LUMEN ET VIRTUS
ISSN: 2177-2789

ESPELHO MEU, ESPELHO MEU, QUEM É MAIS CRIATIVO QUE EU?

https://doi.org/10.56238/levv16n48-070

Data de submissão: 18/04/2025 **Data de publicação:** 18/05/2025

Pedro Z. Caldeira
Doutor em Ciência da Informação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Ana Paula Bossler
Doutora em Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

RESUMO

A definição de criatividade de de Bono (1982), Munari (2015), Vygotsky (2002) e Young (2003) sugere que a criatividade envolve a formação de novas ideias através de conexão de ideias preexistentes não relacionadas, em um processo estruturado. Este artigo sustenta que os indivíduos com repertórios de conhecimento mais alargados podem ser mais criativos, implicando que, quando eles têm de lidar cm o conhecimento escolar típico, os adultos escolarizados são potencialmente mais criativos que as crianças, contrariamente ao pressuposto apriorístico que indica que as crianças são mais criativas. Os resultados obtidos em uma oficina frequentado por 17 professores primários do Reino Unido[1] são aqui apresentados, analisados e discutidos. Nas duas condições foi pedido aos participantes para considerarem como o corpo humano poderia ser 'melhorado' e apresentarem suas ideias através de desenhos. Os resultados obtidos nas duas ocasiões foram comparados com os de crianças entre os 5 os 13 anos apresentados em estudos prévios por outros autores. Em termos da criatividade, quando se pede a crianças ou adultos para desenharem corpos humanos 'melhorados, acrescentando ou apagando órgãos ou características, menos de 20% das crianças dão respostas que incluem alguma criatividade (de Bono, 1982), enquanto 70% das respostas dos adultos incluem alguma criatividade em seus desenhos. Assim, os resultados sugerem que repertórios alargados de conhecimento escolar típico geram mais respostas criativas, sustentando a perspetiva dos autores ao considerarem o alargamento do repertório de conhecimento como a estando na base da expansão de criatividade.

Palavras-chave: Criatividade. Desenhos infantis. Corpo humano. Repertório de conhecimento.

[1] A oficina foi apresentada na Primary Science Education Conference (Edinburgh, de 6 a 8 de junho de 2019). Nessa oficina participaram 17 professores primários britânicos.

1 INTRODUÇÃO

> *Não estou assustada*, disse a si mesma e, assim que este pensamento se formou em sua cabeça, ela soube que era verdade. Essas coisas, mesmo a coisa no alçapão, eram ilusões criadas pela outra mãe numa reprodução medonha das pessoas e coisas reais do outro lado do corredor. De fato, ela não podia criar nada, concluiu Coraline. Só distorcer e copiar o que já existia (excerto de Coraline, de Neil Gaiman)

Coraline encontra-se num dilema, como salvar seus pais, as almas das crianças mortas pelos seus outros pais sem se colocar ela própria em risco? A análise objetiva que Coraline faz permite-lhe entender que a 'outra mãe' não possui poderes ilimitados, pois ela limitava-se a reproduzir 'pessoas e coisas reais' e 'não podia criar nada'. Há, deste modo, a sugestão de uma diferença fundamental entre reproduzir e criar.

Um pouco mais de 100 anos antes, em 1900, Théodore Ribot (1921) diferenciava a imaginação reprodutiva da imaginação criativa, a primeira em tudo semelhante ao poder da 'outra mãe' de reproduzir pessoas e coisas reais e a segunda correspondente à capacidade de criar por intermédio de imagens" (RIBOT, 1921, p.6).

Assim, paradoxalmente, em um de seus textos mais criativos, Gaiman insere como agente do mal um personagem que é a negação da criatividade e, em simultâneo, remete-nos para uma das primeiras definições de ato criativo, que ainda se mantém de algum modo atualizada.

Desde o século XIX que diferentes autores tentam definir o que é a criatividade (ver RIBOT, 1921, por exemplo). Essas definições vão desde as mais simples (como as que referem à criatividade como a capacidade humana de produzir ideias, produtos ou soluções que possuem um determinado valor – STEIN, 1953), até às que a consideram a forma mais elevada de pensamento (ANDERSON, KRATHWOHL, 2001).

Este artigo parte de cinco perspetivas de criatividade que se encontram interligadas. Essas perspetivas consideram a criatividade:

1 Como ato imaginativo que parte de pessoas e objetos pré-existentes e cria algo novo, diferente das pessoas e objetos de partida, e que se diferencia da mera reprodução de pessoas e objetos,
2 Como um repertório de conhecimento e experiência (DE BONO, 1982), pressupondo que quanto mais alargado é o repertório individual de conhecimento, maior é a criatividade do indivíduo (CALDEIRA, BOSSLER, 2020),
3 Como um método estruturado de trabalho que exige esforço e dedicação (MUNARI, 2008, 2015), em que as ideias não dependem apenas da inspiração do momento,
4 Como a combinação de novos com antigos elementos (conhecimento – YOUNG, 2003),
5 Como capacidade de resolver problemas práticos, de criar algo novo e que está dependente das vivências e experiências prévias dos estudantes (VYGOTSKY, 2004).

Estas perspetivas sobre a criatividade possuem grandes sobreposições entre si, que se podem resumir em três pontos fundamentais:

a A criatividade não é exclusiva de alguns poucos seres humanos, os que têm ideias que representam grandes avanços para a Humanidade, mas é uma característica psicológica comum a todos os seres humanos (DE BONO, 1986, MUNARI, 2015, VYGOTSKY, 2004, YOUNG, 2003), tendo em consideração que "formas elementares e simples e formas complexas de criatividade dependem da experiência" (VYGOTSKY, 2004, p. 13);

b A criatividade está dependente da quantidade e da qualidade das vivências e experiências prévias (DE BONO, 1986, VYGOTSKY, 2004, YOUNG, 2003), pelo que as crianças são consideradas menos criativas que os adultos (DE BONO, 1986, CALDEIRA, BOSSLER, 2020, RIBOT, 1867, VYGOTSKY, 2004), tal como empiricamente já foi demonstrado (ver por exemplo, CALDEIRA, BOSSLER, 2020);

c A criatividade exige esforço, não necessariamente consciente (VYGOTSKY, 2004, YOUNG, 2003).

2 COMO ALGUÉM SE TORNA CRIATIVO?

Em um mundo que experiencia constantes alterações tecnológicas, é fácil encontrar exemplos de pesquisa científica em que a criatividade é ferramenta indispensável para a sobrevivência dos indivíduos nos ambientes de trabalho atuais e futuros (KREMER, VILLAMOR, AGUINIS, 2019), pelo que, *'os atuais problemas complexos e a massiva imprevisibilidade do futuro exigem mais investimento e apoio para a criatividade humana'* (PUGSLEY, ACAR, 2018, p. 1).

A questão que se coloca aos educadores em face dessas circunstâncias é: 'Como desenvolver a pedagogia em Ciências nos anos iniciais do ensino fundamental que promova a criatividade?'.

Neste artigo analisamos como desenhos podem ser usados para mensurar a criatividade, partindo da mesma metodologia usada por de Bono (1982) e Munari (2015) em seus estudos sobre a criatividade infantil.

3 ESTUDOS SOBRE A CRIATIVIDADE INFANTIL: USANDO DESENHOS INFANTIS PARA MENSURAR A CRIATIVIDADE

Uma equipe de psicólogos da Universidade de Genève, numa parceria com professores italianos e suíços, desenvolveu um experimento com 600 crianças italianas (do norte da Itália) e suíças (da cidade de Ticino), pedindo-lhes que desenhassem o interior do corpo humano (MUNARI, FILIPPINI, REGAZZONI, VISSEUR, 1976, MUNARI, 2015).

4 DENTRO DO CORPO HUMANO – VERSÃO INFANTIL

A análise dos desenhos (Tabela 1) mostra que o Cérebro e o Coração foram os órgãos mais frequentemente desenhados pelas crianças de 6 anos, que o Sistema Circulatório era frequentemente representado a partir dos 8 anos e que, aos 10 anos, o esqueleto ainda era raramente representado

Tabela 1. *Dentro do corpo humano: desenhos de crianças entre os 5 e os 13 anos* (fonte: Munari *et al,* 1976).

Órgão/Sistema	Frequência	Idade
Coração	Muito frequente	5 +
Cérebro	Muito frequente	6 +
Digestório	Frequente (tubos internos e externos)	7 +
Pulmões	Frequente (sem lugar definido)	7 +
Ossos	Frequente (espalhados por todo o corpo)	8 +
Cardiovascular	Frequente	8 +
Esqueleto	Pouco frequente	10 +

O desenho infantil típico mostra uma representação fragmentada e lacunar: muitas partes estão omissas e as partes representadas estão desarticuladas. Consoante ficam mais velhas, devido ao impacto das aprendizagens escolares, as crianças acrescentam detalhes em seus desenhos e incluem partes que estão omissas nas representações das crianças mais novas. Contudo, alguns sistemas ainda são tipicamente representados como caixas pretas, como por exemplo o Sistema Digestório, em relação ao qual as crianças sabem por onde a comida entra, têm uma ideia de que ela é processada dentro do corpo e que sai em formato de fezes (que é a descrição infantil mais frequente do modo como funciona o sistema digestório), independentemente da idade da criança.

5 MELHORANDO O CORPO HUMANO

O psiquiatra maltês Edward de Bono, em seu livro *Children Solve Problems* (1973) (Crianças Resolvem Problemas), apresenta um estudo no qual é colocado um problema a crianças entre os 7 e os 9 anos: Como tornar o corpo humano mais eficiente. A análise dos desenhos desse estudo que mostram corpos humanos melhorados revelam que as crianças quase sempre se limitam a multiplicar partes corporais já existentes (ver Tabela 2).

Tabela 2. *Melhorando o corpo humano. Crianças entre os 7 e os 9 anos* (n=16, fonte: de Bono, 1982).

Parte do corpo	Adicionar/Subtrair (n)	Parte ou característica nova
Pernas	Mais pernas (6)	Não
Coração	Dois corações (1)	Não
Braços	Mais braços (6)	Não
Olhos	Mais olhos (6)	Não
Cabeça	Mais cabeças (1)	Não
Orelhas	Mais orelhas (3)	Não
Dedos	Mais dedos ou dedos diferentes (2)	Não
Boca	Mais bocas ou boca maior (6)	Não
Aparência	Altera rapidamente (1)	Sim
Nariz	Mais narizes ou nariz em outra posição (5)	Não
Radar	Um radar (1)	Sim

Pés	Pés com molas (1)	Sim

Das 39 partes ou características adicionadas pelas crianças neste estudo (de Bono, 1982), apenas três não eram uma mera duplicação ou transformação de partes ou características corporais já existentes: multiplicação de olhos, pés, pernas, boca, nariz ou dedos diferentes ou uma boca maior. O que Ribot (1921) designou por imaginação reprodutiva.

Esta simples multiplicação ou transformação de partes já existentes, segundo os critérios usados em de Bono (1982), Munari *et al.* (1976, Munari (2015), Vygotsky (2002) e Young (2003), revelam um nível de criatividade primário. Menos de 10% das sugestões de melhoria do corpo humano feitas pelas crianças participantes nesse estudo se podem classificar como sendo de fato criativas: acrescentar um radar, alteração rápida da aparência e pés com molas.

Se as crianças participantes nesses estudos, tal como era esperado, revelam níveis de criatividade rudimentares, será que adultos a resolverem o mesmo tipo de tarefa se sairão melhor em termos de criatividade?

6 AVALIAÇÃO DAS PERSPETIVAS DE DE BONO E DE MUNARI

Foi desenvolvida uma oficina que visava testar alguns dos aspetos das propostas de de Bono e de Munari sobre criatividade, nomeadamente como repositório cumulativo de experiências e vivências.

A oficina iniciou-se questionando os 17 participantes, todos professores primários britânicos (equivalente aos anos iniciais do Ensino fundamental): ‘Em sua opinião, quem é mais criativo, as crianças ou os adultos?’. Como era previsto, a resposta foi unânime: ‘Claro que são as crianças!’, mesmo ainda não tendo sido apresentada qualquer definição de criatividade.

Essa mesma pergunta já tinha sido colocada a um grupo de 72 professores brasileiros de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental (em junho de 2018) e a um grupo de 83 licenciandos brasileiros em Ciências da Natureza e Matemática (em julho de 2017) que deram precisamente a mesma resposta. Quando se perguntou aos professores em que baseavam a sua resposta, eles argumentaram que as crianças têm mais imaginação e maior capacidade de fantasiar, daí as crianças serem mais criativas.

Foi então pedido aos participantes da oficina para fazerem dois desenhos, com as seguintes instruções:

- ‘O que temos debaixo da nossa pele? Por favor desenhe o interior do corpo humano.’
- ‘Agora desenhe um corpo humano melhorado, adicionando ou subtraindo características de modo a aumentar a sua eficiência.’

Não estando em avaliação as competências de desenho dos participantes, foi-lhes esclarecido que a qualidade do desenho não seria comentada durante a oficina, os participantes deveriam apenas

desenhar de modo a tornarem compreensível a sua ideia. Os participantes tiveram cinco minutos para fazer seus desenhos.

6.1 DESENHO 1

A comparação do primeiro desenho feito pelos participantes na oficina com os feitos por crianças no estudo de Munari revela que os dos adultos são mais completos e realistas (ver Tabela 3). Muitos desenhos incluem um esqueleto completo e vários sistemas (respiratório, cardiovascular, digestório…) e órgãos (cérebro, coração, pulmões, rins...).

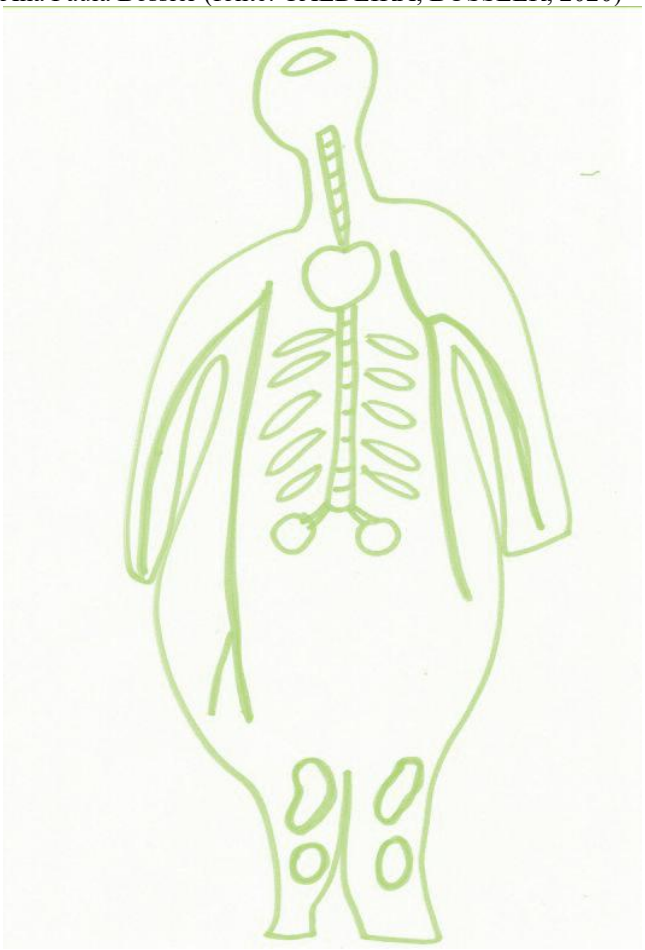
Tabela 3. Desenhos feitos pelos participantes da oficina: interior do corpo humano (n=17).

Orgão/Sistema	Presente (n)
Coração	Sim (12)
Cérebro	Sim (12)
Cardiovascular	Sim (10)
Esqueleto	Sim (10)
Digestório	Sim (9)
Pulmões	Sim (12)

Nota: Para além da representação de órgãos/sistemas, a sua posição estava correta.

Depois de fazerem seus desenhos, foi mostrado aos participantes o Desenho 1 (Figura 1) adaptada a partir do relato e dos exemplos apresentados por Munari (2015) de modo a mostrar-lhes desenhos tipicamente feitos por crianças entre os 5 os 13 anos.

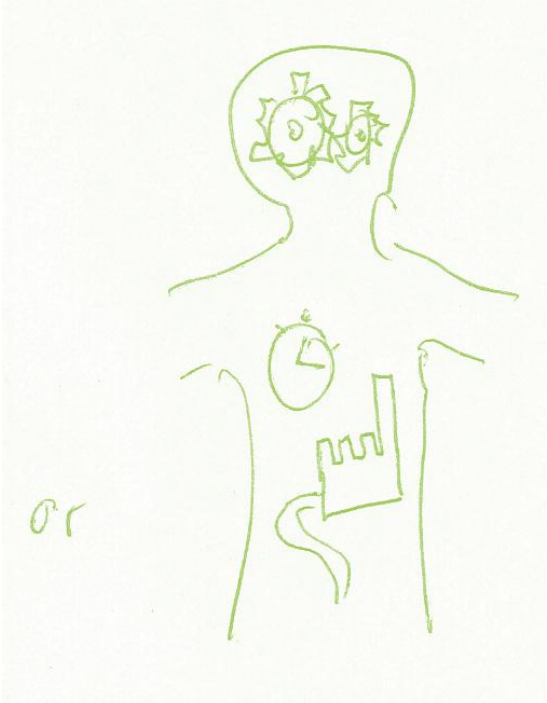
Figura 1. Desenho infantil típico (idade entre os 5 e os 13 anos) feito seguindo a instrução 'O que temos debaixo da nossa pele? Por favor desenhe o interior do corpo humano' (adaptado de Munari, 2015 – cérebro, coluna vertebral, coração, veias, pulmões e ossos - desenho de Ana Paula Bossler (fonte: CALDEIRA, BOSSLER, 2020)



Se bem que alguns dos desenhos feitos pelos participantes na oficina fossem muito semelhantes aos das crianças, era evidente (como se pode ver na Tabela 3) que incluíam muitos mais órgãos e sistemas. Um participante (ver Figura 2) desenvolveu mesmo uma representação alternativa para o corpo humano usando um modelo mecânico (literalmente, o corpo humano como uma máquina), com rodas dentadas representando o cérebro, um relógio substituindo o coração e uma fábrica representando a complexidade do funcionamento dos sistemas do corpo humano.

Deste modo, os participantes na oficina mostraram um repertório de conhecimento mais alargado relacionado com órgãos e sistemas do corpo humano e um deles mostrou a sua criatividade ao usar uma metáfora mecânica para representar o funcionamento do corpo humano.

Figura 2. Representação alternativa do corpo humano feito por um participante- desenho de Ana Paula Bossler (fonte: CALDEIRA, BOSSLER, 2020)



6.2 DESENHO 2

Os segundos desenhos feitos pelos participantes da oficina incluem novas partes e características que vão muito para além da mera multiplicação de partes do corpo humano, tal como feita pelas crianças que participaram no estudo de de Bono (1982).

Dos 12 participantes da oficina que fizeram este segundo desenho, cinco acrescentaram partes que permitem o voo (adicionando asas ou hélices de helicóptero), quatro adicionaram guelras (que permitem a respiração dentro de água) e outros três incluíram visão raios X e mais três incluíram mecanismo de leitura da mente (alguns desenhos incluíam mais de uma dessas características).

Incluir novas partes ao corpo humano, como asas ou guelras, ou novas características como visão raios X ou mecanismo de leitura da mente, são indicadores de criatividade: combinar duas ou mais peças de conhecimento não relacionados em uma nova ideia (Young, 2003).

Tabela 4. Desenhos pelos participantes: um corpo humano mais eficiente (n=12).

Parte ou característica nova	Presente (n)
Asa sou hélices de helicóptero	5
Guelras	4
Visão raios X	3
Mecanismo de leitura da mente	3

7 QUAIS DESENHOS DEMONSTRAM MAIOR CRIATIVIDADE?

A oficina feita no Primary Science Education Teachers (Edimburgo, 2019 - CALDEIRA, BOSSLER, 2020) confirmou o pressuposto conceitual de autores de diferentes perspectivas (por exemplo, VYGOTSKY, 2004) que postulam que quando se pergunta a adultos sobre quem é mais

criativo, as crianças ou os adultos, a resposta invariável é a mesma: as crianças! Independentemente da idade, formação acadêmica ou mesmo background nacional ou cultural dos participantes em observações *ad hoc*, a resposta é unânime.

Contudo, a definição de criatividade considerada por Young (2003), a de gerar uma ideia completamente nova a partir de duas ou mais ideias relacionadas, se aplicar às evidências encontradas na oficina, sugere que as crianças tendem a ser menos criativas que adultos educados. Isso porque a criatividade depende não apenas da habilidade de combinar ideias, mas também no repertório individual de ideias (conhecimento e experiências – VYGOTSKY, 2004). Assim, pode-se argumentar que quanto mais alargado é o repertório de conhecimento e experiências, mais criativo é o indivíduo.

O estudo de Munari mostra que, quando as crianças ainda estão nas etapas iniciais da aprendizagem da anatomia, entre as idades de 5 a 13 anos, elas não conseguem listar algumas das partes anatômicas ou posicionar diferentes partes relativamente umas às outras. Os participantes adultos da oficina já tinham consolidado suas aprendizagens relativamente a essa temática. Deste modo, não é surpreendente que seus desenhos sejam muito mais complexos, geralmente com as partes anatômicas bem posicionadas entre si.

Mais, um desses adultos conseguiu mesmo desenvolver uma representação metafórica do funcionamento do corpo humano, como se fosse uma máquina: isto é, o desenho juntou duas ideias e esse participante criou algo novo, isto é, algo diferente, algo criativo.

Contudo, a diferença na criatividade entre crianças e adultos se torna mais aparente quando se compara o segundo conjunto de desenhos feitos pelos participantes da oficina com os das crianças (de Bono, 1982). Menos de 20% das crianças nesse estudo desenharam soluções criativas para tornar o corpo humano mais eficiente, enquanto na oficina 70% dos participantes desenhou soluções criativas para resolver o mesmo problema.

Se crianças são menos criativas que adultos, deve ainda ter-se em atenção que o seu potencial de criatividade é superior em temáticas escolares que em temáticas não escolares. Por exemplo, os estudantes são mais criativos relativamente a conteúdos científicos escolares em comparação com conteúdos científicos não escolares (RUNCO, ACAR, CAYIRDAG, 2017). E isso é facilmente explicável pelas perspectivas sobre criatividade usadas neste estudo, pois a escola proporciona mais oportunidades de aprendizagens relacionadas com temáticas cientificas, como Biologia, Química e Física, proporcionando conhecimento acrescido aos estudantes nessas temáticas, o que naturalmente os torna mais criativos relativamente ao conhecimento científico aprendido nessas disciplinas.

8 DISCUSSÃO

Os resultados da oficina mostram que as crianças são menos criativas que os adultos quando usam conhecimento escolar típico, devido às diferenças em seus respetivos repertórios de

conhecimento e experiência, tal como propuseram Vygostsy (2004) e Young (2003). Quando se comparam grupos tão diferentes em conhecimento e experiência como crianças entre os 5 e os 13 anos e professores primários de ciências, com os elementos desse último grupo tendo um conhecimento mais alargado e aprofundado sobre o interior do corpo humano que o grupo de crianças, parece claro que os adultos são bem mais criativos que as crianças, mesmo quando a pesquisa argumenta que as crianças têm uma imaginação mais vivida e ativa (MUNARI, 2015, VYGOTSKY, 2004).

Assim, o repertório de conhecimento e experiências surge como um importante determinante da criatividade: quanto mais alargado esse repertório, mais ideias que não estão relacionadas entre si podem ser usadas para criar novas ideias.

Os adultos tendem a ser mais criativos que as crianças, pois possuem um repertório mais extenso de conhecimento e de experiências de vida, devido à quantidade de aprendizagem, de conhecimento e de experiências acumuladas ao longo de suas vidas. E isso se torna bem evidente quando se comparam adultos educados (como os participantes da oficina – CALDEIRA, BOSSLER, 2020) e crianças em idade escolar (como as estudadas por DE BONO, 1982, por exemplo).

9 CONCLUSÃO

Há sobretudo duas formas de avaliar a criatividade individual. A primeira é autorreferencial (através, por exemplo, de questionários em que os indivíduos indicam quanto se consideram a si mesmos criativos em diferentes situações). A segunda é heterorreferencial, isto é, como os outros nos consideram em relação ao quesito criatividade. Em termos comparativos, a segunda é mais robusta que a primeira, uma vez que a autoavaliação de traços em humanos – inteligência, criatividade, bondade e assim por diante – é extremamente falha. Quem não se considera criativo?

Esta diferença entre auto e heteroavaliação da criatividade foi aqui usada escolhendo-se enquadramentos teóricos para a criatividade, favorecendo autores com definições sólidas de criatividade e que desenvolveram trabalho em profissões em que ser criativo é central para o sucesso profissional, nomeadamente: alguém da área da publicidade (YOUNG, 2003), alguém da área do design industrial (MUNARI, 2015), alguns pesquisadores (VYGOTSKY, 2004) e, finalmente, alguém cujo foco nos últimos 50 anos de sua carreira foi apoiar o desenvolvimento da criatividade (DE BONO, 1982).

Para esses autores, a criatividade é determinada, entre outros fatores, pela quantidade acumulada de conhecimento e experiências (ver, por exemplo, VYGOTSKY, 2004 e YOUNG, 2003), pela habilidade em combinar bocados não relacionados de conhecimento em novas ideias (YOUNG, 2003), usando processos estruturados que podem ser analisados e replicados (DE BONO, 1982, MUNARI, 2015, VYGOTSKY, 2004, YOUNG, 2003). Assim, para identificar uma ideia como

criativa, é suficiente verificar que ela resulta de duas ou mais ideias preexistentes apresentadas em um formato inovador.

Usando esses critérios, este estudo evidenciou que:

- Adultos educados possuem um repertório de conhecimento relacionado com a anatomia humana mais alargado e mais correto que as crianças, tanto no que diz respeito às partes e sistemas anatômicos como em relação às suas posições relativas no interior do corpo (MUNARI *et al,* 1976);
- Adultos conseguem gerar ideias relacionadas com conhecimento escolar típico que são consideradas mais criativas quando comparadas com as ideias das crianças (MUNARI, 2015; YOUNG, 2003).
- Repertórios mais alargados de conhecimento relacionado com uma temática específica tendem a gerar, em simultâneo, mais ideias e ideias mais criativas.

Assim, esta relação entre repertório e criatividade pode e deve ser explorada a nível escolar. Uma vez que os estudantes são mais criativos relativamente a conteúdos científicos escolares em comparação com conteúdos científicos não escolares (RUNCO *et al,* 2017), a escola deverá proporcionar mais oportunidades de aprendizagens relacionadas com ciência, como Biologia, Química e Física, por exemplo, de modo a dar oportunidades aos estudantes para serem não apenas mais criativos relativamente ao conhecimento científico nessas disciplinas, mas também relativamente a outros tipos de conhecimento que a ele se encontram relacionados (por exemplo, Arte, Matemática ou Teatro).

REFERÊNCIAS

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. (org.). A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Reading, MA: Addison Wesley Longman, 2001.

CALDEIRA, P. Z.; BOSSLER, A. P. Who's more creative. Journal of Emergence Science, v. 1, n. 1, 2020.

DE BONO, E. Kinderlogik lost Probleme. Munique: Kindler Verlag GmbH, 1982.

KREMER, H.; VILLAMOR, I.; AGUINIS, H. Innovation leadership: best-practice recommendations for promoting employee creativity, voice, and knowledge sharing. Business Horizons, v. 62, n. 1, p. 65-74, 2019.

KUPERS, E.; LEHMANN-WERMSTER, A.; MCPHERSON, G.; VAN GEERT, P. Children's creativity: a theoretical framework and systematic review. Review of Educational Research, v. 89, n. 1, p. 93-124, 2019.

MUNARI, A.; FILIPPINI, G.; REGAZZONI, M.; VISSEUR, A. S. L'anatomie de l'enfant: etude genetique des conceptions anatomiques spontanees. Archives de Psychologie, v. 44, p. 115-134, 1976.

MUNARI, B. Das coisas nascem coisas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

MUNARI, B. Fantasia. Lisboa: Edições 70, 2015.

PUGSLEY, L.; ACAR, S. Supporting creativity or conformity? Influence of home environment and parental factors on the value of children's creativity characteristics. The Journal of Creative Behavior, p. 1-12, 2018. doi:10.1002/jocb.

RIBOT, T. L'imagination créatrice. 7. ed. Paris: Librairie Félix Alcan, 1921.

RUNCO, M. A.; ACAR, S.; CAYIRDAG, N. A closer look at the creativity gap and why students are less creative at school than outside of school. Thinking Skills and Creativity, v. 24, p. 242-249, 2017.

STEIN, M. I. Creativity and culture. The Journal of Psychology, v. 36, p. 311-322, 1953.

VYGOTSKY, L. S. Imagination and creativity in childhood. Journal of Russian and East Europe Psychology, v. 42, n. 1, p. 7-97, 2004.

YOUNG, J. W. A technique for producing ideas. New York: McGraw-Hill Education, 2003.