

A insustentável leveza da criatividade: novas perspectivas de complexidade na sociedade de educação

ANDREIA VALQUARESMA

JOAQUIM LUÍS COIMBRA

Universidade do Porto/Portugal

Introdução

A vivência humana na contemporaneidade parece determinada pela capacidade de o sujeito psicológico humano responder, de modo rápido, adequado e criativo a uma miríade de desafios de cariz pessoal, profissional, social e cultural. De facto, a modernidade líquida (Bauman, 2001) trouxe consigo alterações profundas ao tecido social refletidas não apenas no modo como se encara e define o ser humano, mas também na conceção das relações que este estabelece entre si próprio, o outro e o(s) mundo(s) que vai (co)construindo ao longo do seu percurso desenvolvimental. Mais ainda, a liberdade que advém da adoção de uma postura fluida, leve e independente (Silva, Vieira, Guimarães, & Melo Júnior, 2017) – com a transitoriedade a sobressair como uma das características mais prementes das sociedades modernas – é agudizada, também, pela revolução tecnológica que parece impor um ritmo frenético, indutor de um sentido inquietante e descompassado entre a vivência intra/interpsíquica e a realidade circundante. Lidar com a incerteza passou a ser a única certeza num mundo em mutação constante. E esta instabilidade repercute-se não apenas na esfera individual mas, com a mesma intensidade, no modo como a educação, a formação e o trabalho se devem articular no sentido de, reconhecendo o impacto dessas alterações, providenciarem a cada indivíduo as melhores possibilidades de desenvolvimento, libertando-o, em último grau, para exercerem o seu máximo potencial criativo. De um ponto de vista psicológico, sendo esses domínios palcos privilegiados de construção de narrativas pessoais configuradoras da identidade pessoal, social e cultural de cada um, revelam-se fundamentais para uma compreensão crítica do lugar da criatividade na contemporaneidade.

Em retrospectiva se, aquando da implementação do modelo capitalista, educação e trabalho eram consideradas estruturas sociais estáveis – não obstante se

constituíssem, essencialmente, como meios de promoção e inserção social -, na atualidade constatamos uma mudança de perspectiva, na qual a flexibilidade e o curto prazo surgem como principais guias orientadores do comportamento humano, constringindo essa capacidade desenvolvimental indispensável de projeção no futuro, de construção de novas realidades. Ora, é precisamente nesse espaço edificador de mundos que a criatividade tende a brotar, revelando a sua natureza transversal e determinante para o sentido de *“rightness of fit”*¹⁰ (Goodman, 1978/1995) de cada mundo construído. Este sentido relaciona-se intrinsecamente com a satisfação estética do indivíduo relativamente aos mundos que constrói, o que, em tempos de modernidade líquida, se entrecruza com a significação estética que o mundo do trabalho e a sociedade de educação passam a adquirir [vd. (Stiegler, 2004/2018)]. Porém, esta aparente libertação da carga com que se cunhava educação e trabalho traduziu-se, na realidade, no incremento da dominação e da coerção sobre o indivíduo, de tal modo que *“a oferta dessas armas e a capacidade de usá-las parecem hoje distribuídas de maneira mais desigual do que nunca antes na história moderna”* (Bauman, 2001, p. 173). Essa é, aliás, uma perspectiva consentânea com a de Stiegler (2004/2018) que, aquando da sua definição da sociedade hiperindustrial nos alerta para os perigos da massificação e padronização de comportamentos que subjazem a estes ideais contemporâneos, onde se enfatiza a esfera do calculável ao invés de se explorarem áreas do saber onde a qualidade da experiência vivida, percebida e co-construída por cada um, se torna fator de incomensurável valor.

2. Criatividade e Contemporaneidade

2.1. Criatividade e Inovação: leitmotiv de políticas públicas

É nesta conjuntura que vemos emergir criatividade e inovação como sinónimos, mormente no âmbito de formações discursivas que procuram impor regimes de legitimidade - ilegítimáveis de outro modo que não o da redução de uma categoria à

¹⁰ Goodman (1978/1995) propõe a noção de *“rightness of fit”* para expressar a ideia de que, no processo de construção de mundos a adequabilidade das versões dos mundos que criamos não depende do quanto se aproximam da realidade que representam (ou da veracidade com que o fazem) mas de um sentido claro de que se encaixam no mundo a que pertencem.

outra –, fomentando interpretações erróneas e até, porventura, abusivas. Difunde-se, assim, a noção de criatividade como mais uma *soft skill* avulsa, passível de treino intensivo e maioritariamente dependente de fatores intraindividuais. Neste sentido, a criatividade apresenta-se como baluarte da sobrevivência (Gray, 2016; Verkerke & Callanan, 2018) num mundo onde exigências sociais e necessidades individuais tendem a posicionar-se em polos antagónicos, gerando sentimentos contraditórios que se revelam perniciosos para o desenvolvimento psicológico. Após um período durante o qual se elevaram as vozes dos defensores da teoria do capital humano - marcado pelo investimento na formação ao longo da vida e pelas pressões para a produtividade e competitividade - a criatividade e a inovação impõem-se como elementos incontornáveis dos discursos educativos e economicistas atuais. Forçando a oposição entre educação/formação vs. criatividade/inovação, atribui-se a esta última díade o condão de elevar as sociedades em crise, proporcionando-lhes novos modos de organização e funcionamento. Porém, descortinando a aura de salvação que emanam à superfície, uma análise mais aprofundada tende a revelar uma degradação do conceito de criatividade, já que se limita a sua utilização a um efeito retórico que desconsidera processos, conteúdos e condições sem os quais a tarefa de definir e apreender um construto, na sua génese, multidimensional, dinâmico e complexo, toca o impossível.

De facto, nos domínios da educação, formação e emprego, cada vez mais encontramos, no âmbito de programas curriculares ou objetivos programáticos, a alusão à criatividade. Porém, esta tende a surgir espartilhada nessa roupagem de *soft skill*, suscitando sérias dúvidas quanto ao real impacto que pode causar em processos de mudança desenvolvimental cuja natureza pouco se comove com intervenções breves e descontextualizadas. Na verdade, este antagonismo aporta riscos sérios ao funcionamento psicológico, dado que o indivíduo, ao ter que se movimentar nesta espécie de limbo gerado pela vivência da incerteza, se arrisca a experienciar a fragmentação da sua consciência e a conseqüente incapacidade de compreender, crítica e analiticamente, a complexidade da realidade envolvente. Paralelamente, a própria definição de identidade parece ser colocada em causa pela divulgação ininterrupta de objetivos que oprimem a individualidade em busca da massificação, da standardização descaracterizadora. Com efeito, na sociedade

instrumentalizadora e funcionalista em que parecemos viver, o impulso à criatividade vive em conflito permanente com uma cultura orientada para resultados e geradora de uma dinâmica social assente em indicadores quantitativos e padronizados de desempenho. Coloca-se, assim, em causa a dimensão do desafio, persistentemente descrita como vital para o desenvolvimento psicológico em geral e para a criatividade em particular (Bandura, 2001; Csikszentmihalyi, 1999; Kaufman & Beghetto, 2009; Kelly, 1955/1991; Piaget, 1956; Vygotsky, 1930/1979). A motivação potenciadora da mudança alicerça-se na confrontação do indivíduo com a dissonância, sendo que, no reino da criatividade é na quebra da *homeostasis* que reside a novidade. Contudo, aquilo que observamos num mundo comandado pela flexibilidade é a redução a um único padrão de ordem determinado pela facilidade na execução de tarefas (só assim pode um sistema que se fundamenta na transitoriedade sobreviver), decidido em reduzir complexidades e minorar resistências, o que, paradoxalmente, tende a conduzir os indivíduos a uma visão acrítica e indiferenciada da realidade (Bauman, 2001). Ora, a criatividade é *per se*, singularidade e complexidade, daí que nos pareça volátil a rota traçada em termos de políticas públicas que se fundamentem numa noção leve e desprendida da essência complexa e complexificadora da criatividade. Em nosso entender, é crucial que essa natureza seja reconhecida em primeira instância, para que normas e orientações estruturantes da sociedade de educação passem a equacioná-la de modo transversal, com um gradiente de complexidade crescente que se adeque ao fluxo do desenvolvimento psicológico individual, em estreita articulação com o contexto, sociedade e cultura envolventes.

2.2. Criatividade e a Sociedade de Educação

Pela constelação de fatores que influem na criatividade a sua materialização revela-se uma árdua tarefa. A abrangência de dimensões e esferas do funcionamento psicológico, social e cultural que intersecta dificulta uma visão coerente e global da mesma. Paralelamente, o facto de, simultaneamente, ser permeada e permear uma miríade de contextos traduz-se numa bruma persistente em torno da sua definição, operacionalização e avaliação. Não obstante, podemos qualificar de incontestável a sua importância no domínio educativo e formativo, de tal maneira que, as orientações mais recentes de diversos organismos internacionais a elegem como uma das competências chave para o século XXI (Finnish National Agency for Education, 2017; Ministério da Educação, 2017;

National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, 1999; OECD, 2018). Sem embargo, talvez fosse interessante lembrar a recomendação dada por Hanna Arendt (1957/1979) na década de cinquenta quanto à importância das instituições educativas (e formativas) estarem focadas na preparação dos alunos para o mundo real, uma vez que, esta visão se encontra imbuída do princípio de que é no mundo real - dinâmico, multideterminado e complexo— que residem os principais desafios à existência e desenvolvimento humano. Na verdade, esta assunção pressupõe pensarmos a educação/formação sob uma perspectiva holística, sublinhando a pertinência da educação estética para uma visão educativa assente na importância de se potenciar um percurso educativo ou formativo que preconiza a realização pessoal dos indivíduos como objetivo de relevo. De facto, muitos destes desafios fomentam uma apreciação estética qualitativamente diferenciada que não conseguimos encontrar em contextos exclusivamente artificiais (como as salas de aula ou de formação). Logo, um enfoque demasiado orientado na prossecução de objetivos educativos de cariz quantitativo (facilmente replicáveis dentro de uma sala de aula ou de formação) tende a ignorar essa diferenciação que, pese embora aparentemente subtil, pode repercutir-se nos níveis mais profundos das estruturas psicológicas individuais e coletivas. Tal como referia Vygotsky (1930/2004), para que as janelas de aprendizagem se convertam em oportunidades reais de crescimento e aprendizagem temos que apelar, incontornavelmente, à criatividade, uma vez que, esta permite alcançar o controlo metacognitivo que determina a capacidade de o sujeito psicológico humano operar, autonomamente, sobre o mundo. Ou seja, em termos práticos, importa definir objetivos educativos e formativos que gravitem em torno da apreensão do como, onde e porquê da aprendizagem (Gardner, Perkins, Boix-Mansilla, Fischer, & Dede, 2008), que sustentam competências de análise crítica, tomada de perspectiva social e, inclusivamente, metacognitivas, capazes de encaminharem o indivíduo para níveis de desenvolvimento cuja complexidade se entrelaça e promove a criatividade. A este nível, a consideração da dimensão cultural da educação é de capital relevância, em virtude de esta (em conjugação com uma educação para a criatividade) exortar uma diversidade de expressões que orientam o indivíduo para a complexidade, trespassando múltiplos estratos do desenvolvimento psicológico humano, ao ponto de se internalizarem em camadas sucessivas e interconectadas de perceções, conceções, atitudes e comportamentos que constroem novas visões

e significados do mundo, potencialmente alterando estruturas psicológicas pré-existentes.

2.3. Criatividade e a Perspetiva do Ciclo Vital

Por outro lado, esta aceção holística e desenvolvimental da criatividade no âmbito de contextos educativos, formativos e de trabalho na contemporaneidade, remete-nos para a conceção do desenvolvimento ao longo do ciclo vital (Baltes, 1987, 1997; Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 2006), particularmente no que concerne a problemática do envelhecimento. Encarado como uma etapa relevante do processo ontogenético experienciado pelo sujeito psicológico humano, a análise dessa etapa de vida faz ressaltar a influência de mecanismos de autorregulação no modo (mais ou menos) adaptativo como se internalizam diferentes vivências. Efetivamente, a resiliência individual depende do modo como se integram recursos sociais e de personalidade (Bandura, 1977), sendo que a sua integridade na velhice promove um adequado funcionamento psicossocial e bem-estar subjetivo apesar das eventuais perdas biológicas, afetivas, sociais e cognitivas que possam ocorrer (Baltes, 1987, 1997). Considerando que a criatividade aporta um potencial metacognitivo inegável – cuja intrínseca relação com as estruturas onde se fundam os mecanismos autorregulatórios se torna visível, por exemplo, ao nível da identidade criativa, autoconceito criativo e autoeficácia criativa – parece-nos tangível que esta possa surtir um impacto significativo ao longo de todo esse processo desenvolvimental, e, especificamente, aquando do envelhecimento. Se a esta teia de relações adicionarmos o facto de que “*as mudanças adaptativas ao longo da vida podem ser mais abertas e multidirecionais*” (Baltes et al., 2006, p. 569), com influências contextuais e variações culturais capazes de determinarem o sentido do desenvolvimento, a importância da criatividade complexificadora - que se baseia no *possibility thinking* (Craft, 2002, 2011) e articula uma multiplicidade de dimensões desenvolvimentais – torna-se evidente. Esta importância encontra eco nos efeitos das relações interpessoais sobre a plasticidade comportamental, porquanto a exposição a situações reais de resolução de problemas (consensualmente conotadas como criativas) tende a produzir respostas de maior nível de complexidade, que é incrementada com a idade, o que parece sugerir quanto ao significado positivo de influências socioculturais acumuladas (Baltes & Staudinger, 1996).

Na realidade, a relação entre criatividade e envelhecimento tem vindo a ser cada vez mais estudada, principalmente porque, durante largas décadas, pareceu prevalecer o mito de que a criatividade – habitualmente conotada como um movimento expressivo, de profunda atividade e intensa libertação da energia criativa – seria uma prerrogativa da juventude. A associação entre criatividade e a abertura a novas experiências, à flexibilidade cognitiva e à vontade de romper com o sistema vigente, decerto terá contribuído para que esse mito se enraizasse. Porém, também a visão sociocultural do envelhecimento se foi transformando, sendo que as alterações sentidas no mundo do trabalho (contexto preferencialmente associada à vida ativa) – com adiamentos sucessivos da idade da reforma – muito contribuíram para tal. Assim, na contemporaneidade, parece afirmar-se a compreensão do desenvolvimento enquanto processo transversal a todo o curso de vida, de tal maneira que o envelhecimento passou a ser considerado um momento com similar potencial desenvolvimental e criativo. Com efeito, estudos recentes no domínio da neurociência da criatividade apontam, precisamente, para uma vivência criativa da velhice como algo que ocorrerá, naturalmente, caso não se experienciem problemas ao nível do funcionamento/estrutura cerebral (Jung & Vartanian, 2018; Seligman, Forgeard, & Kaufman, 2016; Weinberg & Galenson, 2019). Para além disso, estando a criatividade profundamente associada a um sentido de vivência mais satisfatório, abrir (ou manter) um lugar reservado para ela pode constituir-se como uma estratégia relevante para combater efeitos nefastos do normal processo de envelhecimento (plasticidade cerebral, limitações a nível motor,...), orientando os indivíduos para um envelhecimento positivo onde a possibilidade de abraçar atividades de desenvolvimento individual podem ser experienciadas com a disponibilidade de quem se libertou das constrações impostas pelo mundo do trabalho. Logo, mais do que nos focarmos em modos e estratégias que potenciem um envelhecimento produtivo, ao adicionarmos um construto tão complexo, dinâmico e multideterminado como o de criatividade à equação, estamos a salientar a importância de serem, igualmente, valorizadas as atividades de desenvolvimento pessoal, nas quais indivíduos com idades mais avançadas - libertos das constrações e responsabilidades assumidas quando ativos no mundo do trabalho – podem exercer, com mais conhecimento e sabedoria, o seu potencial criativo.

A este nível, não podemos desconsiderar as alterações sociais que a revolução tecnológica ameaça impor relativamente à importância atribuída a atividades de lazer, vividas com maior intensidade no período da reforma; sendo que, estas podem ancorar ganhos significativos ao nível do desenvolvimento pessoal, social e cultural. Logo, este facto não pode ser olvidado pelas políticas públicas de educação, formação e emprego, pois para que o desenvolvimento possa ocorrer de modo transversal ao longo de todo o ciclo de vida é fundamental que a sociedade consiga corresponder aos desafios da contemporaneidade proporcionando recursos económicos, sociais e culturais progressivamente mais diversificados e avançados, que potenciem as possibilidades de cada indivíduo inibir o decréscimo da sua plasticidade comportamental (Baltes et al., 2006). Desta forma, a criatividade continua a ser relevante quando o processo de envelhecimento permanece como um momento privilegiado de otimização de oportunidades de desenvolvimento do indivíduo, permeado por práticas saudáveis de entre as quais aqui destacamos a educação e a formação ao longo da vida. Ao se providenciarem oportunidades, desafios e momentos de reflexão articulados com as características de cada contexto de vida promove-se uma definição identitária positiva, única e diferenciadora que sustenta um sólido processo de individuação, por oposição à desindividuação que a modernidade líquida parece acarretar.

Conclusão

Nas últimas décadas agudizaram-se as transformações sociais e culturais cujo impacto nos processos de desenvolvimento psicológico se tem vindo a revelar profundo e significativo. Assim, a revolução tecnológica exacerbou um *zeitgeist* fugaz e acelerado, muitas das vezes contraproducente para os prolongados e contínuos processos de mudança psicológica que subjazem ao desenvolvimento humano. Esta desarmonia parece ter-se repercutido numa miríade de contextos, de entre os quais o educativo, formativo e de trabalho foram aqui salientados, nomeadamente pelo hiato que aparenta persistir entre objetivos, estratégias e resultados em termos da preparação do sujeito psicológico humano para lidar adaptativamente com os inúmeros desafios que a contemporaneidade lhe coloca. Perante esta imprevisibilidade a demanda pela criatividade tem vindo a disseminar-se nos discursos políticos como último reduto de sobrevivência, ocultando, em nosso entender, uma apreciação superficial de um construto cujo entendimento

apenas se poderá alcançar à luz de um sistema complexo, dinâmico, multideterminado e contextualmente situado. Imbuídos dessa compreensão, torna-se possível articular criatividade, educação e desenvolvimento numa perspectiva de *lifespan* onde o processo ontogenético se cruza com determinantes contextuais – sociais e culturais – para revelar a criatividade como atributo intrínseco à complexidade das estruturas psicológicas.

Em termos práticos, este modo de problematizar a tríade mencionada transporta-nos para o reconhecimento da essencialidade de se definirem objetivos, orientações e programas educativos e formativos que suplantem o imediato e procurem alicerçar o futuro através da promoção de competências transversais cujos efeitos se acumulam no longo prazo e que, na sua origem, contribuem para uma criatividade transformadora, com potencial de adensar a teia complexa de interseções que partilha com todos os domínios do desenvolvimento humano. Referimo-nos, por exemplo, ao pensamento crítico, tomada de perspectiva social e tomada de decisão (Hondzel & Hansen, 2015), cujo papel diferenciador e promotor da individuação se torna vital para enfrentar um mundo em constante mudança (Goodman, 1978/1995). Estas mesmas competências manifestam a sua relevância ao longo de todo o ciclo de vida, contribuindo para um envelhecimento bem-sucedido, em termos de seleção de metas, otimização dos meios para atingir essas metas e busca de compensações quando os meios para atingi-las se encontram ausentes (Baltes et al., 2006). Importa, então, que a sociedade de educação seja capaz de abandonar velhos paradigmas, profundamente descompassados da realidade atual, para abraçar um novo olhar sobre os pilares que a sustentam. Um olhar que, ao invés de valorizar um conhecimento massificado mas desarticulado com os processos de construção de mundos novos e singulares, se desafie a procurar alternativas que promovam a individuação e a criatividade, essas, sim, ferramentas poderosas na otimização de funcionalidades e compensação de perdas normativas e não normativas que caracterizam qualquer processo de desenvolvimento humano.

Bibliografia

- Arendt, H. (1979). *Entre o passado e o futuro* (M. Barbosa, Trans.). São Paulo: Perspectiva. (Documento original publicado em 1957)
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of the lifespan developmental

- psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-696.
- Baltes, P. B. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny. Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366-380.
- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (2006). Life Span Theory in Developmental Psychology *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6th ed., Vol. 1, pp. 569-664). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (1996). *Interactive Minds. Life-Span perspectives on the social foundation of cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education*. London: Continuum.
- Craft, A. (2011). *Creativity and education futures: Learning in a digital age*. England: Trentham Books.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 313-335). New York: Cambridge University Press.
- Finnish National Agency for Education. (2017). *Finnish Education in a Nutshell*. Grano Oy: Ministry of Education and Culture.
- Gardner, H., Perkins, D., Boix-Mansilla, Fischer, K., & Dede, C. (2008). *The Future of Learning Dialogs at HGSE*.
- Goodman, N. (1995). *Modos de fazer mundos*. Porto: Edições ASA. (Documento original publicado em 1978)
- Gray, A. (2016). The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills- you->

need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/

- Hondzel, C. D., & Hansen, R. (2015). Associating creativity, context, and experiential learning. *Education Inquiry*, 6(2), 177-190. doi: <https://doi.org/10.3402/edui.v6.23403>
- Jung, R., & Vartanian, O. (2018). *The Cambridge Handbook of the Neuroscience of Creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1-12.
- Kelly, G. (1991). *The Psychology of Personal Constructs: theory and personality* (Vol. 1). London: Routledge. (Documento original publicado em 1955)
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos para o século XXI*. Lisboa: Ministério da Educação.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. Retrieved from UK:
- OECD. (2018). *The future of education and skills* Retrieved from <http://www.oecd.org/education/2030/oecd-education-2030-position-paper.pdf>
- Piaget, J. (1956). *The Child's Conception of Space*. New York: Routledge and Legan Paul, Ltd.
- Seligman, M. E. P., Forgeard, M., & Kaufman, S. B. (2016). *Creativity and Aging: what we can make with what we have left*. New York, NY: Oxford University Press.
- Silva, L. L., Vieira, L. B., Guimarães, S., & Melo Júnior, J. A. C. (2017). Sobre as Relações de Trabalho na Modernidade Líquida: Reflexões a partir de Zygmunt Bauman *Revista Brasileira de Educação e Cultura*(16), 45-56.
- Stiegler, B. (2005). Individuation et grammatisation: Quand la technique fait sens.... *Documentaliste-Sciences de L'information*, 42, 354-360. doi:10.3917/docsi.426.0354
- Stiegler, B. (2018). *Da Miséria Simbólica* (L. Lima, Trans.). Lisboa: Orfeu Negro. (Documento original publicado em 2004)
- Verkerke, E., & Callanan, L. (2018). The next big thing for business? Creativity.

Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2018/02/great-minds-don-t-think-alike-how-creativity-and-cognitive-diversity-fuel-business-greatness>

Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. (Documento original publicado em 1930)

Vygotsky, L. (2004). Imagination and creativity in childhood *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7-97. (Documento original publicado em 1930)

Weinberg, B. A., & Galenson, D. W. (2019). Creative Careers: The Life Cycles of Nobel Laureates in Economics. *The Economist*, 1-19. doi:10.1007/s10645-019-09339-9