. Mas as tendências paradigmáticas sempre estiveram em oposição a qualquer mudança ou evolução do conhecimento científico-filosófico e já a história deu-nos exemplos do que acontece quando a humanidade viu-se enclaustrada pelo paradigmatismo (Nava, 2016).

A validade e a utilidade do conhecimento feito ciência, é proporcionada pelo ser humano e os seus sistemas políticos, pois lhes cabe a responsabilidade de que tão bondosa ou perversa seja sua intenção. À luz desta premissa, é pertinente fomentar e fortalecer valores éticos nos estudantes, com a intenção de fazê-los refletir sobre o desenvolvimento do Ser, fazer e conviver em tempos de contingência.

Simplicidade vs. Complexidade. Surrealidade educacional pós-pandêmica?

Na Venezuela as dificuldades prévias significaram uma enxurrada de complexidades sociais, económicas e políticas que bem, podem se configurar como o nó górdio contemporâneo, o qual tem afetado diretamente a educação num contexto de tanta incerteza e preguiça como o que caracteriza atualmente a realidade educativa. Estudantes que frequentam a escola pública apenas para o benefício da cantina escolar para sobrepor a escassez de alimentos; professores que se recusam a apoiar a ideia de um sistema educativo

que fomenta a irresponsabilidade e a leveza entre os atores do fato educativo, mas que, além disso, lutam com as suas próprias carências, princípios e valores.

A realidade descrita é ignorada com o surgimento da COVID-19, pois promove uma política educativa que mais do que reduzir os problemas, os incrementa, dada a falta de acessibilidade à internet, os constantes cortes elétricos, a carência de equipamentos tecnológicos entre outros, o que massifica ainda mais as lacunas sociais e educativas que tanto se espera corrigir (Barráez, 2020).

Diante deste nó górdio surgem algumas inquietações: será possível uma educação de qualidade no contexto pós-pandêmico? A educação venezuelana está pronta para enfrentar os desafios futuros? É surreal imaginar um contexto educacional diferente após aprender a conviver com a pandemia? Respostas que só podem ser encontradas a partir da complexidade do conhecimento simplista aristotélico.

Aristóteles representa a mente universal da antiguidade; este erudito estudou os problemas da filosofia primeira e/ou física, o que é agora a psicologia, o seu Tratado da Alma era uma obra de física, e a sua teoria lógica estava compreendida no Órganon, obra formada pelas categorias, os primeiros e segundos analíticos, a hermenêutica e os tópicos; isto é, os princípios da Lógica Formal: o silogismo, o sorites ou o polissilogismo. E embora não tenha abordado especificamente o tema da complexidade como fundamento, sim para uma nova conceção gnoseológica, pensou que só chegando ao mais simples se pode conhecer a essência das coisas e, além disso, o erro só vem das combinações do pensamento.

No entanto, Morín opõe-se dialeticamente à filosofia e pensamento de Aristóteles, pois embora aspire chegar a um conhecimento do universal, o inter-relaciona com a ordem e o caos, o simples e o complexo, o todo e as partes. Distanciando-se de Aristóteles, que analisa, sistematiza e hierarquiza, encasilhando assim todas as temáticas. Apesar das suas diferenças, ambos os pensadores aspiram à universalidade do saber.

Aristóteles observa: "a forma não existe sem a matéria, nem a matéria sem a forma". No que lhe concerne, Morín está no dualismo metafísico cartesiano: «*Res cogitans*» e «*Res extensa*», o que, segundo as nossas abordagens, mantém a problemática ontológica e gnoseológica completamente atada ao sincretismo metafísico; impossibilitando encontrar e desatar o tão procurado "Nó gordiano" na complexidade educativa, isto significa, de certa forma, retornar ao holismo grego, quando o idealismo e o materialismo da modernidade eram apenas implícitos.

Reconstruindo o saber da complexidade na Filosofia Primeira

Aristóteles observa: "a impossibilidade do conhecimento de uma infinidade de espécies e causas"; reiterando ser impossível conhecer sem chegar ao que é simples, sendo necessário "desarticular o complexo nas suas partes componentes". Além disso, quando se depara com questões muito complexas, prefere deixar o tema os outros que sejam mais especialistas do que ele, de modo que resolvam o problema. Portanto, a humanidade teve

que esperar muitos séculos, até a vinda de Copérnico e Galileu, para que, contravento e maré, e, enfrentando severas condenações, se descobrisse a verdade.

Há em Aristóteles um sistema de Ciências pouco estudado como tal, acredita-se que ἐπιστήμη (episteme) significava, em primeiro lugar, "inteligência objetiva nas várias esferas da natureza". Além disso, assume que o objeto do saber teórico era o da ciência, o do saber prático era próprio da ética e o do saber criativo era o das artes e ofícios. Assim, o tecnites é o homem que sabe fazer as coisas e sabe que meios devem ser empregados para alcançar os resultados desejados.

Ora, no espaço das ciências teóricas, o estagirita as hierarquiza conforme o valor do seu objeto de estudo. No "Livro Alfa (A)" da "Filosofia Primeira", começa com a célebre frase: "todos os homens têm naturalmente o desejo de saber" (Aristóteles, Cf.). Mas Aristóteles distingue diversas espécies de saber, ao mesmo tempo, em que busca a ciência suprema, estabelecendo para tal efeito uma hierarquização do conhecimento humano.

Além disso, Aristóteles observa: "de todas as Ciências, As mais inflexíveis são aquelas sendo ciências de princípios". Assim, as que recaem sobre um pequeno número de princípios são mais severas do que aquelas cujo objeto é múltiplo. Deste modo, as ciências que estudam as causas são as que podem ensinar melhor, porque a ciência soberana é aquela que conhece por que deve ser feito cada coisa, toda a vez que não há ciência do acidente.

Postulados que são fundamentais para reconstruir o saber e o fazer numa Venezuela pós-pandêmica, que leve em conta a formação em valores e a transmissão do conhecimento conforme o tecido complexo em que se encontra hoje em dia a educação. Para isso, devem-se reformar as formas de conceber os modelos de aprendizagem, onde a educação virtual deixe de ser uma utopia e se torne matéria tangível unida à essência da experiência deixada pela contingência. Para haver ciência é indispensável a condição do sempre ou do freqüentemente "[...] não há ciência do acidental. Toda a ciência tem por objetivo o que acontece sempre e de comum como sem esta circunstância pode-se aprender ou ensinar aos outros?" (Aristóteles, Cf.).

Daqui resulta que a ciência vem a ser uma explicação por causas, estabelecendo-se assim as bases da doutrina da causalidade assumida no século XIV por Galileu Galilei e, refletida no seu princípio que diz: "No mundo físico não há efeito sem causa". Constitui-se assim o "Princípio de causalidade", baseado na mesma doutrina, que logo foi posta em questão pela relação de incerteza de Heisenberg em 1927, o qual é um problema que aumenta a complexidade na ciência contemporânea. Considerando que, há mais de dois milênios, Aristóteles disse que não existe ciência do acidental.

Movimento. Essência e impulso da transformação educacional

Segundo Aristóteles, é utópico que o movimento tenha iniciado ou que termine; então, o movimento é imperfeito. Do que não se move nada pode ser dito, porque o denominador comum de todos os fenômenos é o movimento. É a forma de existência da

matéria, e a matéria não se move, mas no espaço e no tempo, no entanto, o movimento é imperfeito. Pode-se apreciar o complexo que resultaria explicar a mudança em geral na doutrina do Ser em potência ou em ato, tendo em conta ainda o problema do ser e do não ser no espaço e no tempo como chegar ao mais simples se se quiser chegar à essência das coisas?

No caso venezuelano, não é apenas uma questão de desatar o “*Nó gordiano*”, como propõe Edgar Morín, mas fundamentalmente que se desenvolvam pesquisas educativas e filosóficas que levem a encontrar o metafórico “*Fio de Ariana*” que nos permita percorrer este intrincado labirinto gnoseológico, de modo a liquidar ou extinguir o problema que, certamente não é um Minotauro, mas trata de toda uma espécie de dualismos ideológicos metafísicos.

Impulso da educação venezuelana. Um olhar através do Primeiro Motor Imóvel

Para Aristóteles, deve existir um «*τὸ πρῶτον κινὸν κινκίνητον*» (motor que seja o primeiro) o qual deve ser imóvel, com a intenção de não precisar de outro adicional e, continuar assim até o infinito. Este motor imóvel é o «*θεός*» (Deus) de Aristóteles, que o percebe como o fim (telos em grego) de todos os movimentos, sem que o mesmo seja movido; por isso requer ser ato puro, sem união de potência, sendo então o ente cujas probabilidades são todas verdadeiras, o elemento plenário. Este Deus é o instante definitivo do mundo e a sua tarefa é tornar viável o movimento; é Ele quem torna possível que haja um universo, mas, não é um criador, nem tampouco se ocupa das coisas, nem dos homens.

Este filósofo, implicitamente critica a não finitude tolerada pelos físicos, observando que:

É real que existe um primeiro princípio e que não existe nem uma série infinita de motivos e causas, nem uma infinidade de espécies de causas [...] se não há nada que seja primeiro, não há absolutamente causa. Ainda, a causa final é um fim [...] se houver um objeto que seja o último termo, não haverá criação infinita [...] Aqueles que admitem a criação até o infinito não observa que anulam por este meio o bem. Porque há alguém que queira empreender nada sem querer chegar a um termo? Isso só aconteceria a um desatinado. O homem pensante trabalha sempre em vista de alcançar algo, e este olhar é um fim, porque o objetivo que se sugere é um fim (Aristoteles, C.F.).

Isso mostra o caráter teleológico da filosofia aristotélica. Dado que em tempo finito não se poderia transitar uma série infinita, o que tornaria irrealizável alcançar o bem, portanto, a justiça do «*Mesotes*» aristotélico.

À luz dos postulados da filosofia aristotélica, entende-se que essa essência motivadora é a que impulsiona a construção do conhecimento desde a prática docente. Nela está subjacente toda uma conceção humana, que não lhe permite afastar-se da realidade que o circunda, mas que busca promover as transformações sociais e educativas fundamentais para repensar a educação venezuelana pós-pandêmica.

Epílogo

Apesar do intrincado e inovador dos termos usados por Morín, este não consegue encontrar o metafórico “*Nó gordiano*”, e menos ainda desatá-lo, já que o conhecimento no mundo é complexo, transcendental e, em simultâneo, requer reforma. Uma espécie de reforma modélica, não programática, que exige ao ser humano utilizar-se da educação para organizar o conhecimento.

Morín pensa que dentro de um sistema complexo, síncrono e confuso se poderia analisar a Constituição da realidade e do ser humano desde o seu princípio; aplicando a noção de complexidade como método, origem e fim, construindo o conhecimento que busca compreender o mundo além da “Filosofia Primeira”, o “Movimento” e o “Primeiro Motor Imóvel”. Apesar disso, a realidade no contexto educacional venezuelano deve ser repensada a partir dos postulados aristotélicos, sem deixar de ser analisada a partir da complexidade de Morín

Ora, acreditar ter encontrado o metafórico “*Fio de Ariana*” que nos permitiria sair do caos, percorrer o labirinto e encontrar uma nova ordem mais condizente com a realidade, estamos conscientes que aquilo só seria uma tarefa realizável pelas novas gerações que alcançassem um consenso dialógico entre as teorias da simplicidade e da complexidade.

O problema da complexidade gnoseológica e do confucionismo aventurado e sincrético, está na generalizada interpretação metafísica do dualismo cartesiano, ao ter considerado como imaterial a «*Res cogitans*», situação que bem pode ser ponderada através do desenvolvimento implícito da prática educativa como essência que transforma e promove mudanças em meio ao caos.

A partir dessa perspectiva, a complexidade e a simplicidade se transformam em teorias que não se opõem, mas se complementam, originando outra forma de compreender e estudar o mundo, constituindo-se numa nova filosofia da ciência, sem ser epistemólogo, uma metodologia sem ser metodologista e, uma obra filosófica sem ser filósofo.

Consequentemente, reconstruir e repensar a educação venezuelana no contexto pós-pandêmico requer do estudo, análise e avaliação das partes que constituem o todo e, o todo como a soma das partes.

Referencias

- Barráez, S. (2020). La tragedia de la educación en Venezuela en plena pandemia: apagones, internet deficiente y sin sueldo digno para los maestros. <https://bit.ly/3xipDA2>
- Becerra, G. (2019). La teoría de los sistemas complejos y la teoría de los sistemas sociales en las controversias de la complejidad. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 27, 1-23. <https://dx.doi.org/10.29101/crcs.v27i83.12148>
- Cf.: Aristóteles. Obras completas de Aristóteles (t. II, Tratado del Alma, III-6). Edición cit., p.82 y 573.

- Cuéllar, L. (2009). *La esencia de la conciencia cognoscente, entendida -aristotélicamente- como el lugar de las formas*. Ediciones de la Serie: Una Nueva Filosofía, UNMSM.
- Daturi, D. (2011). El sentido de la obra de Descartes a la luz de la tradición y su valor prospectivo. *Ciencia Ergo Sum*, (3), 275-282. <https://bit.ly/3i6SotD>
- Descartes, R. (1637). *Discurso del método para guiar bien la razón y buscar la verdad en las ciencias*. M. García (trad.). FGS.
- Galati, E. (2012). Visión Compleja de los Paradigmas Científicos y la Interpersonalidad en la Ciencia. *Cinta de Moebio*, (44), 122-135. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2012000200003>
- Gómez, J. y Sastre, A. (2008). En torno al concepto de cuerpo desde algunos pensadores occidentales. *Hallazgos*, (9), 119-131. <https://bit.ly/3kcozut>
- Kauffman, S. (1993). *The Origins of Order: Self Organization and Selection in Evolution*. Oxford University Press. https://dx.doi.org/10.1142/9789814415743_0003
- Kolmogorov, A. (1983). AN Kolmogorov: historiador y filósofo de las matemáticas con motivo de su 80 cumpleaños". *Historia Mathematica*. 10(4), 383-395. [https://doi.org/10.1016/0315-0860\(83\)90001-0](https://doi.org/10.1016/0315-0860(83)90001-0)
- Maldonado, C. (2007). El problema de una teoría general de la complejidad, en Carlos Maldonado (ed.), *Complejidad: ciencia, pensamiento y aplicación*. Universidad Externado de Colombia, pp. 101-132.
- Maldonado, C. (2015). Pensar la complejidad, pensar como síntesis. *Cinta de Moebio*, (54), 313-324. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2015000300008>
- Morín, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. M. Pakman (trad.). Gedisa. <https://bit.ly/3efqQRL>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. M. Vallejos-Gómez (trad.). Delfín.
- Munévar, G. (2007). Enfoque biológico a la filosofía de la ciencia. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, (7) 110-127. <https://bit.ly/3r6liy6>
- Nava, J. (2016). La posibilidad del conocimiento; un problema filosófico sin solución definitiva. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12), 1-22. <https://bit.ly/3kmeMIH>
- Putnam, H. (2018). Más allá de la dicotomía hecho-valor. *Crítica. Revista hispanoamericana de filosofía*, 14(41), 3-12. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.1982.405>
- Prigogine, I. (1988). *¿Tan solo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. F. Martín (trad.). Tusquets editores. <https://bit.ly/36z3dzj>
- Rozo, F. (2011). Complejidad: revolución científica y teoría. *Eidos: Revista de filosofía de la Universidad del Norte*, (14), 257-274. <https://bit.ly/3ATfexo>

Russo, J. (1968). *Curso de Filosofía Antigua: Aristóteles*. Oficina de Impresiones de la UNMSM.

Saxe, E. (1989). Filosofía y teoría general de sistemas en el pensamiento de A. Rapoport. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, (66), 439-444.
<https://bit.ly/3eg5VxW>

Staiger, L. (1993). Kolmogorov Complexity and Hausdorff Dimension. *Information and Computation*, 103(2), 159-194.

Varona, F. (2020). El carácter integrador del pensamiento de Morín en la formación universitaria. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (29), 93-125.
<https://bit.ly/3hCOhX9>