



A ARTE COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

WAGNER, Pamela Jaciene Motta¹

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

SOUZA, Maria de Fátima Proença de²

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

RESUMO

Este artigo foi construído a partir da problemática levantada a respeito da importância da Arte como forma de linguagem na educação infantil. O objetivo aqui é analisar a Arte e a Linguagem como recurso didático em sala de aula buscando compreender sua utilização no aprimoramento das experiências e vivências dos alunos da Educação Infantil. Foi utilizada pesquisa de fontes secundárias e pesquisa bibliográfica. Tais fontes, conforme indica Andrade (2010) são as obras publicadas a respeito de determinado tema e assunto, com discussões prévias a respeito das mesmas. O aporte metodológico se inicia com as definições de Linguagem como um produto criador de significados e símbolos, podendo expressar-se de várias formas diferentes, com autores como Sousseare (2008), Condé (1998) e comentadores como Fillooux (2010) e Zilles (2005)

Palavras Chave: Metodologia. Empirismo. Ensino-aprendizagem

ABSTRACT

This article was built from the issue raised about the importance of Art as a form of language in early childhood education, however there are several processes for such methodologies to be built, our objective here is to analyze Art and Language as a didactic resource in the classroom. class seeking to understand its use in the improvement of teaching-learning of students in Early Childhood Education. We use to prove our initial hypothesis and also aiming to achieve the objectives of our research secondary sources of bibliographic research, such sources as Andrade (2010) indicates to us are the works published on a certain theme and subject, already with previous discussions about the same. Our methodological contribution begins with the definitions of Language as a product that creates meanings and symbols, which can be expressed in many different ways, with authors such as Sousseare (2008), Condé (1998) and commentators such as Fillooux (2010) and Zilles (2005)

Key Words: Methodology. Empiricism. Teaching-learning.

1 – INTRODUÇÃO

Este artigo foi construído a partir da problemática levantada a respeito da importância da Arte como forma de linguagem na educação infantil. O objetivo aqui é

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia do 4º ano – FAIT.

² Docente na faculdade FAIT. E-mail: profatimafait@gmail.com

analisar a Arte e a Linguagem como recurso didático em sala de aula buscando compreender sua utilização no aprimoramento do ensino-aprendizagem, bem como em suas experiências e vivências dos alunos da Educação Infantil.

Para a realização deste artigo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica partindo do pensamento de Gil (apud ANDRADE, 2000, p. 109) que identifica a pesquisa como sendo um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são postos”. A partir disso, foram levantados materiais como artigos, e obras literárias que versam a respeito de nosso problema em questão, a Arte sendo trabalhada como forma de linguagem na Educação Infantil.

O aporte metodológico se inicia com as definições de Linguagem como um produto criador de significados e símbolos, podendo expressar-se de várias formas diferentes, com autores como Sousseare (2008) e Condé (1998)

Em um segundo momento optou-se por trabalhar com Zilles (2005) que comenta a respeito da Teoria do Conhecimento, com esse suporte filosófico para explorar o meio pelo qual o ensino da Arte se insere como atividade prática dentro de sala de aula.

2 – A LINGUAGEM COMO PRODUTO CRIADOR

Atualmente é comum denominar o termo linguagem como sendo uma variedade de códigos por meio dos quais os seres humanos se comunicam, fazendo com que se socializem e demonstrem seus sentimentos e valores com os quais significam a sua vida e também a realidade em que estão inseridos.

Todavia, essas aplicações ao termo são conforme Petter (2002), uma extensão de sua definição original que diz que linguagem é um conjunto ordenado e finito de símbolos verbais que viabilizam a comunicação entre as pessoas, sendo por meio dela que descrevemos a realidade em que vivemos. Nesse sentido, a linguagem se materializa nos enunciados humanos, sejam eles por sinais verbais ou não verbais.

Na Filosofia antiga, Reale (2007) afirma ser um momento onde as questões humanas formavam o eixo central das especulações filosóficas, uma vez sendo esta responsável por investigar a humanidade na condição de ser criativo e falante.

Com o advento da Filosofia moderna, Descartes (2011) afirma que a linguagem evidencia a especificidade da natureza dos seres humanos, uma vez que os animais apenas emitem sons, os seres humanos articulam palavras e constroem discursos aos quais relevam a humanidade a sua condição de seres pensantes e/ou racionais.

No século XX, aprofundaram-se os estudos sobre a linguagem. A filosofia da linguagem define-se como campo privilegiado de reflexões, fato notável nos escritos do austríaco Ludwig Wittgenstein (1995) que definiu os problemas concernentes à linguagem como os únicos problemas legítimos para as pesquisas filosóficas, ou, a tarefa da Filosofia seria a de compreender adequadamente o funcionamento da linguagem.

Além disso, verifica-se o surgimento da linguística, entendida como ramo autônomo no interior do conhecimento, dedicado à procura de saber científico sobre a linguagem. Um nome importante na linguística é o suíço Ferdinand de Saussure (2008), que elaborou uma teoria conhecida como estruturalismo. Para esse estudioso, a língua é um sistema de signos. Signos são os elementos verbais da língua, que dizer, as palavras que constituem os significados sobre as coisas do mundo.

De acordo com Saussure (2008), os signos são arbitrários, ou seja, não têm nenhum vínculo necessário com o objeto que significam, mas, são simples criações humanas. Todavia, apesar de sua origem arbitrária, os signos, depois de fixados, tornam-se elementos necessários de uma língua devidamente articulados em um sistema.

A noção da língua como sistema consiste em compreendê-la como uma totalidade organizada, com regras previamente definidas. Saussure (2008) diferencia língua de fala, enquanto a língua é o conjunto ordenado de regras, a fala é o modo a qual os indivíduos se apropriam dessas regras, empregando-as de maneira particular, ou melhor, a fala é o uso individual que cada um de nós faz da língua.

2.1 A linguagem como descrição do mundo.

Silva (2018) ao analisar a obra do filósofo Ludwig Wittgenstein diz que segundo esse pensador, temas como a imortalidade da alma humana não são problemas que realmente podem receber uma solução filosófica. Para ele, a filosofia não deve ter a ambição de desenvolver complexas teorias sobre a realidade, pois sua tarefa é precisamente desvendar a lógica da linguagem, deixando claro o que podemos dizer e o que não podemos dizer, ou seja, identificar os limites do próprio pensamento humano.

Em outras palavras, a verdadeira atividade filosófica consiste no esclarecimento da lógica da linguagem e de sua relação com o mundo. A linguagem, para Wittgenstein, é a totalidade de proposições, quer dizer, é uma descrição verdadeira do mundo.

Condé (1998) destaca que de acordo com Wittgenstein, o mundo e a linguagem têm uma estrutura comum. O mundo é composto de fatos, que são compostos de estados de coisas, que são compostos de objetos; a linguagem é composta de proposições complexas, que são compostas de proposições elementares, que são compostas de nomes. Essa estrutura comum assegura uma ligação entre linguagem e mundo: a linguagem descreve os fatos do mundo. Portanto, se empregamos corretamente a linguagem, estamos representando o mundo, uma vez que este é a totalidade dos fatos.

Essa representação, mediante a qual a linguagem descreve o mundo, é figurativa, ou seja, a linguagem é a figuração da realidade. Essa noção de representação figurativa fica um pouco menos complicada se usamos o exemplo de uma pintura realista.

Algo semelhante ocorre quando se usam proposição verdadeiras, pois elas expressam os fatos do mundo, e somente sobre eles podemos dizer algo de significativo. Para Wittgenstein (1995), todas as proposições verdadeiras equivalem ao saber das ciências da natureza – física, química, biológica etc. –, pois somente elas descrevem rigorosamente os fatos do mundo

2.2. O empirismo no processo de ensino e aprendizagem.



O processo de ensino e aprendizagem não é algo imutável, pelo contrário, ele se molda a partir das condições as quais o aluno e o professor estão inseridos. Esse processo vai variar a depender da idade, local onde se encontra a escola, metodologia de ensino, entre outros. Dentre essas metodologias utilizadas para o ensino e aprendizagem está o uso da arte como forma de linguagem na educação infantil. Objetiva-se então entender de que forma o ensino da Arte atua como recurso para a aprendizagem dos alunos da educação infantil.

Pode-se de início entender a perspectiva filosófica do uso de metodologias práticas na formação do indivíduo, isso por que a Arte também está relacionada com a experiência do aluno em relação aos objetos para que se forme o conhecimento da criança.

Reale (2007) argumenta que a filosofia procura conhecer o modo pelo qual o homem compreende o mundo, de diversas formas, seja o modo com o qual este se relaciona com a natureza, ou com outros homens, seja ela política, ou também pela ética, entretanto existe uma área da filosofia que procura compreender o homem a partir de seu pensamento, essa área denomina-se teoria do conhecimento.

Zilles (2005) explicando a Teoria do Conhecimento diz que este é de extrema necessidade para que se compreenda todas as esferas do pensamento humano e de que formas o homem apreende seus objetos, isso se faz necessário por conta de o homem ser um animal racional, ou seja, ele tem por meio de suas faculdades da razão a possibilidade de compreender e de alterar a natureza.

Assim sendo como aponta Zilles (2005, p.17)

O conhecimento nasce da experiência cotidiana do homem, no mundo que o cerca. Esse conhecimento é fortalecido na diversidade e nas circunstâncias através do tempo. Primeiro é transmitido oralmente e depois por escrito. A transformação da natureza pela inteligência e pelas mãos do homem é chamada, de modo genérico, de cultura. O conhecimento tem pois, sua origem na capacidade reflexiva do próprio homem, a qual lhe garante um lugar único entre os seres que habitam nosso planeta.

Nesse sentido, a teoria do conhecimento tem em si mesma uma função privilegiada, ao falar em teoria do conhecimento também se remete a um estudo da epistemologia da ciência, ou seja, como a ciência se constituiu enquanto objeto de análise do conhecimento. A ciência toma para si então fatos como a observação, a



experiência e a hipótese para poder verificar a validade do conhecimento. Cabe uma pequena análise do empirismo, teoria filosófica que defende que é por meio da experiência que o sujeito consegue apreender os objetos e formar o seu conhecimento sobre o mundo. (Zilles, 2005)

Um dos mais famosos autores a defender essa teoria foi David Hume. Sobre esses processos de apreensão do conhecimento Hume afirma in Zilles:

Todos os materiais do pensamento derivam de nossas sensações externas ou internas; mas a mistura e composição deles dependem do espírito e da vontade. Ou melhor para expressar-me em linguagem filosófica: todas as nossas ideias ou percepções mais fracas são cópias de nossas impressões ou percepções mais vivas" (ZILLES,2005, p. 79)

Em razão disso Zilles (2005) afirma que o conhecimento pode se dar em Duas esferas: as impressões e as ideias, sendo as impressões dados fornecidos pelos sentidos e as ideias são representação da memória e também da imaginação e vão resultar em impressões de forma modificada. Com isso formula o conceito de causalidade. Segundo o autor esse conceito pode ser definido como:

Toda a ideia é copiada de uma impressão ou de uma sensação precedentes; se não podemos localizar a impressão, podemos assegurar-nos de que não há ideia. Em todos os casos isolados da atividade dos corpos ou espírito, não há nada que produz a ideia de poder ou de conexão necessária. Mas quando aparecem vários casos uniformes, e o mesmo objeto é sempre seguido pelo mesmo evento, então começamos a admitir a noção de causa e conexão. Nós sentimos então um novo sentimento ou nova impressão ou seja, uma conexão costumeira no pensamento ou na imaginação entre um objeto e o seu acompanhante habitual; e esse sentimento é a origem da ideia que procuramos (ZILLES, 2005, p.81)

Esse conhecimento pode ser explicado de uma forma bem simples, por exemplo, o sol aquece a pedra, se tem a causa e o efeito, o sol, ou o calor é a causa do aquecimento da pedra e se descobre isso por meio da experiência, da observação, não pode ser um dado intuitivo por que se tem o sol e a pedra, dois objetos que podem ser experimentados pelo homem na sua tentativa de apreender os objetos.

O empirismo conforme colocado pela autora, coloca então que o homem para poder construir o seu conhecimento precisa sobretudo da experiência, da



observação dos objetos e da apreensão destes por meio dos sentidos. É aí que a Arte e suas expressões em sala de aula e o empirismo podem ser analisados.

Partindo desse ponto para que se construa o conhecimento, ou seja, para que ocorra a aprendizagem, é preciso que haja a experiência, nesse sentido a Arte se transforma numa metodologia ímpar nesses processos de apreensão dos objetos pelas crianças, uma vez que propicia a ela viver o conteúdo que está sendo trabalhado pelo professor, seja por meio da pintura, rodas de história, pequenas peças de teatro na sala de aula etc.

Teoria semelhante se encontra na obra de Jean Piaget analisada por Souza (2003). Ao estudar seus escritos, o autor faz uma divisão a respeito dos níveis de percepção e apreensão dos objetos pela criança durante seu desenvolvimento e a partir disso o autor traça atividades – sempre ligadas a experiência – que estimulam a criança nesse processo de ensino aprendizagem.

Essa teoria de Piaget, conforme a análise de Souza (2003) é conhecida como “classificação baseada na evolução das estruturas” formando assim três grandes categorias, cada uma delas correspondendo a um estágio da evolução infantil.

A primeira delas é a fase sensório-motora, que se dá desde o nascimento da criança até mais ou menos os dois anos de idade. Nesta primeira etapa a criança se desenvolve sozinha, sem ter uma noção de regras, por exemplo, nessa etapa pode-se optar por atividades lúdicas que se caracterizam por exercícios motores simples, consistem em exercícios de repetição de movimentos como agitar os braços, sacudir alguns objetos, pular, caminhar etc. Entretanto é preciso ressaltar que esses exercícios mesmo que sejam mais estimulados nesse primeiro momento da criança, continuam por toda a vida em exercícios motores como andar de bicicleta e andar de carro.

A segunda fase descrita por Souza (2003) é a pré-operatória, entre os 2 e 6 anos aproximadamente. Nesta etapa, o modo que a criança passa a apreender os objetos que estão ao seu redor muda, entretanto, continua no mesmo sentido do empirismo da primeira etapa, os sentidos ainda continuam a serem desenvolvidos, mas agora as crianças passam a ter noções de regras nesses jogos que elas praticam e começam a praticar jogos de faz de conta umas com as outras.

Essa fase pré-operatória se caracteriza pela inserção dos jogos simbólicos, essa inserção conforme nos aponta Piaget (Piaget apud Rizzi e Haydt, 1997) "consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos desejos", ou seja, a criança passa a assimilar o que vê imagina com a sua própria realidade.

Segundo SCHREIBER (2010) a criança tende a reproduzir nesses jogos as relações predominantes no seu meio ambiente e assimilar, dessa maneira, a realidade, sendo uma maneira de se autoexpressar. Esses jogos de faz-de-conta possibilitam à criança a realização de sonhos e fantasias, revelação de conflitos, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações.

Essa fase transitória onde a criança passa a associar os símbolos, e passa nesse sentido a usar mais as faculdades da razão para compreender o mundo além das experiências, leva ao terceiro estágio descrito por Piaget *apud* Souza (2003) que é a fase das operações concretas, ocorrendo entre os 7 aos 11 anos aproximadamente, onde a criança passa a interagir com outras por meio de jogos cognitivos, e com regras, como o futebol, damas e também o xadrez.

Nessa fase a criança passa a desenvolver também outros trabalhos manuais, que ora, dependem do êxito das fases anteriores, nesse sentido também passam a ser inseridos outros recursos didáticos ligados ao lúdico para que dessa forma o aluno consiga apreender melhor os conteúdos e consiga desenvolver-se plenamente.

2.3 O papel do ensino da arte para o desenvolvimento do aluno na educação infantil.

Na perspectiva de Schroeder (2011) a Arte se constitui como possuidora de uma importância ímpar para a formação do sujeito. A autora analisando a obra de Vigotsky aponta que é a partir das concepções da Arte que a criança desenvolve a sua imaginação.

Schroeder (2011) destaca que

As linguagens artísticas são alguns dos principais modos que o ser humano criou para significar o mundo e a si mesmo, e tanto o contato com



produções artísticas da nossa ou de outras culturas quanto a prática em arte podem ser instrumentos poderosos de desenvolvimento e educação. Para que isso seja possível, porém, é necessário que certas particularidades da arte enquanto uma forma de linguagem sejam consideradas. A simples presença da arte na escola, em qualquer nível do ensino, não é garantia do aproveitamento de todo o potencial educativo que esse sistema simbólico oferece (Schroeder, 2011. p.78)

Nesse contexto, trabalhar com a ludicidade seguramente irá promover nos alunos as melhores oportunidades de aprendizagem, pois esta metodologia objetiva, sobretudo o aperfeiçoamento dos educandos. Essas oportunidades de aprendizagem devem ser contempladas pela escola, haja vista que elas também auxiliam na formação do aluno ao mundo coletivo, ou seja, fazem como coloca Filloux (2010) com que os alunos se transformem de seres individuais em seres sociais.

Isso faz com que as estratégias lúdicas e artísticas não sejam pura e simplesmente a brincadeira, mas que carreguem consigo uma forma eficiente de aprender e ensinar. As mais diversas atividades podem ser trabalhadas com esse aspecto lúdico, seja qual for a sua categoria ou sua condição, e dessa forma se torna provável que adultos e crianças quando em contato com essas atividades variem enquanto inclusos em uma mesma situação, variando do lúdico para o sério, ou vice-versa. Para Oliveira (2000, p.18)

[...] as crianças ocupadas com uma atividade, raramente conseguem participar de conversas intelectualmente desafiadoras, porque sua atenção está dirigida para a tarefa. Os educadores precisam inferir, a partir de suas atitudes externas, concentração, expressões faciais, motivação aparente, e assim por diante, qual está sendo sua provável aprendizagem; de outra maneira, como eles podem saber que ensino e aprendizagem são necessários.

Assim sendo a Arte se torna um componente imprescindível para que os alunos construam o seu próprio conhecimento, entendendo que este se constitui como parte eficaz na produção de várias metodologias de aprendizagem, pois se desvendam nesse processo agentes que individualizam a interação de uma comunicação a um aspecto proeminente da composição cognitiva do aprendiz.

Nesse sentido a escola e o docente que procuram trabalhar com a Arte devem antes fazer uma análise do modo de ser dos seus educandos para que dessa

forma a metodologia empregada no ensino seja coerente com a realidade vivida pelos alunos.

A apreensão do conhecimento do mundo pelo aluno acontece pela prática, e pela experiência e vivência das brincadeiras que são propostas pelo docente, fazendo com que na criança se instigue o descobrimento, a exploração, a criatividade e o seu desenvolvimento.

Vê-se assim que as maiores oportunidades de aprendizagem estão nas oportunidades que são oferecidas às crianças, de aplicarem o lúdico à uma situação de realidade, Cunha (1989. P. 67) explica essa questão quando afirma “[...] o brincar, como uma atividade, está constantemente gerando novas situações. Não se brinca apenas com e dentro de situações antigas” isso por que o brincar sempre se modifica, mesmo que se aplique a mesma atividade, o ambiente de aplicação é outro, logo, os resultados obtidos também serão diferentes.

Torna-se necessário então reconhecer a linguagem da Arte e suas vertentes como a dança, a música, as artes visuais e o teatro para o melhor desenvolvimento do educando, para que desde a sua infância este consiga desenvolver-se de tal forma a transformar-se em um ser social preparado para conviver com os outros e com as diferentes culturas. Nesse sentido, dentro do Ensino de Arte, cada jogo, atividade e brincadeira carregam em si mesmos valores e objetivos que devem ser discutidos e colocados na prática pelo docente, mesmo com recursos muitas vezes escassos cabendo encontrar meios, por mais simples que sejam, de aplicar a ludicidade e a Arte dentro da sala de aula.

2.4 A linguagem da arte na educação infantil e suas vertentes: traços, sons, cores e formas

De acordo com a BNCC (2017) conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias



linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.

De acordo com a BNCC (2017) essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo foi possível perceber a importância da Arte como forma de linguagem para os processos de desenvolvimento do ser humano, ou seja, na criança. Em especial no que tange ao ensino infantil, a apresentação às diferentes formas de linguagem se torna essencial para que este compreenda os diferentes símbolos e signos e assim gradativamente se desenvolva em conjunto com as outras crianças.

Tendo em vista esses objetivos, é necessário que as metodologias para o ensino da Arte no ensino infantil sejam pensadas de maneira a alinhar as teorias de desenvolvimento pedagógico e as normas e habilidades da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, com a prática cotidiana dos alunos e alunas.

Nesse sentido, se entende que para um melhor aproveitamento dos espaços destinados a Arte dentro do currículo de educação infantil é necessária e sua inclusão explorando os diferentes ramos como as artes plásticas, a música, o teatro e a dança, para que dessa forma as diferentes expressões de linguagem sejam contempladas desde o ensino infantil, fazendo com que a criança consiga desenvolver-se de forma prazerosa e criativa.



4 – REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017

CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. **Wittgenstein linguagem e mundo**. Annablume, 1998.

CUNHA, Maria Izabel. **O Bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus, 1989

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Introdução, análise e notas: Étienne Gilson. Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. Trad. notas: Andréa Stahel M. da Silva. Trad. introdução e análise: Homero Santiago. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DE SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Editora Cultrix, 2008.

DE SOUZA, M. T. C. C. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas, v. 2, p. 53-70, 2003.

FILLOUX, Jean- Claude – **Émile Durkheim**/ Jean- Claude Filloux; tradução; Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Org.). **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. **Introdução à linguística**, v. 6, p. 11-24, 2002.

REALE, Giovanni. **História da filosofia grega e romana-Aristóteles**. Edicoes Loyola, 2007.

RIZZI, L. e HAYDT, R. C. **Atividades lúdicas na educação da criança**. Ed. Ática, 6º edição, Série Educação. 1997.

SILVA, Gustavo Augusto Fonseca. Observações sobre a filosofia da mente de Ludwig Wittgenstein. **Problemata: Revista Internacional de Filosofia**, v. 9, n. 4, p. 218-233, 2018.

SCHREIBER, Zélia Tresoldi Meregalli. **Ludicidade: uma ferramenta para o desenvolvimento cognitivo** infantil. Trabalho de Conclusão de Curso. UFRGS 2010.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A arte como linguagem: um olhar sobre as práticas na educação infantil. **Leitura: teoria & prática**, v. 30, n. 58, p. 77-85, 2011.

WITTGENSTEIN, Ludwig. Tratado lógico-filosófico: investigações filosóficas. **Tratado lógico-filosófico: investigações filosóficas**, n. 2ª ed., p. 1-221, 1995.

ZILLES, Urbano. Teoria do conhecimento e teoria da ciência, São Paulo: Paulus, 2005- (coleção Filosofia).