

ENSINO E APRENDIZAGEM NO MÉTODO FILOSÓFICO DE WITTGENSTEIN¹

TEACHING AND LEARNING IN WITTGENSTEIN'S PHILOSOPHIC METHOD

Jeff Stickney²

INTRODUÇÃO

É cada vez mais proeminente a representação de cenas pedagógicas de Ludwig Wittgenstein em seus escritos tardios e na literatura secundária que os cercam.³ Este ensaio oferece uma visão sinóptica do papel que os exemplos de ensino e aprendizagem desempenham no método filosófico tardio de Wittgenstein, encarando-os como uma “maneira pedagógica de se fazer filosofia.”⁴ Para o filósofo da educação, eu proponho o desafio de não se fetichizar as cenas de instrução. “As palavras de um poeta podem trespassar-nos”, Wittgenstein nos lembra, “à maneira como, conformemente a estes usos, permitiam aos nossos pensamentos vaguear pelos ambientes familiares das palavras.”⁵ Sua preocupação com “ensinar”, “aprender”, “treinar”, “educação” e “aluno” nos atrai a ler essas cenas, obscurecendo parcialmente seu significado filosófico.

A experiência de seis anos de Wittgenstein como professor do ensino primário pode fornecer uma razão para insistir nos alunos e na aprendizagem; pouco nos diz, no entanto, sobre o papel que isso desempenha em sua filosofia.⁶ As abordagens biográficas visam a uma explicação causal de segunda ordem, enquanto Wittgenstein nos exorta a descrever seu uso “de modo que este seja reconhecido: em

1 [N. do T.] Tradução de: Mateus Stein. Texto publicado originalmente em: STICKNEY, Jeff. *Teaching and Learning in Wittgenstein's Philosophic Method*. In: HOWE, Kenneth R. (Ed.). *Philosophy of Education*, [s. l.], p. 299-307, 2005. Disponível em: <https://educationjournal.web.illinois.edu/archive/index.php/pes/issue/view/14.html>. Acesso em: 31 jan. 2021. Texto traduzido e publicado com a autorização de Jeff Stickney, mediante contato realizado via e-mail com o autor.

2 Professor do Instituto para Estudos em Educação de Ontário, da Universidade de Toronto, Canadá. E-mail: jeffstickney@rogers.com.

3 Confira, por exemplo, José Medina, *The Unity of Wittgenstein's Philosophy: Necessity, Intelligibility, and Normativity* (Albany: SUNY Press, 2002); Meredith Williams, *Wittgenstein, Mind and Meaning: Toward a Social Conception of Mind* (Londres e Nova Iorque: Routledge, 1999); e Michael Luntley, *Wittgenstein: Meaning and Judgement* (Oxford: Blackwell, 2003), p. 175. Contra a leitura equivocada de R. S. Peters sobre Wittgenstein, confira James Marshall, “Wittgenstein and Foucault: Resolving Philosophical Puzzles”, em *Philosophy and Education: Accepting Wittgenstein's Challenge*, Eds. James Marshall e Paul Smeyers (Dordrecht: Kluwer, 1995), que nos proporciona outra interpretação fascinante.

4 Michael Peters e James Marshall, *Wittgenstein: Philosophy, Postmodernism, Pedagogy* (Westport: Bergin and Garvey, 1999), p. 174-175. Confira também C. J. B. Macmillan, “How Not to Learn: Reflections On Wittgenstein and Learning”, em *Philosophy and Education*, Eds. Marshall e Smeyers, p. 169.

5 Ludwig Wittgenstein, *Zettel*, Trad. G. E. M. Anscombe (Oxford: Basil Blackwell, 1967), § 155. Esse trabalho será citado como Z neste texto para todas as referências subsequentes.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Fichas (Zettel)*. Trad. Ana Berhan da Costa. Lisboa: Edições 70, 1989. Tradução em Língua Portuguesa: Z. Citação em Wittgenstein (1989, p. 46).

6 Confira Beth Savickey, *Wittgenstein's Art of Investigation* (Londres e Nova Iorque: Routledge, 1999).

oposição a uma tendência de compreendê-lo mal.”⁷ Sua tarefa filosófica foi mudar o *interesse central* de nossa investigação: “é preciso dar uma guinada em nossa reflexão, mas em volta de nossa verdadeira necessidade como ponto axial” (IF § 108).⁸ Nossa necessidade aqui é ver que práticas de aprendizagem simplificadas ocasionam investigações filosóficas; elas nos dão uma visão perspicaz de como os alunos brincam e, mais tarde, contestam, certos *jogos de linguagem* no complexo entrelaçamento e rápido fluxo da vida.

A atenção ao *domínio das técnicas* mostra como “nós” adquirimos formas corporificadas de razão prática: um *habitus* estabilizador de comportamentos de observância às regras, normas e certezas. A leitura contextual dos casos de ensino especialmente intrigantes, juntamente com os casos antropológicos e experimentos de pensamento de Wittgenstein, mostram como o aluno também pode superar esse treinamento. Gradualmente, o aluno passa a operar dentro da norma de forma independente, não exigindo mais a direção do instrutor; existe a possibilidade adicional desse questionar algumas das regras absorvidas, além dos *alicerces* fundamentais dispostos durante seu treinamento (Z § 310-334, § 410-432).⁹ Juntos, esses casos mostram (a) como o treinamento forma sujeitos de maneiras coletivas e normativas de agir, de *ver-cómo* (*seeing-as*) e de julgar (isto é, a iniciação em *formas de vida* e *figurações do mundo*) (*world-pictures*); e (b) até que ponto essas formas compartilhadas de acordo e julgamento são arbitrárias e abertas à renegociação (IF § 241-242, Z § 320). Ao abordar o método de Wittgenstein dessa maneira, escapamos de uma leitura conservadora e obtemos uma leitura mais liberal da agência (*agency*) em sua filosofia tardia. O objetivo, em ambos os casos, é ajudar a nos libertar de cenários profundamente arraigados que nos mantêm aprisionados e, assim, empreender no trabalho ético de nos transformar (IF § 115, x).¹⁰

7 Ludwig Wittgenstein, *Philosophical Investigations*, 3. ed., Trad. G. E. M. Anscombe (Oxford: Basil Blackwell, 1968), § 109. Esse trabalho será citado neste texto como *PI* §, para referências aos números das seções na primeira parte, e *PI* II, p., para referências aos números das páginas na segunda parte.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. 9. ed. Trad. Marcos G. Montagnoli. Petrópolis: Editora Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2014. Tradução em Língua Portuguesa: *IF* § e *IF* II. Citação em Wittgenstein (2014, p. 71).

8 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 70).

9 Confira também Ludwig Wittgenstein, *On Certainty*, Trad. Denis Paul e G. E. M. Anscombe (Oxford: Basil Blackwell, 1969), § 130. Esse trabalho será citado como *OC* neste texto para todas as referências subsequentes.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Da Certeza*. Trad. Maria Elisa Costa. Lisboa: Edições 70, 2000. Tradução em Língua Portuguesa: *DC*.

10 Ludwig Wittgenstein, *Remarks on the Foundation of Mathematics*, Trad. Denis Paul e G. E. M. Anscombe (Oxford: Basil Blackwell, 1956), IV.53. Esse trabalho será citado como *RFM* neste texto para todas as referências subsequentes. Confira também Ludwig Wittgenstein, *Culture and Value*, Eds. G. H. von Wright com Heikki Nyman, Trad. Peter Winch (Oxford: Basil Blackwell, 1980), p. 16e. A conexão com Michel Foucault é implícita, tirada de James Tully em “Wittgenstein and Political Philosophy: Understanding Practices of Critical Reflection”, e David Owen em “Genealogy as Perspicuous Representation”, ambos em *The Grammar of Politics: Wittgenstein and Political Philosophy*, Ed. Cressida Heyes (Ithaca e Londres: Cornell University Press, 2003).

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Cultura e Valor*. Trad. Jorge Mendes. Lisboa: Edições 70, 2000. A tradução das passagens originalmente escritas em Língua Inglesa de “Remarks on the Foundation of Mathematics” é de minha própria autoria. Tradução em Língua Portuguesa: *Observações sobre os Fundamentos da Matemática - OFM*.

DOIS PERFIS DO MÉTODO FILOSÓFICO DE WITTGENSTEIN

Os escritos de Wittgenstein consistem em centenas de passagens, de coleções de observações, muitas vezes, deficientes de um senso claro de unidade temática. Classificá-los e compilá-los em uma entidade coerente é como montar os fragmentos de um vaso quebrado - “faz-se luz gradualmente sobre o conjunto” (DC § 141)¹¹ - revelando possíveis formatos que seu trabalho fragmentário pode assumir.¹² A reconstrução é uma tarefa muito grande para este ensaio. Felizmente, há outra maneira de se obter uma imagem composta. Os casos de aprendizagem nos dão uma visão de perfil, ou um lado do rosto, daquilo que Wittgenstein apresenta em seus trabalhos filosóficos tardios. O outro lado do rosto - o segundo recorte que ele nos dá repetidamente - são os experimentos de pensamento, as quimeras e os encontros com estrangeiros (*aliens*), aos quais denominarei “casos antropológicos”. Em vez de abrir uma janela para cenas pedagógicas, essas últimas passagens nos transportam para terras distantes, onde vemos pessoas, mas “não conseguimos nos encontrar nelas” - virtuais outros com os quais nós “não conseguimos nos adaptar” (“*can't find our feet with*”) (confira, por exemplo, IF § 223).¹³

Ao interpretarmos os casos de aprendizagem, precisamos localizá-los, juntamente com os casos antropológicos, nas declarações mais gerais de Wittgenstein sobre metodologia. Ele afirma que para obtermos uma *visão sinóptica* da linguagem corrente (*language-in-use*) e do comportamento de observância às regras, precisamos simplificar um pouco. Precisamos limitar o que estamos vendo dentro da agitação (*hurly burly*) e restringir nosso foco a casos muito claros, bem elaborados e familiares (Z § 567-569) - casos onde o leitor instruído pode fornecer instantaneamente (recordar) o contexto apropriado, reduzindo assim, a necessidade de explicar detalhes minuciosos nos arredores que contribuem para o sentido. Focar (*telescoping*) na relação professor-aluno fornece o tipo de clareza em meio à confusão que é útil para explicar questões filosóficas complexas. Wittgenstein explica isso como uma maneira de encarar problemas gramaticais “de importância fundamental” para a filosofia:

Uma das principais fontes de nossa falta de compreensão é que não *dominamos com uma clara visão* o uso de nossas palavras. - Falta à nossa gramática uma *disposição clara*. Uma exposição de conjuntos transmite a compreensão, que consiste exatamente em “ver conexões”. Daí a importância de se achar e de se inventar *conectivos*. (IF § 122).¹⁴

11 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2000, p. 53).

12 O artigo original continha no cabeçalho uma *imagem de aspecto duplo*, o Vaso de Rubin, no qual dois perfis humanos brancos opostos enquadram um vaso preto, demonstrando como os objetos de primeiro plano e de fundo podem trocar de lugar em nossa percepção à medida que vemos aspectos alternativos. Wittgenstein contrastou o *aparecimento de tais aspectos* (por exemplo, a imagem do “pato-coelho” de Jastrow) com a *visão contínua de um aspecto*, como habitualmente ver um garfo como cutelaria ou como reconhecimento de palavras (IF II, p. 194).

[N. do T.] Na versão das IF referenciada pelo autor.

13 Confira também Ludwig Wittgenstein, *Remarks on the Philosophy of Psychology, Vol. II*, Ed. G. E. M. Anscombe, Trad. G. H. von Wright (Oxford: Basil Blackwell, 1980), § 30, § 700.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Observações sobre a filosofia da psicologia*: vol. I e II. Trad. Ricardo Hermann Ploch Machado. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.

14 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 74).

Os casos intermediários descobertos e inventados fornecem algum interstício no fluxo da vida, parando para nos mostrar armadilhas gramaticais na base do conhecimento, posições padrão em nosso pensamento e erros categoriais na teia de conceitos que nos vincula. Ao longo do trabalho de Wittgenstein, ele está ou buscando casos de aprendizagem, provavelmente extraídos de sua própria experiência de ensino, embora inteligíveis àquela pessoa “ligada pela ciência e pela educação” (DC § 171, § 298)¹⁵, ou está fabricando-os. O último caso inclui condições ilustrativamente absurdas onde os “fatos gerais da natureza” não se mantêm firmes, casos onde as réguas se esticam e a tinta desaparece (*where rulers stretch and ink disappears*) (OFM I.5, IF II, p. 226).¹⁶ Aqui “as coisas parecem bem diferentes do que realmente são”, “a regra converter-se-ia em exceção, e a exceção em regra”¹⁷ - por exemplo, o queijo agora cresce e diminui na balança, tornando a prática da pesagem para se fixar um preço algo bastante sem sentido (IF § 142). Essas situações exóticas (*foreign*) nos mostram o que, de outra forma, é dado como certo e, portanto, algo oculto a nós por causa de sua familiaridade (IF § 129). Ambos os conjuntos de casos intermediários são o meio de sua filosofia tardia; através deles, chegamos a ver os fundamentos da linguagem para agirmos e julgarmos como fazemos. José Medina chama isso de abordagem *deflacionária* (e não quietista) dos problemas filosóficos: uma abordagem na qual os dissolvemos através da inspeção de práticas cotidianas e de sua contração.¹⁸ É também uma abordagem *desaceleradora*, na medida em que desacelera nossa investigação, acumulando exemplos, até nos ocorrer que há uma imagem defeituosa em ação nos numerosos casos apresentados. Coletivamente, eles mostram à *mosca a saída do apanha-moscas* (IF § 309).¹⁹

No início das *Investigações*, Wittgenstein diz que exemplos pedagógicos são fornecidos para mostrar o que está, de outra forma, oculto. Afirmando que nossa compreensão do funcionamento da linguagem está envolta em “uma névoa que torna a visão clara impossível”, ele continua:

Dissipa-se a névoa quando estudamos os fenômenos da linguagem em espécies primitivas de seu emprego, nos quais se pode ter uma visão de conjunto da finalidade e do funcionamento das palavras. Quando aprende a falar, a criança emprega tais formas primitivas de linguagem. Ensinar a linguagem aqui não é explicar, mas treinar. (IF § 5).²⁰

As cenas em que as crianças aprendem a linguagem têm um objetivo expositivo ou heurístico, mostrando a inculcação em práticas normativas de uso: “As crianças são educadas para executar essas atividades, para usar essas palavras e para reagir dessa *maneira* às palavras dos outros” (IF § 6).²¹ Seu argumento nas *Investigações* e na *Gramática Filosófica*²² é que a *definição ostensiva* permanece ambígua até que o *ensino ostensivo* forneça um contexto normativo, mais amplo de uso.²³

15 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2000, p. 87).

16 [N. do T.] Na versão das *IF* referenciada pelo autor.

17 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 82).

18 Medina, *Unity of Wittgenstein's Philosophy*, p. 193.

19 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 141).

20 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 17).

21 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 17).

22 [N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Gramática filosófica*. 2. ed. Trad. Luis Carlos Borges. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

23 *Ibid.*, p. 169-170.

Aqui podemos nos perguntar se a pedagogia dele é normativa. Wittgenstein apresenta modelos de uso para fins descritivos, em vez de prescritivos:

Nossos jogos de linguagem claros e simples não são estudos preparatórios para uma regulamentação futura da linguagem, - não são, por assim dizer, aproximações preliminares, sem levar em conta o atrito e a resistência do ar. Os jogos de linguagem estão aí muito mais como *objetos de comparação*, os quais, por semelhança e dissemelhança, devem lançar luz nas relações de nossa linguagem. (IF § 130).²⁴

Tais exemplos nos trazem “*de volta ao chão áspero*” (IF § 107)²⁵, impedindo que a filosofia entre em colapso na vacuidade ou no dogmatismo: “Seremos capazes de escapar da injustiça ou do vazio de nossas asserções, somente na medida em que considerarmos o modelo como aquilo que é, como objeto de comparação” (IF § 131).²⁶ Casos práticos e hipotéticos impedem a filosofia de se tornar prescritiva ou idealista demais:

Queremos construir uma ordem no nosso conhecimento do uso da linguagem: uma ordem para uma finalidade determinada; uma das muitas ordens possíveis; não *a* ordem. Para esta finalidade, iremos sempre de novo *realçar* diferenciações que as nossas formas habituais de linguagem facilmente deixam passar. Daí pode parecer que consideramos ser nossa tarefa reformar a linguagem. (IF § 132).²⁷

Ao criar exemplos quiméricos que trazem maior alívio à linguagem, a inspeção perspicaz de casos reais de uso da linguagem e a elaboração de distinções auxiliam na possibilidade de “deixar de filosofar quando eu quiser” (IF § 133, Z § 314).²⁸ Essa é uma maneira pedagógica de trabalhar sobre nós mesmos. Sua abordagem - uma forma de terapia entre muitas, e não o método - visa aliviar o tormento de certos problemas que assombram os filósofos, mostrando que os mesmos se originam de imagens profundamente arraigadas em nossa linguagem (IF § 15, § 133). Os exemplos de Wittgenstein nos mostram como as imagens são sedimentadas nos alicerces de nossa linguagem através do treinamento precoce; elas se tornam nossa iniciação em modos de se pensar/agir/ver.

EXEMPLIFICAÇÃO

Eis aqui uma seção das notas de Rush Rhees de *Estética, Psicologia e Religião: palestras e conversações*, de Wittgenstein, que descreve essa abordagem de exemplificação de mão dupla:

Algo que sempre fazemos, ao discutir determinada palavra, é perguntar como aprendemos. [...] Cf., como aprendemos a expressão “Sonhei isto e aquilo?” O interessante é que não nos

24 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 75-76).

25 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 70).

26 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 76).

27 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 76).

28 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 76).

mostraram um sonho para que aprendêssemos. Se se perguntarem como uma criança aprende palavras como “belo”, “lindo”, etc., verificarão vocês que as aprendem mais ou menos como interjeições. [...] De modo geral, a criança aplica uma palavra como “bom” primeiramente à comida. São de enorme importância, no ensino, os gestos e as expressões faciais exagerados. Ensina-se a palavra como um substituto para uma expressão facial ou um gesto. O gesto, o tom de voz, etc., no caso constituem expressão de aprovação. O que é que faz da palavra uma interjeição aprovativa? O jogo verbal em que aparece, não a forma das palavras.²⁹

Após considerar o caso pedagógico estabelecido, ele imagina um caso inventado: “Se vocês estivessem em meio a uma tribo estrangeira, cuja língua desconhecêssemos totalmente, e desejássemos saber quais as palavras correspondentes a ‘bom’, ‘lindo’, etc., que é que procurariam? Atentariam para sorrisos, gestos, comida, brinquedos.”³⁰ Wittgenstein, então, imagina “pessoas” esféricas em Marte com varetas saindo de seus corpos: formas de vida alienígenas que não poderiam gesticular para nós. Não saberíamos o que procurar em tal lugar.³¹

Os exemplos mais célebres vêm de seus argumentos de observância às regras nas *Investigações*, em que a busca por uma interpretação da regra resulta em uma regressão infinita (*IF* § 198, § 201). Ele nos lembra que temos braços e reações naturais que nos permitem apontar para objetos (uma técnica que podemos treinar cães a observar, mas não a gatos)³² - um óbvio, porém oculto, “dado” necessário para o *ensino ostensivo* de padrões:

Fazemos agora com que o aluno continue uma série (p. ex., “+2”) acima do n. 1000, - ele escreve: 1000, 1004, 1008, 1012.

Dizemos-lhe: “Veja o que você está fazendo!” Ele não nos compreende. Nós lhe dizemos: “Você deve adicionar dois; veja como começou a série!” - Ele responde: “Sim! Não está correto? Eu pensei que devia fazer assim.” - Ou suponha que ele dissesse, apontando para a série: “Eu continuei de fato da mesma maneira!” - Não adiantaria nada dizer “Mas como você não vê...?” - e repetir-lhe as explicações e os exemplos anteriores. - Em tal caso, poderíamos dizer talvez: Este homem, por natureza, compreende aquela ordem baseado na nossa explicação, tal como nós compreendemos a ordem: “Some sempre 2 até 1000, 4 até 2000, 6 até 3000 etc.”

Este caso seria semelhante ao caso de uma pessoa que, por natureza, reagisse a um gesto de apontar com a mão, olhando na direção que vai da ponta do dedo para o pulso ao invés de olhar na direção da ponta do dedo para fora. (*IF* § 185).³³

29 Ludwig Wittgenstein, *Lectures and Conversations on Aesthetics, Psychology and Religious Beliefs*, Ed. Cyril Barret (Berkeley: University of California Press, 1966), § 5.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Estética, Psicologia e Religião*: palestras e conversações. Trad. José Paulo Paes. São Paulo, Editora Cultrix, 1970. Citação em Wittgenstein (1970, p. 14-15).

30 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (1970, p. 15).

31 *Ibid.*, § 6.

32 Ludwig Wittgenstein, *Preliminary Studies for the “Philosophical Investigations”*: Generally Known as the *Blue and Brown Books* (Oxford: Basil Blackwell, 1958), p. 79-80; e Wittgenstein, *Culture and Value*, p. 67e.

[N. do T.] Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *O Livro Azul*. Trad. Jorge Mendes. Lisboa: Edições 70, 1992; e *O Livro Castanho*. Trad. Jorge Marques. Lisboa: Edições 70, 1992.

33 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 105-106).

Wittgenstein salta de considerar o papel do comportamento padronizado e das reações naturais em nossa *forma de vida* - um elemento de nossa história natural e nosso domínio de técnicas - para a perspectiva antropológica:

Seguir uma regra é análogo a cumprir uma ordem. Treina-se para isto e reage-se à ordem de uma maneira determinada. Mas como entender isso se a reação das pessoas tanto diante da ordem como diante do treinamento é diferente: um reage *assim* e outro de *modo diferente*? Quem está com a razão?

Imagine que você fosse como pesquisador a um país desconhecido cuja língua você desconhece completamente. Em que circunstâncias você diria que as pessoas de lá dão ordens, entendem as ordens, cumprem ordens ou se insurgem contra elas.?

O modo de agir comum dos homens é o sistema de referência por meio do qual interpretamos uma língua estrangeira. (IF § 206).³⁴

Nas *Investigações Filosóficas* ele cria um experimento de pensamento sobre esses mesmos seres de uma terra estranha, mas acrescenta que, embora eles *aparentemente* falem uma língua articulada, quando tentamos aprender sua linguagem, “achamos que é impossível. Não existe entre eles um nexo regular do que é falado, dos sons, com as ações.” Nesse caso extremo, onde a ação é desconectada dos sons, “falta, àquilo que chamamos ‘língua’, a regularidade” (IF § 207).³⁵ Ele, então, continua explicando ainda mais essa situação incomum de ensino, mostrando o tipo de treinamento e *ensino ostensivo* que daríamos a alguém que carece de nossa maneira de *proceder*. Aqui ele introduz uma distinção entre o tipo de “instrução que queira ficar só nos exemplos apresentados” e o tipo “que ‘aponta para além’ deles” (IF § 208).³⁶ O primeiro tipo, o *ensino ostensivo*, aponta para exemplos de paradigmas e persuade o aluno a internalizar o padrão; aqui o professor não necessariamente entende mais do que aquilo que é transmitido ao aluno:

Mostro-lhe como se faz, ele faz como lhe mostro; e eu o influencio mediante manifestações de consentimento, de rejeição, de expectativa, de animação. Deixo-o fazer, ou impeço-o de fazer; etc. Imagine que você testemunhasse uma tal instrução. Nenhuma palavra seria explicada por si mesma, não se faria nenhum círculo lógico. (IF § 208).³⁷

Na direção do *ensino ostensivo*, já devemos ter fornecido os cenários para definir o que significa “regular”, “uniforme” ou “o mesmo”; elaborar analogias pressupõe a internalização de conceitos de identidade por parte do aluno. Atribuir os nomes certos às coisas requer conceitos de ordem superior, como “semelhança”, o que expõe a falácia da mera *definição ostensiva*.³⁸ Em *Observações sobre os Fundamentos da Matemática*, Wittgenstein explica que tal treinamento também exige acordos e ambientes comuns:

34 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 114-115).

35 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 115).

36 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 116).

37 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 116).

38 Medina, *Unity of Wittgenstein's Philosophy*, p. 164.

Thaumazein, Ano IX, v. 13, n. 26, Santa Maria, p. 79-91, 2020.

Mas como, então, o professor interpreta a regra para o aluno?

[...] - Bem, como senão através de palavras e treinamento?

E se o aluno reage à mesma desta e dessa maneira, ele a internaliza intimamente.

Mas isto é importante, a saber, que essa reação, que é nossa garantia de entendimento, presuponha como uma superação de circunstâncias particulares, formas particulares de vida e de fala. (OFM VII.47).

O professor pode enxertar nessas reações naturais novos padrões que também se tornam espontâneos - isto é, parte de nossa *forma de vida*:

Se ensinarmos a um ser humano uma tal e tal técnica através de exemplos - de forma a que ele depois proceda *assim* e não *assim* num determinado caso novo, ou que então ele fique parado, e que assim seja esta e não aquela, para ele, a continuação "natural": isto é, em si mesmo um fato da natureza extremamente importante. (Z § 355).³⁹

Em vez de ver a regra como algo que temos que articular ou manter em nossas cabeças enquanto agimos, ele nos mostra como podemos formar uma imagem diferente e mais animalésca de observância às regras: "Se sigo a regra, não escolho. Sigo a regra *cegamente*" (IF § 219⁴⁰; confira também IF § 25, § 415; IF II, p. 147, 223, 229⁴¹ e DC § 475, § 358-359). Para conferir isso, devemos deslocar o conceito de regra como verdadeiros *trilhos até o infinito* (*rails to infinity*) ao longo dos quais nossa locomotiva se move fixamente, uma imagem que nos leva a pensar muito estritamente em termos de *compulsão lógica* (IF § 218, 23; OFM I.116). Em vez disso, Wittgenstein nos deixa com a imagem do humano, um animal sociolinguístico que encarna as regras como se fossem os passos de uma dança social, internalizando os padrões através do treinamento e domínio das técnicas.⁴² Porque um professor de música compartilha todo um contexto cultural com seu aluno, esse pode julgar adequadamente quando o aluno entende ou consegue tocar expressivamente uma frase (*play a phrase*) (Z § 164), talvez observando o aluno performar uma dança de maneira apropriada.⁴³ Em vez de fundamentar o comportamento governado por regras em razões, critérios ou justificativas, Wittgenstein fundamenta-o na prática:

Não consigo descrever como (em geral) aplicar regras, exceto *ensinando-te, treinando-te a aplicar regras*. (Z § 318).⁴⁴

Toda a explicação tem o seu fundamento no treino. (Os educadores deviam lembrar-se disto). (Z § 419).⁴⁵

39 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (1989, p. 89).

40 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 119).

41 [N. do T.] Na versão das IF referenciada pelo autor.

42 Charles Taylor, "To Follow a Rule", em *Philosophical Arguments* (Cambridge: Harvard University Press, 1995).

[N. do T.] Cf. TAYLOR, Charles. *Argumentos filosóficos*. Trad. Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

43 Confira também Wittgenstein, *Culture and Value*, p. 69-70e.

44 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (1989, p. 81).

45 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (1989, p. 100).

COMPULSÃO E LIBERDADE

Como membros de comunidades, somos frequentemente compelidos a seguir em certas direções; isso é um fato da vida social e da educação precoce. Ao aprendermos a falar, também compreendemos como e até o que desejar: “Somos, por natureza e através de um determinado treinamento e de uma educação, de tal modo orientados que, em certas circunstâncias, exteriorizamos nossos desejos” (IF § 441).⁴⁶ Esse reconhecimento não impossibilita nossa renegociação dessas formas tradicionais de responder, nem compromete Wittgenstein com o conservadorismo ou o behaviorismo (IF § 307-309). Nós podemos abrir nossas regras para reconsideração e, às vezes, formar novos acordos através de uma mudança durante a ação (IF § 224):

“Mas eu não sou obrigado, então, a seguir o caminho que sigo em uma cadeia de inferências?” Obrigado? Afinal, eu posso presumivelmente seguir como quiser! “Mas se você quiser permanecer em conformidade com as regras, deve seguir este caminho.” Não, eu chamo isso de “conformidade”. “Então você mudou o significado da palavra ‘conformidade’ ou o significado da regra.” Não; - quem diz o que significa aqui “mudar” e “permanecer o mesmo”? (OFM I.113).

Suas ilustrações de ensino (*vignettes of teaching*) nos dão um panorama em relação à educação precoce como uma maneira de *fixar* os termos e técnicas de nossa linguagem e, assim, iniciar os jovens em “nossa” *forma de vida*. Um erro comum é supor que Wittgenstein tinha, em razão disso, uma visão bastante conservadora: que tal inculcação sobre as formas habituais de se agir como “nós” agimos esgota o problema. Quando ele observa que “ela deixa tudo tudo como é”⁴⁷ (a filosofia), isso se refere tanto à matemática quanto à linguagem, mas não ao estado do mundo (*state-of-the-world*), como muitos interpretam mal (IF § 124, § 126). Pode-se concluir erroneamente que os alunos devem apenas seguir o que o professor diz e, assim, adquirir inabalavelmente as proposições fundamentais que compõem “nossa” certeza - a base para poder reagir e continuar como os outros “respeitáveis” fazem, não procurando razões subjacentes para ações ou crenças. Wittgenstein diz que “alguma coisa tem de nos ser ensinada como base”⁴⁸, mas isso não significa que somos obrigados a viver em cativeiro com o rebanho (DC § 449):

/As pessoas estão profundamente imbuídas em confusões filosóficas, isto é, confusões gramaticais. Libertá-las disso pressupõe retirá-las das conexões imensamente diversas em que estão envolvidas. [...] Desse modo, você somente conseguirá libertar as pessoas que vivem em uma rebelião instintiva contra a // insatisfação com // a linguagem. E não aquelas que seguem todos seus instintos e vivem dentro do rebanho que criou essa linguagem como sua adequada expressão.⁴⁹

46 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 175).

47 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014, p. 74).

48 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2000, p. 127).

49 Ludwig Wittgenstein, “Philosophy”, em *Philosophical Occasions (1912-1951)*, Eds. James C. Klagge e Alfred Nordmann (Indianápolis e Cambridge: Hackett Publishing Company, 1993), p. 185.

Tanto na visão filosófica de Nietzsche quanto na de Wittgenstein, precisamos adquirir uma base sólida a partir da qual nos libertaremos mais tarde (*autosuperação*); em si, essa seria uma posição pouco liberal, semelhante a aceitar o treinamento e a doutrinação como o modo de instrução. Medina conclui, no entanto, que Wittgenstein possuía uma posição mais liberal, apontando para os casos antropológicos para completar nossa imagem da liberdade que temos para não apenas aceitar os cenários que nos são dados por figuras de autoridade.⁵⁰ Muitos dos casos antropológicos e de aprendizagem nos mostram que nossas práticas carecem de uma base sólida e que são arbitrárias no sentido de que outras também poderiam ser usadas de maneira sensata em seu lugar. Wittgenstein nos mostra inusitados vendedores de madeira cujas práticas entram em conflito com as nossas (na venda por área, altura ou necessidade, por exemplo), não para mostrar que seus métodos de venda de madeira não fazem sentido; mas em vez disso, que esses parecem “logicamente insanos” para nós, explica Medina, porque não temos como acomodá-los em nosso conjunto de práticas e valores. Wittgenstein pergunta: “O que devemos dizer se encontrarmos [tais] pessoas que fizeram julgamentos contrários às nossas proposições lógicas?”⁵¹

Estranhamente, aprender matemática fornece o exemplo de como internalizamos técnicas arbitrárias, mas úteis. “Matemática”, diz ele, “é *normativa*” (OFM VII.61), o que elabora a resposta do interlocutor: “Mas você está dizendo, Wittgenstein, que tudo isso é arbitrário?” - eu não sei. Certamente, quando crianças, somos punidos se não o fazemos da maneira correta.”⁵² Em relação à “descoberta” do aprendiz de que 13 segue 12 em nosso sistema numérico, Wittgenstein exclama: “Essa é nossa técnica - *consertamos* e ensinamos nossa técnica dessa maneira. Se ocorrer uma descoberta - é que isso é uma coisa valiosa a se fazer.”⁵³ Estamos limitados a mudar essa prática (eliminando o número 13, por exemplo) devido a sua utilidade para aqueles que compartilham um treinamento e educação similares. Wittgenstein oferece o lembrete pragmático que muitas vezes é perdido por aqueles que inventariam novos jogos de linguagem (incluindo os reformadores educacionais): “O novo significado deve ser tal que nós, que tivemos um determinado treinamento, o acharemos útil de certas maneiras.”⁵⁴ Wittgenstein aponta para como as pessoas são inculcadas em sistemas aparentemente *infundados* (relativos aos *jogos de linguagem* e às *formas de vida*) de proposições entrelaçadas ou de *figurações do mundo: Weltbilds*, como a esfericidade da Terra, enraizadas em nossa linguagem como uma base para ações irrefletidas (DC § 94-95, § 146-147, § 162, § 262). O treinamento inicial está, portanto, conectado ao empreendimento de incorporar “certezas” (proposições *fundamentais* ou *de articulação*) que precedem a aquisição de “conhecimento” e que determinam para nós uma gama de ações razoáveis, além de dúvidas (alegoricamente e por exemplo, a representação do “aluno que questiona demais” e não consegue aprender [confira DC § 310-334]).

50 Medina, *Unity of Wittgenstein's Philosophy*, p. 154.

51 Confira Ludwig Wittgenstein, *Wittgenstein's Lectures on the Foundation of Mathematics*, Cambridge, 1939, Ed. Cora Diamond (Ithaca: Cornell University Press, 1976), p. 202, citado em Medina, *Unity of Wittgenstein's Philosophy*, p. 144. Confira também OFM, I.149.

[N. do T.] A tradução das passagens originalmente escritas em Língua Inglesa de “Wittgenstein's Lectures on the Foundation of Mathematics” é de minha própria autoria.

52 Wittgenstein, *Lectures on the Foundation of Mathematics*, XIX, p. 182-183.

53 Ibid., VIII, p. 83.

54 Ibid., VI, p. 66.

Ao focar nossa atenção na aquisição de conceitos, no treinamento para o domínio de técnicas e no *ver-cómo* coletivo, Wittgenstein conseguiu enfrentar “inquietações profundas” - entrincheiramentos problemáticos - em nossa linguagem (*IF II*, p. 195).⁵⁵ Ele mostra como absorvemos essas *figurações do mundo* em nosso treinamento precoce, adquirindo noções fundamentais, como no modelo intuicionista de raciocínio matemático de Tomás de Aquino (que torna o cálculo “um tipo de composição”), ou em questões de Razão Cartesiana (*Cartesianism*) em nosso modelo padrão de “cálculo mental” (*IF § 232-235*). Wittgenstein extenua cenários atraentes como o modelo empirista de percepção (*DC § 90*) - ou a imagem de nossa separação da natureza, como se a civilização estivesse encerrada no papel celofane.⁵⁶ Inicialmente, não escolhemos esses cenários, nem estamos necessariamente satisfeitos com os mesmos. Nós os herdamos, afirma, e eles se tornam a base para determinar *o verdadeiro e o falso* em nossas vidas (*DC § 94*).

Permitam-me concluir este apanhado (*ensino ostensivo*) sobre o papel do ensino e a aprendizagem para Wittgenstein, apontando para sua observação acerca de outro cenário cativante: o despertar da consciência nos animais superiores e no “homem” (*sic*), tradicionalmente descrito como a epifania para esses seres. Aqui Wittgenstein ilustra a necessidade de uma compreensão perspicua da aprendizagem - o que nos leva a habitualmente pensar dessa forma - se quisermos nos libertar de tais “sedutoras” imagens (*IF § 109*):

Nossa linguagem descreve, primeiramente, uma imagem. O que deve acontecer com a imagem, como deve ser empregada, permanece obscuro. Contudo, está claro que se deve pesquisar quando se quer entender o sentido de nossa assertiva. Mas a imagem parece dispensar-nos desse trabalho; ela aponta já para um determinado emprego. Com isso ela faz troça de nós. (*IF II*, p. 244).⁵⁷

REFERÊNCIAS

LUNTLEY, Michael. **Wittgenstein: Meaning and Judgement**. Oxford: Blackwell, 2003.

MACMILLAN, C. J. B. How Not to Learn: Reflections On Wittgenstein and Learning. In: MARSHALL, James; SMEYERS, Paul. (Eds.). **Philosophy and Education: Accepting Wittgenstein’s Challenge**. Dordrecht: Kluwer, 1995.

MARSHALL, James. Wittgenstein and Foucault: Resolving Philosophical Puzzles. In: MARSHALL, James; SMEYERS, Paul. (Eds.). **Philosophy and Education: Accepting Wittgenstein’s Challenge**. Dordrecht: Kluwer, 1995.

MEDINA, José. **The Unity of Wittgenstein’s Philosophy: Necessity, Intelligibility, and Normativity**. Albany: SUNY Press, 2002.

OWEN, David. Genealogy as Perspicuous Representation. In: HEYES, Cressida. (Ed.). **The Grammar of Politics: Wittgenstein and Political Philosophy**. Ithaca e Londres: Cornell University Press, 2003.

55 [N. do T.] Na versão das *IF* referenciada pelo autor.

56 Wittgenstein, *Culture and Value*, p. 50e.

57 [N. do T.] Citação em Wittgenstein (2014).

PETERS, Michael; MARSHALL, James. **Wittgenstein: Philosophy, Postmodernism, Pedagogy**. Westport: Bergin and Garvey, 1999.

SAVICKEY, Beth. **Wittgenstein's Art of Investigation**. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1999.

TAYLOR, Charles. **Argumentos filosóficos**. Trad. Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **Philosophical Arguments**. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

TULLY, James Tully. Wittgenstein and Political Philosophy: Understanding Practices of Critical Reflection. In: HEYES, Cressida. (Ed.). **The Grammar of Politics: Wittgenstein and Political Philosophy**. Ithaca e Londres: Cornell University Press, 2003.

WILLIAMS, Meredith. **Wittgenstein, Mind and Meaning: Toward a Social Conception of Mind**. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1999.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Cultura e Valor**. Trad. Jorge Mendes. Lisboa: Edições 70, 2000.

_____. **Da Certeza**. Trad. Maria Elisa Costa. Lisboa: Edições 70, 2000.

_____. **Estética, Psicologia e Religião: palestras e conversações**. Trad. José Paulo Paes. São Paulo, Editora Cultrix, 1970.

_____. **Fichas (Zettel)**. Trad. Ana Berhan da Costa. Lisboa: Edições 70, 1989.

_____. **Gramática filosófica**. 2. ed. Trad. Luis Carlos Borges. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

_____. **Investigações filosóficas**. 9. ed. Trad. Marcos G. Montagnoli. Petrópolis: Editora Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2014.

_____. In: ANSCOMBE, G. E. M. (Ed.). **Remarks on the Philosophy of Psychology, Vol. II**. Trad. G. H. von Wright. Oxford: Basil Blackwell, 1980.

_____. In: BARRET, Cyril. (Ed.). **Lectures and Conversations on Aesthetics, Psychology and Religious Beliefs**. Berkeley: University of California Press, 1966.

_____. In: DIAMOND, Cora. (Ed.). **Wittgenstein's Lectures on the Foundation of Mathematics, Cambridge, 1939**. Ithaca: Cornell University Press, 1976.

_____. In: WRIGHT, G. H. von; NYMAN, Heikki. (Eds.). **Culture and Value**. Trad. Peter Winch. Oxford: Basil Blackwell, 1980.

_____. **Observações sobre a filosofia da psicologia: vol. I e II**. Trad. Ricardo Hermann Ploch Machado. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.

_____. **O Livro Azul**. Trad. Jorge Mendes. Lisboa: Edições 70, 1992.

_____. **O Livro Castanho**. Trad. Jorge Marques. Lisboa: Edições 70, 1992.

_____. **On Certainty**. Trad. Denis Paul e G. E. M. Anscombe. Oxford: Basil Blackwell, 1969.

- _____. **Philosophical Investigations**. 3. ed. Trad. G. E. M. Anscombe. Oxford: Basil Blackwell, 1968.
- _____. Philosophy. In: KLAGGE, James C.; NORDMANN, Alfred. (Eds.). **Philosophical Occasions (1912-1951)**. Indianápolis e Cambridge: Hackett Publishing Company, 1993.
- _____. **Preliminary Studies for the “Philosophical Investigations”**: Generally Known as the Blue and Brown Books. Oxford: Basil Blackwell, 1958.
- _____. **Remarks on the Foundation of Mathematics**. Trad. Denis Paul e G. E. M. Anscombe. Oxford: Basil Blackwell, 1956.
- _____. **Zettel**. Trad. G. E. M. Anscombe. Oxford: Basil Blackwell, 1967.