

CONTRIBUIÇÕES PARA SE PENSAR SOBRE A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE A PARTIR DE WITTGENSTEIN¹

WITTGENSTEIN'S CONTRIBUTIONS TO THINK ABOUT EDUCATION
IN THE CONTEMPORARY AGE

*Mauricio Silva Alves*²

RESUMO:

Os séculos XIX e XX são reveladores de uma autonomia potencializada de risco, próprio de uma racionalidade hierarquizada, a saber, mais próxima de uma técnica mercadológica e da manipulação das coisas, do que propriamente do homem autoconsciente, emancipado. Dentro desse contexto podemos destacar a Virada Linguística que é, sem dúvida, uma temática decisiva de tal crítica. Refletir sobre os traços característicos dessa nova racionalidade é o objetivo desse trabalho. A concepção pragmática da linguagem como disposta pelo último Wittgenstein que pergunta: de que vale toda ciência e toda filosofia, se não estiverem a serviço do homem todo, se não estiver a serviço de todos os homens? A pragmática vista sob essa ótica não deixa de ser uma referência pertinente para os debates a respeito da Educação na contemporaneidade. Neste âmbito, a identificação de *significado e uso*, é possibilitada pelas categorias de análise: *jogos de linguagem e formas de vida* – categorias que vão ser o cerne da Filosofia Terapêutica. Assim, sendo, mudar essa tendência de procurar definições com caráter absoluto, mesmo que plurais, é uma mudança de perspectiva, do modo de ver os problemas. E, é nessa mudança que se pode pensar a educação, livre de intervenções criadoras de situações fictícias para o uso de nossas expressões e comportamentos linguísticos.

Palavras-chave: Educação, Significado, Filosofia Terapêutica.

ABSTRACT

The XIX and XX centuries reveal a risk of enhanced autonomy, rationality itself a hierarchical, is closer to a marketing technique and manipulation of things, than the self-conscious man, emancipated. Within that context we emphasize that the Linguistic Turn is undoubtedly a crucial thematic in such criticism. Reflecting on the characteristic features of this new rationality is the goal of this work. The pragmatic conception of language as prepared by Wittgenstein that last question: what good is all science and all philosophy, if not in the service of the whole man, if not in the service of all men? The pragmatic view in that light does not cease to be a relevant reference for discussions about education nowadays. In this context, the identification of meaning and use, is made possible by the analysis categories: language games and forms of life - categories that will be the core of Therapeutic Philosophy. Like this, being, change this trend of seeking definitions with absolute character, even though plural, is a shift in perspective, the way to see the problems. And, it is in that change that if can think the education, free from creative interventions of fictitious situations for the use of our expressions and linguistic behaviors.

Keywords: Education. Meaning. Therapeutic Philosophy.

¹ Artigo recebido em 30/04/13 e aprovado para publicação em 15/06/13.

² Mestrando em Filosofia pela PUC-PR. Email: mauriciosilva_alves@yahoo.com.br

Considerações iniciais

Desde sua inserção no cenário de discussões filosóficas, Wittgenstein desperta interesses dos pesquisadores das várias áreas do conhecimento, especialmente aos que se dedicam ao estudo das questões pertencentes à filosofia da linguagem. Mas teria Wittgenstein algo a contribuir no campo das Reflexões Filosóficas da Educação?

Wittgenstein inicia as *Investigações Filosóficas*, especificadamente no Prefácio, convida o leitor a pensar por si mesmo: “Desejaria, com minha obra, poupar aos outros o trabalho de pensar, mas sim, se for possível, estimular alguém a pensar por si próprio.”³ Esse convite, talvez seja, o grande desafio proposto por ele, refletirmos sobre o que acontece no nosso cotidiano, cujo sentido muitas vezes é ignorado por nós, achando que tudo está muito evidente, bem esclarecido, a ponto de não voltarmos a nossa atenção e pensamento para isso.

Na simplicidade do cotidiano, acredita-se, que os problemas se manifestam com maior intensidade, decorrentes da complexidade do cotidiano e das más interpretações. Na verdade, o cotidiano está revestido de uma aparente simplicidade assim, ofusca os problemas nele contidos, o que se faz entender que não é preciso se preocupar ou pensar sobre ele.

1. A revolução wittgensteiniana

Nos aforismos 1 a 4 quando temos um Wittgenstein inquieto com o modelo de linguagem de Santo Agostinho, segundo o qual as palavras representam os objetos. Numa leitura superficial do trecho wittgensteiniano poder-se-ia inferir que ele faz uma crítica à concepção cristã da linguagem.

Porém, observa Shibles (1974), Wittgenstein não está fazendo apenas uma crítica a filosofia de Santo Agostinho, e, por conseguinte à linguagem, mas ao modelo epistemológico do ocidente, modelo esse que ilustra a Racionalidade Educativa da Modernidade, nascida do Racionalismo francês e do Empirismo inglês. De um lado temos o sujeito pensante, isto é, o

³ WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, 2002, Prefácio.

pensamento soberano, e se a realidade é isso que é externo ao pensamento, significa que tudo que não é quantificável, como por exemplo, a matéria e o espaço, habitam no sujeito. Isto é, no sujeito, habitam todos os elementos não matemáticos, assim como todos os significados, os fins e os valores. Por outro lado temos as leis matemáticas que é extremamente eficiente e governadora da natureza. Desta forma é possível afirmar que Descartes e Bacon compartilhavam de caminhos distintos de um otimismo sedutor: a Evidência Verdade que se nos impõe.

Para compreensão dessas implicações filosóficas da racionalidade moderna, é importante, como destaca Dato:

Ao lado da expressão modernidade ou idade moderna, se junta um corolário terminológico: palavras como crise, emancipação fratura da tradição, progresso e revolução assumem o contorno de conceitos-horizonte indicativo de uma transmutação em ato de uma progressiva autoconsciência.⁴

Assim, a razão na modernidade, retamente conduzida bem como o intuito de usar do método adequado foram tomados como caminho ideal para o desenvolvimento do homem em todas as suas dimensões. De certa maneira, a educação moderna se baseou num modelo de uma racionalidade cognitivo-instrumental.

O projeto dos séculos XIX e XX, no mesmo modo como se inseriu no projeto iluminista de uma via emancipadora por meio da liberdade individual do sujeito, viu emergir produtos gestados da crítica à razão instrumental. Todas as ideias de progresso nele contidas são de alguma maneira, resultados obtidos por vias de uma categoria educativa pautada num sujeito que encontra sua segurança na autoconsciência, porque, a autonomia constitui o pano de fundo orientador de todo o conhecimento teórico, dando-nos acesso ao domínio técnico da natureza. Os séculos XIX e XX são também, reveladores de uma autonomia potencializada de risco, próprio de uma racionalidade hierarquizada, a saber, mais próxima de uma técnica mercadológica e da manipulação das coisas, do que propriamente do homem autoconsciente, emancipado. Neles o ideal epistemológico de um sujeito emancipado, foi aos poucos cedendo lugar ao ideal dialógico, isto é, um sujeito depositário dos princípios da compreensão do mundo e dos critérios de cada avaliação ética, aos poucos ficou submerso ao mundo da linguagem.

⁴ DOTOLO, C. *La teologia fondamentale davanti alle sfide dei "pensiero debole" di Gianni Vattimo*, p.46.

Sem dúvida o século XX apresenta-se como de caráter dialético. Há a multiplicidade de correntes e teorias muito diversas não quer perder a unidade. A virada linguística⁵, sem dúvida é uma temática decisiva de tal crítica. A substituição lenta e de forma gradativa da razão instrumental, aspiração da educação do homem do século XX, de certo modo, diferem daquelas do século XIX. O sonho do século XIX era a criação de uma ciência unificadora, conforme o método das ciências da natureza. Tal sonho, no século XX se desfez com a teoria do *quantum*, na física de Max Planck, em 1900. O positivismo científico, em fim do século XIX e no começo do século XX que pretendia enclausurar a filosofia dentro dos limites dos fatos, aos poucos foi sendo superado por uma “racionalidade dialógica imprimiu uma reorientação nos fundamentos do processo educativo humano.”⁶

Dentro da perspectiva do giro linguístico esta reflexão pretende se debruçar diante das contribuições daquilo que se convencionou por “Virada Linguística Pragmática” que num contexto mais amplo, parece-nos dever situar-se a filosofia de L. Wittgenstein uma singular originalidade, muitas vezes incompreendida, se lida de uma perspectiva unilateral. De maneira singular o filósofo vienense, centralizando sua preocupação sobre a linguagem e seu uso, substitui o ego solipsista do sujeito moderno pelo sujeito engajado nas comunidades que compõem a contemporaneidade. Refletir sobre os traços característicos dessa nova racionalidade é o objetivo desse trabalho. A concepção pragmática da linguagem como disposta pelo último Wittgenstein que pergunta: de que vale toda ciência e toda filosofia, se não estiverem a serviço do homem todo, se não estiver a serviço de todos os homens? A pragmática vista sob essa ótica não deixa de ser uma referência pertinente para os debates a respeito da Educação na contemporaneidade.

Através da publicação das *Investigações* há uma reforma da concepção de linguagem inicialmente defendida no *Tractatus Logico-Philosophicus*. Isto é, a linguagem deixa de ser um instrumento que comunica a verdade do conhecimento e passa a ser condição de possibilidade de sua produção e constituição. Neste contexto, a linguagem que tinha como escopo a função designativa objetivista, cede o seu lugar ao dinamismo do cotidiano no que se refere à elaboração de nossas proposições.

⁵ Sobre a virada Linguística: definitivamente, o século foi ontológico. Esta destinação é muito mais essencial do que a ‘virada linguística’ que se lhe atribui. Essa virada equivale a fazer da linguagem, de suas estruturas e de seus recursos, o transcendental de toda investigação da faculdade de conhecer, e a dispor a filosofia seja como uma gramática generalizada, seja como uma lógica enfraquecida. Mas para o único grande pensador dessa virada, que é Wittgenstein, compreende-se que a mais rigorosa tensão conceitual é atingida no *Tractatus*, quando se assegura uma base ontológica basicamente singular. BADIOU, Alain. Deleuze. **O clamor do ser**, p.28-29.

⁶ VALLE, B. **Educação, vida e cotidiano: Uma leitura a partir da pragmática de Wittgenstein.**, p.301.

Segundo Fogelin a crítica wittgensteiniana à tradição filosófica pode ser resumida na seguinte tese:

Os filósofos são levados à confusão por estarem anteriormente dispostos a ver vários usos da linguagem de modos a eles inapropriados [pois possuem] uma tendência para ver a linguagem a partir de uma perspectiva equivocada ou desorientada.⁷

Mas que perspectiva equivocada é essa? Há na tradição filosófica um recorrente entrelaçamento entre epistemologia, ontologia e filosofia da linguagem, este constitui o principal fundamento de uma linguagem que nos forneça uma “visão de mundo” exata, que acabou por embasar aquilo que se convencionou por filosofia. Wittgenstein parece estar ciente de que esse ideal de exatidão da linguagem é um dos muitos mitos filosóficos, deste modo, a postura wittgensteiniana é inovadora e, imprime um novo caráter naquilo que constitui os fundamentos da Educação do mundo contemporâneo.

Nesse contexto, as *Investigações Filosóficas*, surgem propriamente como expressão desse itinerário de seu pensamento⁸. A partir da admissão de que a linguagem expressa o mundo sem nenhuma ligação com situações concretas do uso ela é assim destituída de qualquer sentido:

O ideal de exatidão não é unívoco, não sabemos como o devemos conceber, a não ser que tu próprio determines o que receberá esse nome; mas vai-te ser difícil fazer uma determinação destas; uma que te satisfaça.⁹

Neste âmbito, temos um Wittgenstein que afirma a impossibilidade de determinar a significação das palavras sem a necessária contextualização sócio-prática em que são usadas. O autor tem a convicção de que a linguagem é portadora de ambiguidade, uma vez que suas expressões não são possuidoras de uma significação definitiva. Toda pretensão de uma exatidão da linguagem, se faz cair numa ilusão metafísica. Esta mudança se caracteriza com a reconsideração de toda pretensão do *Isomorfismo* (a Linguagem espelho do mundo). A partir disso, podemos recolher um material que permite rever as estruturas de um discurso educativo

⁷ FOGELIN, Robert J. *The Argument of the Philosophers*, p. 34, tradução nossa.

⁸ Compreendi que o melhor que poderia escrever, permaneceria como observações filosóficas, e que os meus pensamentos se afrouxavam quando eu tentava forçá-los em uma direção contra a sua tendência natural. L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, Prefácio.

⁹ L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, §88.

específico, aquele produzido pelas bases positivas que tinham como escopo uma educação pautada na concepção científica do mundo.

2. Alguns conceitos-chaves emanados de *Investigações Filosóficas* como possibilidade de pensar a Educação

As noções de Jogos de Linguagem, Seguimento de Regras e Formas de Vida presentes em *Investigações Filosóficas*, tem como objetivo a visualização de alternativas inovadoras à Educação Científica, bem como, possibilitam o alargamento dos alicerces epistemológicos que sustentam a Educação.

No *Tractatus*, Wittgenstein, tinha como objetivo resolver os problemas que permeavam a Filosofia, que segundo ele, resultam de uma má compreensão da nossa linguagem. Por isso ele escreve no Prefácio: “Por outro lado, *a verdade* dos pensamentos aqui comunicados, parece-me intocável e definitiva, portanto, é minha opinião, que, no essencial, resolvi de vez os problemas.”¹⁰

Porém, nas *Investigações Filosóficas*, o filósofo reconhece os limites do que havia fundamentado do *Tractatus*, de tal modo que desejava ver a sua nova obra publicada com a primeira. Seu anseio residia na necessidade de demonstrar o que só poderia ser entendido à luz daquela. Nas *Investigações* é explícito o desejo de corrigir os limites que não foram percebidos no *Tractatus*, (por esse motivo a obra se apresentava como intocável e definida). É possível, considerar deste modo, que entre uma e outra obra não há um rompimento no que se refere à temática de fundo, a saber: a intenção de clarificar a linguagem.

Se no *Tractatus*, essa intenção era baseada na análise por meio da *sintaxe*, nas *Investigações*, a tarefa toma o caminho da *Pragmática*. Por meio de uma apresentação sistemática das *Investigações Filosóficas*, o primeiro ponto que se coloca como enfrentamento ao *Tractatus* a ser apresentado neste momento é o do necessário abandono da busca pelo que é simples:

Mas quais são as partes constituintes simples de que a realidade se compõe? – Quais são as partes constituintes simples de uma cadeira? – Os pedaços de madeira de cuja reunião ela resulta? Ou as moléculas, ou os átomos?¹¹

¹⁰ L. WITTGENSTEIN, *Tractatus Logico-Philosophicus*, p.28.

¹¹ L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, §47.

No *Tractatus*, a realidade complexa poderia ser reduzida às suas partes simples identificando como o fato atômico poderia ser espelhado pela linguagem mostrando o seu valor de verdade. Ou seja, não mais se defende o fato atômico, a estrutura isomórfica linguagem-mundo. Neste contexto, o que vigora é o seguinte: para cada objeto nomeado existem possibilidades de estados de coisas e mesmo que o objeto ou portador do nome desaparecesse, mesmo assim, ter-se-ia a possibilidade de compreensão da proposição:

Eu digo, 'Ali está uma cadeira'. E se eu me deslocar para ir buscar e de repente desaparecer da minha vista? – 'Então não era uma cadeira, era uma ilusão qualquer'. – Mas alguns segundos mais tarde vemos de novo a cadeira, podemos tocar-lhe, etc. – 'Então é porque afinal, a cadeira lá estava, e o seu desaparecimento foi uma ilusão qualquer'. – 'Mas supõe que passado algum tempo, desaparece outra vez – ou parece desaparecer. Ora o que é que devemos dizer? Dispões de regras para esses casos, que estipulem se se pode ainda chamar esta coisa de 'cadeira'? Mas sente-se a sua falta ao usarmos a palavra 'cadeira'? Devemos dizer que de facto, não associamos qualquer sentido a esta palavra, uma vez que não estamos munidos das regras para todas as possibilidades do seu emprego?¹²

Deste modo, mesmo que a cadeira a qual a citação se refere desapareça aos nossos olhos, mesmo assim saber-se-á e sua existência e poder-se-á a ela fazer referência. Os aspectos sobre o mesmo objeto são, dessa forma, variados. Tais aspectos são determinantes do contexto de uso e do contexto da fala. Esse contexto se evidencia na concepção de Wittgenstein, na força da regra:

Uma regra é como um sinal postado a meio do caminho. –Não deixa ele também qualquer dúvida em aberto sobre o caminho que eu tenho que seguir? Mostra a direcção que eu tenho que seguir quando passo por ele, se pela estrada, pelo campo ou a cortamato? Como se determina o sentido em que eu devo segui-lo? Na direcção, por exemplo, do dedo indicador da mão nele desenhada, ou na direcção oposta? – E se em vez de um sinal postado a meio do caminho estiver uma cadeia cerrada de sinais, ou traços de giz que se cruzam no chão? – Há apenas neste caso *uma* interpretação? – Bom, então afinal posso dizer que o sinal não deixa qualquer dúvida em aberto. Ou melhor: às vezes deixa uma dúvida em aberto, outras vezes não. E isto já não é uma proposição filosófica, mas uma proposição empírica.¹³

Neste sentido, a Pragmática, se inscreve num quadro inovador, capaz de proporcionar um considerável abalo no objetivo do *Tractatus*. Qual a estrutura dos recursos utilizados para a formação do significado é utilizada nas *Investigações*? No primeiro parágrafo apresentam-se algumas pistas, a saber:

¹² L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, §80.

¹³ L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, §85.

Agora pensa na seguinte aplicação da linguagem: eu mando uma pessoa às compras. Dou-lhe uma folha de papel na qual se encontra escrito o seguinte: cinco maçãs vermelhas. [...] Mas como sabe ele onde e como deve procurar a palavra ‘vermelha’ e o que tem a fazer com a palavra ‘cinco’? [...] Todas as palavras chegam algures a um fim. - Mas qual é a denotação da palavra ‘cinco’? – Aqui não se falou disso, mas apenas de como a palavra cinco é usada.¹⁴

Segue-se, que não há mais a necessidade de se perguntar pelo sentido da palavra, mas, deve-se prestar atenção ao contexto da fala, isto é, ao ambiente, à situação, ao momento, à circunstância, em que está sendo utilizada. Em caso de não haver a compreensão, pode-se fazer a seguinte questão: “O que você quer/quis dizer com essa Expressão?” Há certa convicção de Wittgenstein de que todas as palavras, quando são ditas, tem o objetivo de transmitir alguma informação. E, assim, entender o contexto em que certa expressão foi proferida é deparar-se com os *Jogos de linguagem* que podem ser produzidos no cotidiano. Isso porque segundo Condé: “a noção de jogo de linguagem nega qualquer forma de essência ou fundamento último. A forma de vida constitui o lugar no interior do qual a linguagem se assenta.”¹⁵ Assim, tanto conceito de jogo de linguagem quanto a necessária estrutura do seguimento de regras se tornam fundamentais para se determinar o significado.

Os jogos de linguagem, segundo as *Investigações Filosóficas*, são independentes entre si, o jogo, surge espontaneamente, sem uma direção específica, mas é o Homem, que segundo nos apresenta Wittgenstein:

Possui a capacidade de construir linguagens com as quais pode expressar qualquer sentido sem ter nenhuma noção de como e do que significa cada palavra – tal como se fala sem se saber como os sons individuais são produzidos.¹⁶

Neste âmbito, a identificação de *significado e uso*, é possibilitada pelas categorias de análise: *jogos de linguagem e formas de vida* – categorias que vão ser o cerne da Filosofia Terapêutica. A filosofia pensada assim é uma atividade contextualizada de esclarecimento que recusa um tipo de dogmatismo que procura a definição absoluta e unívoca de seu objeto de estudo, porque, quando isso acontece, o homem numa ânsia para resolver os problemas existenciais, busca fazê-la de forma metafísica, fundamentados em conceitos puros onde é apoiada a significação, ele adoece e produz enfermidades em quem se apoia em suas supostas

¹⁴ L. WITTGENSTEIN, *Investigações Filosóficas*, §1. (Grifos do autor).

¹⁵ CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. *Wittgenstein: linguagem e mundo*, p. 104.

¹⁶ L. WITTGENSTEIN, *Tractatus Logico-Philosophicus*, 4.002.

soluções. Assim, sendo, mudar essa tendência de procurar definições com caráter absoluto, mesmo que plurais, é uma mudança de perspectiva, do modo de ver os problemas. E, é nessa mudança que se pode pensar a educação, livre de intervenções criadoras de situações fictícias para o uso de nossas expressões e comportamentos linguísticos.

3. A Educação

As questões quando assim apresentadas, levantam alguns aspectos pedagógicos que, de certa forma, se tornam importantes:

- 1- Todo trabalho educacional deve começar por questionar aquilo que se apresenta como evidente, como inquestionável.
- 2- Pois o objetivo da educação, não deve ser outro senão o de ultrapassar as enfermidades da tradição e atingir um novo modo de *ver as coisas*.¹⁷
- 3- A essência da educação radica na *liberdade*, essencialmente no deixar ao interlocutor, sem força-lo a aceitar ou rejeitar qualquer forma de linguagem, seja ela ordinária ou metafísica, para resolver problemas.
- 4- Os jogos de linguagem e o seguimento de regras têm uma matriz individual e social, os problemas educacionais e morais, e a resolução de tais problemas tem a ver com um trabalho sobre si mesmo – “O trabalho da filosofia – é como em grande parte do trabalho em arquitetura – em grande medida, um trabalho sobre si mesmo. Na própria compreensão. Na própria maneira de ver as coisas.”¹⁸ E *social*, pois, como a linguagem está fundamentada nas “formas de vida” que não podem ser senão plurais, nós não somos os únicos responsáveis pelas nossas confusões educacionais individuais, assim como não somos por grande parte da linguagem que usamos. Por isso deve-se, com afínco, talhar essa “subjetividade” que esta linguagem criou, reconduzi-la, de maneira a libertá-la da unilateralidade;
- 5- Potencializar o *método imaginativo*, a saber:

Nada é mais importante para nos ensinar a compreender os conceitos de que dispomos do que a construção de conceitos fictícios. [...] Um dos métodos mais importantes por mim utilizados é o de imaginar um desenvolvimento histórico das nossas ideias, diferente do que de fato ocorreu. Se o fizermos, vemos o problema de um ângulo completamente novo.¹⁹

¹⁷ Nesse contexto, a filosofia não outorga a missão de corrigir apenas alguns erros de linguagem, mas trabalhar sobre as visões de mundo, e dos problemas educacionais concomitantes.

¹⁸ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Cultura e valor*, p.33.

¹⁹ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Cultura e valor*, p.62.

É justamente esse método imaginativo, como proposto por Wittgenstein uma educação por exemplos:

Como é que nos ensinam a palavra “Deus” (isto é, o seu uso)? Não sou capaz de fornecer uma descrição gramatical completa de semelhante uso. Mas posso, por assim dizer, fazer algumas contribuições para uma tal descrição; posso dizer muito sobre ela e talvez, na altura própria, reunir uma espécie de coleção de exemplos.²⁰

O que a educação, pautada no método imaginativo deve desenvolver é a visão panorâmica dos usos da linguagem, bem como dos problemas que possam surgir a partir deles, contribuindo, dessa maneira, para um esclarecimento das decisões e da forma de agir do ser humano. Isto é, uma atitude ética de aplicar a filosofia, ou seja, não utilizar as regras de um jogo de linguagem, em outro jogo de linguagem, como provas, ou justificativa de algo.

Considerações finais

Assim, é possível afirmar que a educação numa perspectiva Wittgensteiniana, não pode ter como escopo, o repasse de teorias, pois, seu fundamento está na Pragmática defendida por Wittgenstein, como desenho de um contexto epistemológico desafiador. A educação é uma forma de vida, forma esta, que não se sustenta sobre uma linguagem única, rígida e universal; com pretensão de espetacularidade, de ser exclusiva. A comunidade educativa, no entanto, pode ser pensada como portadora de um alicerce teórico apenas, mas como portadora de uma visão panorâmica daquilo que pratica em que sua base emerge do contexto intersubjetivo experimentado pelos seus protagonistas.

Há, por isso, a possibilidade de afirmar que educação, é ela mesma, um jogo de linguagem. Por extensão, suas partes constituintes, podem ser entendidas como jogos dentro de outros jogos. A verdade, mais do que um estatuto que pode ser encontrado apenas na relação sujeito objeto, é encontrada nas regras que a constitui.

Nesse sentido, a educação pode ser concebida como aquela que pode mudar o nosso olhar, mudar a nossa maneira de viver, e no que toca a aprendizagem, pode proporcionar ao discente atividades que oportunizem “um trabalho sobre si mesmo”, sobre suas próprias expressões do pensamento, com a qual identificamos a filosofia pragmática de Wittgenstein, a liberdade de imaginação e a sua individualidade.

²⁰ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Cultura e valor*, p.120.

Enfim, a pragmática wittgensteiniana, pode se tornar fundamental para uma incursão mais aberta e mais significativa do discurso educativo e seus entornos como dispostos na contemporaneidade. Faz-se necessário o olho que modifique, não apenas o objeto, mas modifique a si mesmo. E a partir disso constata-se que é essencial um novo olhar para a Educação.

REFERÊNCIAS

- BADIOU, Alain. Deleuze. **O clamor do ser**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1977.
- CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. **Wittgenstein: linguagem e mundo**. São Paulo: Annablume, 1998.
- DOTOLO, C. **La teologia fondamentale davanti alle sfide del “pensiero debole” di Gianni Vattimo**, Roma, 1999.
- FOGELIN, R. J. “Wittgenstein’s critique of philosophy”. In: SLUGA, H. D.; STERN, D. G. (Org.). **The Cambridge Companion to Wittgenstein**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 34-58.
- GLOCK, Hans-Johann. **Dicionário de Wittgenstein**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- SHIBLES, W. **Wittgenstein: linguagem e filosofia**. São Paulo: Cultrix, 1974.
- STEGMÜLLER, W. **A filosofia contemporânea**, Vol. 1. Tradução: Edwino A. Royer. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1976.
- VALLE, B. “Educação, vida e cotidiano: Uma leitura a partir da pragmática de Wittgenstein”. In: OLIVEIRA, Paulo Eduardo. (Org.). **Filosofia e Educação: Aproximações e Convergências**. Curitiba: Círculo de Estudos Bandeirantes, 2012.
- WITTGENSTEIN, L. **The Blue and Brown Books**. Oxford: Blackwell Publishers, 1998a.
- _____. **Cultura e valor**. Lisboa: Ed. 70, p.33, 1980.
- _____. **Notebooks – 1914-1916**. Oxford: Blackwell Publishers, 1998b.
- _____. **Tractatus Logico-Philosophicus**. Tradução: Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.
- _____. **Investigações Filosóficas**. Tradução: José Carlos Bruni. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999 (Coleção Os Pensadores).