

Da letra e do número

Breves reflexões sobre o ensino da língua e o da matemática

Maria Ramos Themudo*

Pressupondo o desenvolvimento das ciências da língua, mas assentes fundamentalmente na filosofia da linguagem, na sua versão wittgensteiniana, estas reflexões pretendem ser a enunciação de uma proposta, que liga as aprendizagens da língua e da matemática entre si e as reclama como condição de um crescimento orgânico entre os pensamentos lógico, criativo e axiológico.

1. Se as reflexões sobre a linguagem e as suas diversas abordagens teóricas não são exclusivas do Séc. XX,¹ todavia, pode considerar-se que, durante os últimos cem anos, conheceram um impulso muito particular, devido à centralidade, que a mesma ocupou no amplo horizonte da investigação, a qualquer nível que a situemos.² Da linguística à gramática, da filosofia às ciências humanas, na sua generalidade e sempre de uma forma extremamente diversificada e plural, as questões da linguagem foram dominantes.³

Ganhou-se, por esse cerco apertado e minucioso de que a linguagem foi o alvo, uma consciência mais clara da íntima e estreita relação que a entretece com os domínios ontológico, sociológico, histórico e antropológico, para onde os anteriores correm e convergem. Decantou-se a expressão de que o homem é linguagem e conduziu-se a exploração deste *quid*, desde a análise das formas usuais e quotidianas da expressão e da comunicação até ao estudo das psicopatologias, que as atravessam e condenam.⁴

Apesar do ecletismo das abordagens, ficou, pelo menos, evidenciado que o *homo sapiens* se articulou na articulação da linguagem e que os desequilíbrios estruturais, que o vitimam, se poderiam traduzir, de forma abreviada, como efeitos de desarticulação: desarticulação com o outro, com o mundo, com o seu corpo, entre

* Professora do Instituto de Estudos Filosóficos da Universidade de Coimbra.

outras... Por detrás, o analista descobre o que deveria ter sido articulado e não o chegou a ser; o que deveria ter acontecido e ganhou expressão e, por isso, nem sequer pôde ser silêncio. O resultado é o fechamento, a clausura, o monolitismo, em suma, a perda do sentido da relação e os distúrbios sintomáticos como a sua mais profunda e única manifestação possível.

Em jeito de aforismo diríamos: na linguagem o ser articula-se, mas a linguagem é articulação.⁵

Os teóricos desdobraram-na, para efeitos de estudo, como é sabido, em três grandes domínios: a sintaxe, a semântica, a pragmática.⁶

Na sintaxe, destaca-se, como objecto de estudo, a relação estrutural no mais puro do seu formalismo, a articulação enquanto articulação; na semântica, releva-se o sentido, enquanto efeito ou produto do que foi articulado; na pragmática, evidencia-se um terceiro nível de articulação: não já em si, não já como produtora de um sentido, mas na sua ligação ao outro, na eficácia produtora em que, finalmente, a articulação se resolve.

Os domínios, que a análise define e estabelece os limites, são territórios de um todo, que simbolicamente se articulam e a que o filósofo austríaco, Ludwig Wittgenstein, designa por "jogos de linguagem". No seu entendimento, estes são totalidades significativas, onde se articulam elementos verbais com outros, que pertencem à ordem do gesto e do agir.⁷ Por isso, lhes estabeleceu a analogia com os rituais e os foi designando, ao longo de muitos parágrafos dos seus textos, de «formas de vida.»⁸

Independentemente das questões pelo próprio levantadas, relativas ao psicologismo e mentalismo, reinantes ainda no seu tempo nas concepções sobre a linguagem, o que de mais básico resulta das suas reflexões, é a ligação dos "jogos de linguagem" ao social e à aprendizagem.⁹ Do social, aqueles recebem as regras (gramática ou lógica dos jogos) que lhes conferem o elemento comum, que permite a comunicação e lhes garante a dimensão intersubjectiva do sentido. Pela aprendizagem, o indivíduo vai fazendo a sua integração progressiva e participante na comunidade,¹⁰ assimilando, no recebido, a possibilidade, não só de reproduzir, mas, e mais fundamentalmente, de inovar. Pois, se os "jogos de linguagem" se dizem ser totalidades significativas, paradoxalmente, estas totalidades não se apresentam como totalidades fechadas. Mostra-o a original metáfora dos "ares de família", com a qual o filósofo pretende chamar a atenção para a particular plasticidade conceptual: o comum e o vário, nunca exactamente os mesmos, nunca exactamente outros.¹¹ É que, como também sublinha Wittgenstein, não há regra para aplicação da regra:¹² nesta ausência, abre-se o espaço para o salto qualitativo da aplicação, que mostra que da aprendizagem não resulta uma repetição mecânica, como as correntes behaviouristas mais ou menos pressupunham, mas uma competência, que permite horizontalmente a transição, na diferença, para outros «jogos», mas também, em linha vertical, para a aquisição de novas competências para «jogos» de muito maior complexidade. O que acontece sem que nenhuma destas determinações seja determinável em cada um dos seus momentos,

nem se deixe captar num processo matematicamente legível. Só a prática mostrará a competência para ler, interpretar, continuar uma operação, resolver um conjunto complexo de tarefas, como em vários exemplos e apotegmas Wittgenstein vai salientando.¹³ Estamos longe, sem dúvida, das teses atomísticas que, porventura, influenciaram as propostas onto-lógico-linguísticas do *Tractatus*: o complexo resulta do e resolve-se no simples.

As análises sobre o funcionamento da linguagem, na reflexão pós-tractatiana, rompem com a ideia de *simples*. Mesmo os “jogos de linguagem” os mais elementares, por muito incipientes que se revelem, são já articulações do vário: são sempre e em todas as circunstâncias, «todos» estruturados, realidades complexas.¹⁴ Mas, esta fuga ao atomismo, esta recusa, não só do inarticulado como também do inarticulável, inclui a dinâmica dos movimentos de aprendizagem, que pressupõem progressão e avanço. A aprendizagem é sempre caminho para o novo e o outro.

Como se sabe, a gramática e a lógica variam de acordo com os jogos, ou melhor, constituem as condições da sua possibilidade, logo, configuram-nos. Porém, esta concepção não nos deixa, como já se disse, frente a uma série sem qualquer laço de continuidade, embora os elos entre as sequências nem sempre sejam perceptíveis. Por isso, o filósofo analista contentar-se-á em designar o resultado do seu trabalho sobre o funcionamento da linguagem, de álbum de esboços paisagísticos.¹⁵ Contudo, uma outra metáfora, para nós bem mais interessante e que aparece em *Da Certeza* (o último texto das suas reflexões), Wittgenstein compara o conjunto dos nossos saberes a uma casa.¹⁶ Há, na comparação, a ideia de um solo, conjunto básico de convicções, que cobra raízes no húmus das certezas praxísticas das aprendizagens primeiras, a partir das quais se vão erguendo as paredes e os compartimentos dos vários saberes, num equilíbrio de ordem tal, que a casa só o é, na medida em que a estrutura do edifício, suportada pelo solo, vai, por sua vez, conferindo a este a sua própria consistência. Faria algum sentido a investigação científica, se a dúvida fosse universal e o ponto de partida o não sabermos se estamos acordados ou a dormir?¹⁷ Pode parecer que transitamos das reflexões sobre a linguagem para o domínio epistemológico, das lógicas dos jogos para os seus conteúdos e os seus valores. Trata-se, apenas, duma questão de óptica, como Wittgenstein também no-lo ensinou. O desenho sobre a folha de papel do parágrafo oito da secção XI, da II Parte das *Investigações Filosóficas*,¹⁸ tanto o podemos ver como um pato ou como um coelho, basta mudar o ângulo de visão. Assim, o mesmo no que respeita à linguagem, ou melhor, “jogos de linguagem” e saberes. Não saímos duma mesma realidade na sua vária e múltipla articulação. A aprendizagem de um “jogo de linguagem” é a aprendizagem de um saber, a aprendizagem de uma forma de vida.

II. Se se pretende fazer destas reflexões wittgensteinianas uma aplicação, que possa ser-nos útil na resolução de problemas, que nos afligem, ao nível das aprendizagens

e do aproveitamento escolar dos estudantes portugueses em algumas disciplinas e, muito particularmente, na disciplina de matemática, certas ilações se impõem.

Neste contexto de reflexão, a matemática apresenta-se-nos como um conjunto de “jogos de linguagem”, que mantêm entre si um parentesco (usando a metáfora wittgensteiniana) muito próximo, que os distingue de outros mais ou menos afastados.

Se pensarmos na linha vertical, que a maior ou menor complexidade dos jogos permite admitir, traduzindo-se esta em possíveis e prováveis interligações de imbricação dos mesmos, é óbvio concluir que temos de acordar que determinadas aprendizagens deverão apresentar-se como condições *sine qua non* de aquisição de competências necessárias à passagem para outros “jogos”, colocados nessa linha, numa posição superior. Estes serão os “jogos de linguagem” que, pela sua especificidade, exigem que se esteja apto a poder realizar um conjunto de operações, sem as quais dar início ao novo “jogo” é difícil, se não impossível.

Julgamos que a matemática se encontra, tal como quase todas as disciplinas, nessa posição. Todavia, há que salientar a sua especificidade relativamente a determinadas competências. Sabe-se quanto a Lógica e a Matemática se aproximaram, nos últimos cem anos, muito embora se saiba também que nunca se afastaram nem se poderiam afastar.¹⁹ Esta aproximação torna-se absolutamente relevante quando, a partir de axiomas contraditórios entre si e contraditórios aos que suportavam, por exemplo, a geometria euclidiana, foi possível desenvolver, com essa base, sistemas dedutivos de uma igual consistência lógica.²⁰

Mas, sabe-se também que a Lógica é filha da Gramática. A lógica aristotélica, a primeira grande sistematização da articulação do *logos*, patenteia à sociedade essa filiação. Como se sabe, as dez “categorias” aristotélicas resultam de uma análise das “formas” gramaticais que lhe eram contemporâneas.²¹ Porém, se quisermos ir mais fundo e recorrermos à etimologia para encontrarmos o sentido primeiro e mais originário e nesse movimento nos deslocarmos até ao *étimo* do *étimo*, surpreende-nos o sentido fundador desse movimento, pois o que nesse retrocesso se nos depara, é que o que ecoa e vem até nós no e pelo *étimo*, apresenta-se como sendo o *Ser* e a *Verdade*.²² Neste pressuposto, o *ser* e a *verdade* do *logos* é que este foi o termo com o qual, em grego, se disse e pensou conjuntamente a palavra e o pensamento, indissociavelmente ligados. Esta imbricação, embora num universo conceptual e teórico distanciado do de Aristóteles, reafirma-se e confirma-se no que se entende desde Wittgenstein por “jogos de linguagem”, que pressupõem a íntima relação entre a gramática e a lógica de cada “jogo”.²³ A grande diferença com a tradição platónica-aristotélica, de que somos herdeiros, - e não se trata de uma pequena diferença - é a crítica wittgensteiniana, contida nessa designação, à concepção de uma lógica una e universal.²⁴ No § 89, L. Wittgenstein (I.F.), o pensador levanta a questão da lógica de um modo assaz explícito: «Com estas reflexões chegámos ao ponto em que se põe o problema: até que ponto é a Lógica algo de sublime?

Como se sabe, com Wittgenstein e no período pós *Tractatus*, é a grande ilusão de uma estrutura lógica, pairando como transcendental sublime e puro, acima das particularidades do tempo e do espaço, indiferente às culturas, às comunidades e às suas práticas, que é posta em causa. Ao fazer descer a Lógica à terra, ao imiscuí-la no plural e no concreto, ao mostrá-la, enfim, na sua dimensão humana, o filósofo austríaco realça a sua imbricação no que, aparentemente, se apresenta como lhe sendo estranho e salienta o modo como nos programa e estrutura o agir e as suas dimensões inventivas. Assim, se somos conduzidos a algo de novo e de diferente pela imparável reflexão de Wittgenstein, é à interdependência e subordinação, indefinidamente declináveis, entre os jogos, a aprendizagem e as competências resultantes. Torna-se mais evidente a estreita ligação do pensamento à linguagem, da lógica à gramática, ainda que diversificadas, ainda que plurais, bem como do que se aprende ao modo como se aprende. E isto, saliente-se, presente na noção de “jogos de linguagem” e na substância da sua tecedura: os fios da sintaxe (lógica e gramática), urdindo o sentido (semântica) no tear da pragmática (o agir). Não desta forma tão linear, mas num processo bem mais complexo do seu enredo.

É, pois, o poder de visualização do funcionamento da “linguagem” com o qual Wittgenstein nos confronta, que impõe como normativas determinadas ilações:

- à aprendizagem de um “jogo de linguagem” corresponde a aquisição de uma nova competência que não é, apenas, um saber fazer, mas também um poder de inovar e, o que mais é, de iniciar uma nova aprendizagem;
- aprender um “jogo de linguagem” é aprender de modo inseparável uma totalidade articulada de regras, sentido, saberes, práticas – uma “forma de vida”;
- há hierarquias entre as diversas aprendizagens, embora os elos entre si não sejam sempre conhecidos e claramente discerníveis, o que não obsta a evidenciação da indispensabilidade de competências já adquiridas.

Deste conjunto normativo, julgamos poder retirar as seguintes aplicações:

- a filosofia, que preside à concepção de um sistema educativo em todos os seus níveis, tem de reflectir uma bem pensada organização de aquisição das competências e atender à interdependência existente entre estas;
- a competência básica e primeira é a adquirida no e pelo domínio da língua, genericamente designada língua materna, nas múltiplas aprendizagens, que os vários grupos e níveis de integração vão proporcionando, como “lógica” originária - daí a importância fundamental, que, em toda a orgânica educativa, o ensino da língua deve ter;
- a aprendizagem da língua, em seus múltiplos “jogos de linguagem”, deverá dar igual importância à gramática, à semântica, à pragmática, dado que só no entrelaçado complexo da sua interdependência o sentido se constrói;

- com a competência linguística, não só é todo um horizonte de saberes que é proporcionado, articulando o indivíduo com as práticas da sua comunidade, inserindo-o numa corrente de tradição, como, igualmente, é a aquisição de possibilidades operativas da ordem da simbolização, do cálculo, da inferência, da relação em geral, que resulta como um dos seus efeitos mais importantes;

- sendo assim, corresponde a essa aprendizagem a estruturação do que genericamente designamos de *pensamento*, nas suas múltiplas formas;

- esta estruturação é necessária à aprendizagem de todos os “jogos”, que constituem as várias teorias e, muito particularmente, aos mais abstractos de entre eles, aqueles que requerem mais destreza relacional, o mesmo é dizer, maior flexibilidade mental, entre os quais, sem dúvida, se encontra a matemática.

III. Pensamos – e julgamos não errar – que a partir de determinada altura, se verificou, nos *currícula* dos ensinos básico e secundário, uma tendência para desvalorizar a análise sintáctica em benefício da interpretação e compreensão dos textos, nas suas dimensões ideológica e estética. O que aconteceu como forma reactiva ao que se supunha ser um certo apagamento destes aspectos num ensino da língua em que a análise sintáctica fora dominante. A intenção de corrigir excessos, dificilmente fica imune ao perigo de resvalar para o terreno escorregadio onde se dispõem as armadilhas, que nos irão conduzir a novos excessos. E, quanto a nós, foi o que veio a acontecer. E aconteceu mal. É que, sem a articulação e a lógica, que a sintaxe lhe confere, a compreensão fica reduzida aos aspectos impressionistas ou intuitivos, no melhor dos casos.

A noção básica, que há a reter, é que o sentido é “figura”, que só se “mostra” na relação dos elementos, que se estruturam no “todo”, que se expressa. Não é idealidade, apreendida pela mente em acto contemplativo, dialéctico ou emotivo. Não constitui nenhuma espécie de identidade separável dos elementos materiais, que o entretecem. O signifiante não é o receptáculo do significado; também não é o seu suporte. Esta linguagem trai as concepções dualistas, herdadas da tradição platónica. O esforço das reflexões sobre a linguagem, ao longo do século vinte, conduziram à rotura com essa tradição. O essencialismo e o idealismo não resistiram à crítica a que foram expostos.

Não se pode, pois, manter, ingenuamente, uma pedagogia cujo pressuposto desconhece este avanço.

A compreensão, seja do que for, tem de assentar na articulação de todos os elementos em presença: essa é a sua gramática, a sua lógica, entendidas não só no sentido formal e tradicional, mas também naquele mais específico em que Wittgenstein as entende, quando refere a diversidade das lógicas, que percorrem jogos tão diversos quanto os de contar uma anedota ou os da composição poética.

Sublinhamos e reiteramos que nesta ideia se consubstancia o contributo mais importante da reflexão wittgensteiniana para a questão em causa: a indissociabilidade

dos aspectos lógicos, semânticos, axiológicos, nos universos da língua falada ou escrita. A imbricada relação da lógica, da estética e da ética.

Se o esquecermos, é a aprendizagem da língua que sai prejudicada e, consequentemente, a função estruturante, que esta desempenha e que é de cariz essencialmente formativo: a construção do cidadão, no húmus dos valores culturais da comunidade a que pertence, abrindo e preparando-lhe o pensamento para o rigor das diferenças lógicas, que se cruzam no raciocínio, na invenção, na apreciação. Logo, também e, para além do mais, a perda do conjunto de competências, que preparam a mente para os jogos mais subtils e abstractos de disciplinas, tais como a matemática ou que a exijam.

Consequentemente, um desafio se impõe: o da efectivação de uma aprendizagem em estreita colaboração das disciplinas de português e de matemática. Uma aprendizagem, que, em cada momento, vá introduzindo as noções e as competências que, num e noutro destes domínios, se correspondem e implicam, sem perder de vista a potencialidade diversa, mas sempre conjunta, do que genérica e abstractamente designamos de pensamento humano. Procedendo como Schönberg, o inventor da composição dodecafónica, à qual os seus discípulos só acediam depois de iniciados na lógica da composição dos grandes mestres como Bach, Mozart e Beethoven.²⁵ O que, no nosso caso, significa um avançar progressivo da gramática, tal como tradicionalmente a entendemos, para as mais complexas estruturas lógicas e gramaticais, que os textos e a sua análise literária forem, por sua vez, evidenciando. O mesmo processo se reclamando para o ensino da matemática. Condições para a aquisição de uma base firme sobre a qual e a partir da qual a criatividade pode ganhar asas e voar.

Assim sendo, ao estudo da língua, nas suas diversas dimensões, deveria ser dedicado um amplo espaço de tempo nos horários semanais, do mesmo modo que ao ensino do pensamento matemático, explorando-o na sua lógica (sintaxe), na sua interpretação (sentido) e na sua pragmática (aplicação). Sobretudo, haveria que ter em conta a possibilidade de transposições de conteúdos de uma disciplina para a outra, em ambos os sentidos, o que imporá aos especialistas destas matérias o máximo de coordenação e colaboração.

A lógica, a matemática, a sintaxe não estão ausentes do universo literário, bem ao contrário, consubstanciam-no e lustram-no. Assim como a criatividade e a imaginação não estão ausentes do pensamento matemático, antes constituem o essencial da sua poética.²⁶ A dimensão lúdica, a imaginação, o salto para o desconhecido estão tão presentes na criação literária quanto no pensamento matemático.

Falta desafiar as rotinas. E ousar, imbuído desse amor das coisas, que preside ao seu desvelamento e ao labor da sua desocultação.

A força contagiante desse amor é também condição *sine qua non* para predispor o discípulo ao acolhimento da interpelação que, pela letra e pelo número, lhe é dirigida.

Este poderá ser o caminho de um percurso aliciante de regresso ao primordial como um repto pedagógico de viragem para o século XXI: reencontrar, por via destas duas aprendizagens, o pensamento originário da *τῆς* e da *πότης* de que fala Heidegger, desvelamento múltiplo e uno, que tece as pontes e projecta o futuro.²⁷

Correspondência:

Instituto de Estudos Filosóficos - Universidade de Coimbra
3000 Coimbra

Notas

- ¹ Encontra-se uma interessante cronologia da reflexão linguística em: S. Auroux (1996) *La philosophie du langage*. Paris: P.U.F., Annexe 1, p. 359. A cronologia acompanha a trajectória dessa reflexão e, desde as mais antigas civilizações até à viragem linguística do século vinte, inclusive. Observa, contudo, aquele autor que: «Nous ne disposons pas encore d'une véritable vision chronologique répertoriant les découvertes, les grands tournants scientifiques ou les discussions philosophiques concernant le langage. Les travaux historiques de ces vingt dernières années ont largement amélioré notre connaissance et permis de dépasser le discontinuisme radical et naïf qui a longtemps dominé la représentation des connaissances linguistiques.» Idem, *ibidem*.
- ² O processo de gramatização das línguas constitui para "as ciências da língua" um passo tão determinante quanto o foi para "as ciências da natureza" a matematização galileica-cartesiana. Idem, *ibidem*, p. 2.
- ³ Se bem que na história da reflexão sobre a linguagem se possam assinalar alguns marcos de inequívoca importância, tais como no séc. XVIII a teoria dos sinais, onde se destacam os nomes de Condillac e Rousseau, ou no séc. XIX as grandes discussões do Idealismo alemão sobre a origem das línguas, que tem na obra póstuma de Wilhelm Humboldt o seu máximo expoente, será no séc. XX que se assistirá ao surto da epistemologia da linguística e das filosofias da linguagem. Assim, no que à linguística diz respeito, a diversidade dos estudos abrange ramos tão diversificados como: linguística estrutural, transformacional e as combinatórias linguística e semiologia; linguística e ciências humanas, linguística e ciências da natureza. A mesma diversidade caracteriza os estudos abarcados pela Filosofia da Linguagem e que se estendem desde a concepção "analítica" à fenomenologia da linguagem, passando pelo estruturalismo filosófico e pelo questionamento e problematização da linguagem a partir do horizonte filosófico do marxismo. No campo da filosofia, fala-se mesmo em "viragem linguística", onde se entrecruzam universalismo e contratualismo, racionalismo e irracionalismo na base do pressuposto comum entre linguagem e razão. Cf. Cristina Lafont (1993). *La razón como lenguaje*. Madrid: Visor, pp. 13-18.
- ⁴ O estudo das patologias linguísticas pertence a um grupo de abordagens interdisciplinares, entre as quais se contam a psicolinguística e a sociolinguística. Cf. Silvain Auroux, *La philosophie du langage*, ed. cit., p. 4. A obra de Jacques Lacan é paradigmática da abordagem interdisciplinar, na medida em que se centra no jogo do mútuo enriquecimento da Psicanálise pela Linguística e vice-versa. Um outro paradigma podemos-lo encontrar na Neurobiologia, que vai do estudo da fisiologia cortical ao da patologia da linguagem.
- ⁵ Justamente, o que distingue a linguagem humana da comunicação animal é o fenómeno da dupla articulação: a das unidades distintivas e a das unidades significativas, de onde emergem o léxico e a sintaxe.
- ⁶ Esta distinção é introduzida por Morris e desenvolvida, particularmente, por Carnap destinada a classificar investigações, que se podem considerar como três variedades de Meta-Teorias, surgidas com o desenvolvimento de métodos formais, orientados para o estudo das várias linguagens.
- ⁷ Ludwig Wittgenstein (1987). *Tratado lógico-filosófico/Investigações filosóficas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 177, § 7: « (...) Chamarei também ao todo formado pela linguagem com as actividades com as quais ela está entrelaçada o "jogo de linguagem". »
- ⁸ Muito claramente o diz, no § 19, (IF) p. 183: « (...) E conceber uma linguagem é conceber uma forma de vida. » Citações abundantes poderiam ser referidas, quer neste, quer noutros textos da segunda fase do pensamento do filósofo.
- ⁹ Para uma exemplificação simples desta dupla relação basta atender-se à distinção, que Wittgenstein estabelece, nos primeiros parágrafos das *Investigações Filosóficas*, entre "definição ostensiva" e "ensino ostensivo das palavras". Criticando os pressupostos ontológicos e conceptuais em que assenta a descrição de São Agostinho, nos *Confissões*, I, 8, acerca do modo como aprende a linguagem, Wittgenstein enuncia-os como consubstanciados na crença de que « cada palavra tem uma denotação » (§ 1) o que considera ser uma « concepção primitiva do modo e da maneira como a linguagem funciona » (§ 2). É a esse « conceito geral de denotação das palavras » que atribui o nevoeiro, que não permite descorinar o real « funcionamento da linguagem » (§ 5). Por isso, convoca-nos a « estudarmos os fenómenos da linguagem em formas primitivas do seu emprego » (*ibid.*). « Tais formas primitivas – escreve – são empregues pela criança quando aprende a falar » (*ibid.*). E, logo no parágrafo seguinte, alerta-nos: « (...) Uma parte importante do adestramento consistirá em que a pessoa que ensina aponta para os objectos, dirige a atenção da criança para eles e ao mesmo tempo pronuncia uma palavra; por exemplo, a palavra "loje", ao exhibir esta forma. (Não quero chamar a isto "explicação ostensiva", a "Definição", porque a criança ainda não pode perguntar pelo nome. Chamo-lhe "ensino ostensivo das

palavras.” E, mais adiante, ainda no mesmo parágrafo: «Mas se o ensino ostensivo tem este efeito – devo então dizer que o seu efeito é compreender-se a palavra? O pedido «Laje» não é compreendido por aquele que actua desta e daquela maneira? – Mas a isto ajudou de facto o ensino ostensivo; mas, em todo o caso, apenas em conjunção com uma determinada didáctica. Com uma outra didáctica o mesmo ensino ostensivo destas palavras teria como efeito um entendimento completamente diferente» (§ 6).

¹⁰ Se no pensamento postratratiano, aprendizagem e comunidade, implícita ou explicitamente, atravessam as reflexões sobre a linguagem, o seu funcionamento, a sua significação e aquisição, é em *Da Certeza*, o último texto, que expressa as derradeiras reflexões do autor até ao limite de dois dias antes de morrer, que claramente se afirma, a propósito da discussão epistemológica acerca da certeza: «Estamos muito certos disso», não significa que toda e qualquer pessoa esteja certa disso, mas que pertencemos a uma comunidade, que está ligada pela ciência e pela educação.» L. Wittgenstein, (C.). p. 87, § 298.

¹¹ Nas *Investigações Filosóficas*, o filósofo austríaco introduz a expressão “parecenças” ou “ares” de família, no parágrafo 65, a propósito de uma desconstrução do significado da linguagem, se entendido no sentido de uma essência ou de um modo de ser comum, que permitisse a sua definição: «(...) Em vez de especificar o que é comum a tudo aquilo que chamamos linguagem, eu afirmo que todos estes fenómenos nada têm em comum, em virtude do qual nós utilizamos a mesma palavra para todos, mas antes que todos eles são aparentados entre si de muitas maneiras diferentes. E, por causa deste parentesco ou destes parentescos chamamos a todas “linguagens”.» E, depois de no parágrafo 66 nos convidar à consideração da pluralidade de coisas a que chamamos jogos e mesmo antes de antecipar que o «resultado dessa investigação» não será mais do que a visão «de uma rede complicada de parecenças, que se cruzam e sobrepõem umas às outras», conclui, no parágrafo 67, que: «Não consigo caracterizar melhor estas parecenças do que com a expressão «parecenças de família». Neste âmbito se recorta a flexibilidade conceptual, explicitamente expressa no parágrafo 68, onde se afirma ser sempre possível delimitar para determinado uso as fronteiras de um conceito, o que não significa a impossibilidade de utilizações mais alargadas da sua significação. Daí a chamada de atenção, de novo, para o modo como aprendemos o sentido das palavras. É o que se verifica no parágrafo 77: «(...) Como aprendemos o sentido desta palavra (“bem”, por exemplo)? Com que exemplos? Em que jogos de linguagem? (Verás, então, mais facilmente que a palavra tem de ter uma família de sentidos).»

¹² Em consequência das análises anteriores, há um espaço amplo para a decisão. O hipotético objector poderá evidenciar-lo: «Mas assim a aplicação da palavra não está regulada: o jogo que com ela jogamos não está regulado». Ao que o filósofo responde com esta subtil diferença: «- Não está completamente delimitado por regras; mas também não há uma regra que determine no ténis a que altura se deve jogar a bola ou com que força e, no entanto, o ténis é um jogo e também tem regras» (§ 68). O bom e o mau jogador conhecem as regras, que fazem do ténis o jogo que é; mas a criatividade de cada um deles é diferente na aplicação da regra. Nessa margem de diferença, reside o espaço da inovação.

¹³ Que a aprendizagem não é atomística, que não é indiferente começar por onde se começa, em virtude da maior ou menor complexidade dos jogos, é algo que se patenteia através dos textos da segunda fase de L. Wittgenstein. Bastaria prestar atenção aos primeiros parágrafos das *Investigações*, dedicados a pôr em causa a concepção de linguagem como sistema de denotações, pressuposto do pensamento de Agostinho, e observar os exemplos de situações de aprendizagem em que, progressivamente, o suposto aprendiz passa de um jogo mais simples a um outro mais complexo, numa sucessão de aprendizagens que se vão interligando e pressupondo. Mas, no § 64, muito explicitamente o assinala: «(...) É simplesmente um outro jogo de linguagem, ainda que relacionado com (48).» Note-se que o número entre parêntesis se refere ao jogo descrito no parágrafo com esse número. Em *Da Certeza*, mais uma vez esta ideia ganha força, pois aí alicerça a reflexão, que questiona os fundamentos da certeza, da verdade, da dúvida, etc. A metáfora que expressa que o nosso saber é comparável a uma casa, constitui a mais impressiva formulação dessa ideia. Pretende-se sugerir, deste modo, as relações de interdependência como também de suporte dos saberes e das convicções, realçando o poder de estruturação segundo o qual se organizam. Cf. L. Wittgenstein (C). § 247, p. 77.

¹⁴ Como se tem vindo a salientar, cada jogo é síntese de matéria linguística e da que é de outra ordem. Logo, apresenta-se sempre como complexo e com lógica própria: «Mas quantas espécies de proposições há? Talvez asserção, pergunta e ordem? Há um número incontável de espécies: incontáveis espécies, diferentes da aplicação daquilo a que chamamos “símbolos”, “palavras”, “proposições”. E esta multiplicidade não é nada de fixo, dado de uma vez por todas; mas antes novos tipos de linguagem, como poderíamos dizer, surgem e outros envelhecem e são esquecidos. (...) A expressão jogo de linguagem deve aqui realçar o facto de que falar uma língua é uma parte de uma actividade ou de uma forma de vida (...). É interessante comparar a multiplicidade das ferramentas da linguagem e dos seus modos de aplicação, a multiplicidade das espécies verbais e proposicionais, com o que os lógicos têm dito acerca da estrutura da linguagem (E também o autor do *Tractatus Logico-Philosophicus*).» (§ 23)

¹⁵ Ler o “Prólogo” das *Investigações Filosóficas*, onde a propósito da complexidade do que é investigado e da dimensão parcelar do resultado da investigação, o autor lapidariamente observa: «Assim, este livro é, de facto, apenas um álbum.» I.F., p. 166.

¹⁶ Cf. O nosso texto, nota de rodapé nº 14.

¹⁷ É uma das respostas de Wittgenstein aos cépticos em *Da Certeza*. Cf. L. Wittgenstein. (C.) §§ 642 e ss.

¹⁸ Cf. L. Wittgenstein, (I.F.), II Parte, cp. XI.

¹⁹ A última afirmação deve ser interpretada no sentido de que as operações matemáticas são também operações lógicas. Mas como R. Blanché recorda, para muitos lógicos contemporâneos, Leibniz, no séc. XVIII, teria sido o “criador da logística”, “o primeiro matemático-lógico”, “o pai da lógica simbólica”, com as suas propostas da “Lingua characteristica

- universalis" e "Calculus ratiocinator". Cf. R. Blanché (1970). *La logique et son histoire, d'Aristote à Russell*. Paris: Armand Collin, p. 189.
- ²⁰ Referimo-nos às geometrias não-euclidianas que, se por um lado, vieram pôr em causa o logicismo, segundo o qual os fundamentos da matemática, axiomas, postulados e definições, eram verdades de razão, universais e absolutos; por outro, mostraram que os sistemas formais, que resultavam de axiomas contraditórios, revelavam um mesmo rigor dedutivo na estrutura da sua elaboração. O acento que colocamos sobre a dimensão lógica do saber matemático, em virtude do papel que a demonstração aí desempenha, não pretende excluir a função da criatividade e intuição que está na génese da inovação matemática.
- ²¹ Cf. E. Benveniste (1956). «Catégories de pensée et catégories de langue», in *Problèmes de linguistique générale*. Paris : Gallimard, p. 63-74, cit. por S. Auroux. (P.L.), pp. 130 e 416.
- ²² X. Zubiri. *Naturaleza, Historia, Dios*, nota das pp. 29-30, cit. Por L. Aranguren, J.-L. (1959). *Ética*. Madrid: Revista de Occidente, p. 22.
- ²³ Marie-Anne Lescouret ensina que para o filósofo austríaco «la grammaire philosophique ne se confond aucunement avec la syntaxe traditionnelle» e caracteriza-a da seguinte maneira : «condition de possibilité du double sens du langage: 1. en tant que méthode de projection reliant le plan de la réalité à celui du langage : fonctionnant à la façon d'une méthode géométrique de projection (...); 2. en tant que description phénoménologique de l'usage du langage dans lequel cette construction de la réalité se manifeste avec une multiplicité qui est fonction des différentes circonstances au cours desquelles intervient notre activité linguistique. (La conception wittgensteinienne du langage comme fait, comme phénomène rendant cette approche possible).» Desta definição aduzirá uma dupla determinação que a gramática comporta: descritiva e constitutiva. Enquanto tal, caracteriza-se pela sua autonomia e funda o chamado convencionalismo de Wittgenstein. A comparação ao jogo torna-se possível devido à independência revelada face à experiência empírica. Conclui daí, a autora citada, a proximidade entre as proposições matemáticas e as gramaticais, uma vez que ambas «tirent leur sens des règles constitutives du système, du jeu auquel elles appartiennent.» Cf. Marie-Anne Lescouret. «Présentation» in: L. Wittgenstein (1980). *Grammaire Philosophique*. Paris: Gallimard, pp. 7-12. Porque a Lógica parecia ter uma profundidade peculiar, um significado universal. Parecia estar no fundo de todas as ciências. – A Lógica investiga, assim, a essência de todas as coisas. Pretende ver as coisas até pelo fundo e não se deve ocupar com isto ou com aquilo da ocorrência factual. – Não surge de um interesse pelos factos ocorridos na natureza, nem de uma necessidade de apreender conexões causais, mas de uma aspiração a compreender o fundamento ou a essência de tudo o que é dado na experiência. Mas não como se para isso tivéssemos que descobrir novos factos: para a nossa investigação é muito mais essencial não querer aprender com ela nada de novo. O que queremos compreender está já aberto diante dos nossos olhos. Em certo sentido é isso o que parecemos não compreender. (...)» Wittgenstein desenvolve, então, este pensamento nos parágrafos seguintes. Assim, no § 90: «Para nós é como se o nosso olhar tivesse de penetrar através dos fenómenos: mas a nossa investigação não se dirige para os fenómenos, mas, poder-se-ia dizer, para a «possibilidade» dos fenómenos. Isto significa que o que trazemos à consciência são os géneros de proposições que fazemos acerca dos fenómenos. (...) Por isso a nossa investigação é uma investigação gramatical (...).» No § 92, o filósofo esclarece que também a sua investigação tenta compreender a «essência da linguagem», mas esta entendida diferentemente do modo «que se exprime na pergunta pela essência da linguagem, da proposição, do pensamento», logo «não como algo que jaz debaixo da superfície», mas antes «como algo que está exposto já à luz do dia e a que se pode dar um arranjo panorâmico.» Em síntese: esta investigação lógica, que é gramatical, não se dirige, pois, ao desvelamento de uma super-ordem de super-conceitos, mas roda o «eixo da investigação» e coloca-o ao nível do «fenómeno espacial e temporal da linguagem, não de um fantasma a-espacial e intemporal.» (§ 108).
- ²⁵ Cf. J. Janik et S. Toulmin. (1978). *Wittgenstein Vienne et la Modernité*. Paris: P.U.F., pp. 83-88.
- ²⁶ Permito-me uma nota pessoal: a recordação das aulas distantes, em que o meu professor de matemática, Dr. Francisco Subtil, no Liceu Fernão de Magalhães, em Chaves, insistentemente apelava à descoberta da «poesia dos números» a uma turma suficientemente jovem e distraída para não o entender. Mas há sempre um dia...
- ²⁷ Deve-se ao filósofo alemão, Martin Heidegger, a recuperação para o pensamento filosófico da íntima relação de sentido, em que na língua grega se pensaram os conceitos de *τέχνη* e de *ποίησις*, ambos associados ao «dévoilement qui pro-duit la vérité dans l'éclat de ce qui paraît.» E esclarece: «Autrefois *τέχνη* désignait aussi la pro-duction du vrai dans le beau. La *ποίησις* des beaux-arts s'appelait aussi *τέχνη*.» Cf. Martin Heidegger (1958). «La question de la technique», in: *Essais et conférences*. Paris: Gallimard, p. 46.

Referências bibliográficas

- Aranguren, Y.-L. (1959). *Ética*. Madrid: Revista de Occidente.
- Auroux, S. (1996). *La philosophie du langage*. Paris: P.U.F. (P.L.)
- Blanché, R. (1970). *La logique et son histoire, d'Aristote à Russell*. Paris: Armand Collin.
- Heidegger, M. (1958). *Essais et conférences*. Paris: Gallimard.
- Janik, A., et Toulmin, S. (1978). *Wittgenstein, Vienne et la modernité*. Paris: P.U.F.
- Lafort, C. (1993). *La razón como lenguaje*. Madrid: Visor.
- Wittgenstein, L. (1980). *Grammaire philosophique*. Paris: Gallimard.
- Wittgenstein, L. (1987). *Tratado lógico-filosófico/Investigações filosóficas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Wittgenstein, L. (1990). *Da Certeza*. Lisboa: Edições 70. (C)