

Artigos

Maria Lúcia Vinha¹
João Josué da Silva Filho²
Juliana Lemos Pires Lanças³

Mapeamento de atributos da criatividade em atividades brincantes para crianças de cinco a sete anos

RESUMO: O principal objetivo deste estudo foi mapear atributos da criatividade manifestados por crianças de cinco a sete anos em atividades brincantes realizadas no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil da cidade de Jacarezinho, estado do Paraná. O estudo teve por base as pesquisas, bibliográfica e de campo, incluindo o Planejamento e a Execução das Atividades Brincantes; a Observação Participante; o Debate com as Professoras, Equipe Pedagógica e Direção do PETI; e os Registros em Diário de Campo. As atividades foram planejadas e aplicadas para um grupo de vinte e cinco crianças de ambos os sexos no período de março a julho de 2011, totalizando trinta encontros de uma hora, cada, em duas vezes na semana. Para efeitos de sistematização, as atividades brincantes propostas e desenvolvidas foram divididas em oito Grupos. São eles: 1) Brincadeiras Cantadas, acompanhadas de Coreografias; 2) Jogos; 3) Atividades Rítmicas; 4) Imitações; 5) Composições Plásticas; 6) Ginástica; 7) Brincadeiras Antigas; 8) Contando Histórias. Nessas atividades foram destacados, atributos de criatividade, tais como: a formação de ideias ou hipóteses, o teste de hipóteses, e a comunicação dos resultados; a capacidade de ver e entender as coisas, a originalidade, a complexidade, a surpresa, a imprevisibilidade, a curiosidade, a inventividade, a imaginação, a descoberta, a exploração, a experimentação, a criação de algo novo. Também foram destacadas, características de ludicidade nas atividades desenvolvidas tais como, a situação imaginária, a imitação e as regras. Concluiu-se que as atividades brincantes são fundamentais para o desenvolvimento dessas crianças no sentido de possibilitar a ampliação da experiência pessoal. Além disso, conclui-se que a teoria de Vigotski, principalmente no que se refere à formação de conceitos, de mediação e de zona de desenvolvimento imediato, constituem-se em importantes fundamentos para abordar a relação entre criatividade e atividades brincantes.

Palavras-chave: Criatividade. Atividades Brincantes. Desenvolvimento Humano.

1 Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná. Email: mlvinha@uenp.edu.br.

2 Professor da Universidade Federal de Santa Catarina. Email: josue@ced.ufsc.br.

3 Professora de Educação Física e Fisioterapeuta formada na Universidade Estadual do Norte do Paraná. Email: jujuliana@hotmail.com.

Mapping attributes of creativity in brincantes activities For children from five to seven years

Abstract: The aim of this study was to map attributes of creativity manifested by children five to seven years in brincantes activities in the Program for the Eradication of Child Labor City Jacarésinho, state of Paraná. The study was based on the research literature and field, including the Planning and Implementation of Activities Brincantes, the Participant Observation; Debate with Teachers, Staff and direction Pedagogical PETI, and the records in Field Journal. The activities have been planned and implemented for a group of twenty-five children of both sexes in the period March-July 2011, totaling thirty meetings of one hour each, twice a week. For the purposes of classification, the activities proposed and developed brincantes were divided into eight groups. They are: 1) Play sung, accompanied by choreography; 2) Games; 3) Rhythmic Activities; 4) Reproductions; 5) Plastic compositions; 6) Gymnastics; 7) Old Joke, 8) Storytelling. These activities were highlighted, attributes of creativity, such as the formation of ideas or hypotheses, hypothesis testing, and reporting results, the ability to see and understand things, originality, complexity, surprise, unpredictability, curiosity, inventiveness, imagination, discovery, exploration, experimentation, creating something new. Were also prominent characteristic of playfulness in activities such as the imaginary situation, imitation and rules. It was concluded that brincantes activities are fundamental for the development of these children in order to allow the expansion of personal experience. Furthermore, it is concluded that the theory of Vygotsky, particularly with regard to the formation of concepts, mediation and immediate development area, are in important fundamentals to address the relationship between creativity and brincantes activities.

Keywords: Creativity. Brincantes activities. Human Development.

Este trabalho é fruto de uma pesquisa cujo objetivo foi mapear atributos da criatividade manifestados por crianças de cinco a sete anos em atividades brincantes.

A pesquisa foi desenvolvida no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) da cidade de Jacarezinho, Paraná. O PETI constitui-se num Programa que atende crianças de famílias de baixo nível sócio econômico, no período de contraturno da escola, visando contribuir para sua formação e para o combate do trabalho infantil. As atividades desenvolvidas no PETI se enquadram no âmbito escolar e assistencial e se configuraram até o ano de 2011 como uma experiência de base para a implantação da Escola em Tempo Integral, em algumas escolas da rede municipal de Jacarezinho.

Uma parte da pesquisa foi elaborada através do planejamento e da aplicação de atividades brincantes para um grupo de vinte e cinco crianças de ambos os sexos no período de março a julho de 2011, totalizando trinta encontros de uma hora, cada, em duas vezes na semana. O planejamento e a aplicação das atividades brincantes se deu no contexto da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Juliana Lemos Pires Lanças, acadêmica do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Norte do Paraná, sob a orientação da Professora Maria Lúcia Vinha. Através do Planejamento e Execução das Atividades Brincantes; da Observação Participante; do Debate com as Professoras, Equipe Pedagógica e Direção do PETI; dos Registros em Diário de Campo, foi possível elaborar algumas considerações que serão apresentadas no desenrolar deste texto.

Este trabalho funda-se na crença do caráter universal da criatividade, na crença de que há uma estreita relação entre criatividade e ludicidade, como também na crença de que a criatividade e a ludicidade estão imbricadas no desenvolvimento humano.

Alguns aspectos teóricos relacionados à criatividade, à ludicidade e ao desenvolvimento humano

A participação de crianças em atividades brincantes e planejadas por professores com a intencionalidade de desenvolvimento humano encontra sintonia com os fundamentos da criatividade considerando que ela pode ser definida como o “o processo de formação de ideias ou hipóteses, teste de hipóteses, e comunicação dos resultados” (BARTLETT, 1958, apud TORRANCE, 1995, p. 22). Para Torrance encontra-se implícita nessa definição, a criação de algo novo, algo que nunca foi visto ou que nunca existiu. Inclui também algo como invenção, descoberta, curiosidade, imaginação, experimentação, exploração, dentre outras.

Para Parrat-Dayan (2001, p.113) “a criatividade é um conceito associado a diferentes atributos como a novidade, a originalidade, a variedade, a espontaneidade, a curiosidade, a imaginação, a facilidade de ver e entender as coisas, a descoberta e a invenção”.

Esses atributos podem ser considerados como propriedades, tais como cita Berlyne, dizendo que permitem um julgamento sobre a presença da criatividade em obras de artes plásticas, mas que também podem ser utilizadas em outras áreas. É o caso das “propriedades colativas, isto é, que se podem comparar ou conferir, exemplificando-as como: originalidade, complexidade, surpresa e imprevisibilidade” (BERLYNE, 1971, apud MARTINDALE, 1999, p. 167).

Outros importantes conceitos ligados à criatividade são a fluência e a flexibilidade. Fluência é a habilidade para se criar um número relativamente grande de ideias em determinada área e flexibilidade é a habilidade para mudar algo e também para fazer transferências, o que implica em rompimento com determinados padrões.

Segundo Guilford (1967, p. 109) a fluência de ideias contribui para a resolução de problemas já que está associada à capacidade de se elaborar uma lista de diversas soluções, e assim ampliar as possibilidades de se escolher as mais pertinentes. Guilford (ibidem, p. 11) afirma que a flexibilidade também está associada à capacidade de resolução de problemas, a qual envolve a capacidade de abstração no sentido de se buscar e alocar informações em um maior número de classes e subclasses, ampliando-se a possibilidade de encontrar diferentes soluções.

Desta forma, a criatividade é inerente ao desenvolvimento humano o qual pressupõe a formação de esquemas conceituais, normalmente apresentados como conceitos espontâneos e conceitos científicos. Para Vigotski (2010), o ingresso da criança na escola é um fator importante para a evolução do conceito espontâneo para o científico, considerando que no estágio dos conceitos espontâneos a criança dispõe de meios de descrição simples da realidade empírica e, no estágio dos conceitos científicos, a criança não se limita a descrever, mas a explicar os fenômenos. Sendo assim, para Vigotski, o papel decisivo na formação do verdadeiro conceito é a palavra. (Ibidem, p. 226).

Vigotski (2010) destaca que os conceitos científicos se juntam aos espontâneos, com eles interagem e acabam por enriquecê-los e modificá-los como resultado da aprendizagem.

Para Vigotski (2010, p. 154), “o conceito sempre exerce alguma função de comunicar, assimilar, entender e resolver algum problema”. E quando se trata das condições funcionais de surgimento do conceito é importante destacar que ele “se relaciona a um ou outro problema ou dificuldade que surge no pensamento, visando à compreensão ou à comunicação, ao cumprimento desta ou daquela tarefa, dessa ou daquela instrução que não pode ser levada à prática sem a formação do conceito”. (Idem, ibidem, p. 155).

Para Vigotski (2010, p. 228), somente quando a criança chega à adolescência, alcança o pensamento por conceitos e conclui o terceiro estágio da evolução do seu intelecto, o qual sucede formas primitivas de pensamento, as quais vão sendo gradualmente relegadas para um segundo plano, e o emprego dos conceitos potenciais vai sendo cada vez mais raro e se torna cada vez mais frequente o uso dos verdadeiros conceitos, que no início apareciam esporadicamente.

Com relação à evolução do intelecto, Vigotsky (2010, p. 175) diz que o primeiro estágio de formação do conceito, o qual se manifesta com mais frequência no comportamento da criança de pouca idade, “é a formação de uma pluralidade não informada e não ordenada, a discriminação de um amontoado de objetos vários no momento em que essa criança se vê diante de um problema que nós, adultos, resolvemos com a inserção de um novo conceito”.

Diferentemente, no segundo estágio de desenvolvimento dos conceitos, denominado por Vigotski de pensamento por complexos:

As generalizações criadas por intermédio desse modo de pensamento representam, pela estrutura, complexos de objetos particulares concretos, não mais unificados à base de vínculos subjetivos que acabaram de surgir e foram estabelecidos nas impressões da criança, mas de vínculos objetivos que efetivamente existem entre tais objetos. (VIGOTSKY, 2010, p. 178-9).

Para Vigotski (2010, p. 179), o pensamento por complexos já constitui um pensamento coerente e objetivo, [...] mas ainda não é como o pensamento conceitual que o adolescente atinge.

Os estudos de Vigotski indicam que a formação de conceitos decorre de um processo de evolução do intelecto onde o aspecto social é fator primordial para sua concretude. Assim, Vigotski (2010, p. 171) afirma que “é precisamente com o auxílio dos problemas propostos, da necessidade que surge e é estimulada, dos objetivos colocados perante o adolescente que o meio social circundante o motiva e o leva a dar esse passo decisivo no desenvolvimento de seu pensamento”. Além disso, Vigotski (2010, p. 171), assevera que:

[...] onde o meio não cria os problemas correspondentes, não apresenta novas exigências, não motiva nem estimula com novos objetivos o desenvolvimento do intelecto, o pensamento do adolescente não desenvolve todas as potencialidades que efetivamente contém, não atinge as formas superiores ou chega a elas com um extremo atraso.

Coerentemente com a argumentação de que o meio social é determinante para o desenvolvimento do pensamento da criança e do adolescente, Vigotski (2010, p. 246) afirma que:

Em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa uma generalização. Mas os significados das palavras evoluem. Quando uma palavra nova, ligada a um determinado significado, é apreendida pela criança, o seu desenvolvimento está apenas começando; no início ela é uma generalização do tipo mais elementar que, à medida que a criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado, culminando o processo na formação dos verdadeiros conceitos.

A afirmação acima indica que a evolução dos significados das palavras, ou seja, dos conceitos representados por elas, depende do meio social para viabilizar todas as potencialidades das pessoas e também requer o desenvolvimento de toda uma série de funções como a “a atenção arbitrária, a memória lógica, a abstração, a comparação e a discriminação, e todos esses processos psicológicos sumamente complexos não podem ser simplesmente memorizados, simplesmente assimilados” (VIGOTSKI, 2010, p. 246).

Considerando que o aspecto social é fator determinante para o desenvolvimento humano, surge a necessidade de se refletir sobre o papel da escola e, portanto, do ensino para propiciar as condições para tal. Nesse sentido, Vigotski (2010, p. 322) diz que “a aprendizagem está sempre adiante do desenvolvimento, que a criança adquire certos hábitos e habilidades numa área específica antes de aprender a aplicá-los de modo consciente e arbitrário”. No entanto, afirma que:

[...] o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas na prática, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito, mas a palavra; capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. (VIGOTSKI, 2010, p. 247).

Diante da afirmação de que a aprendizagem está à frente do desenvolvimento e que o emprego consciente do conhecimento assimilado não se obtém com o ensino direto dos conceitos, pergunta-se: Qual é o espaço de possibilidades de efetivação da aprendizagem desencadeada pela intervenção escolar?

Para responder tal pergunta, pode-se recorrer ao conceito de "zona de desenvolvimento imediato", formulado por Vigotski (2010, p. 331), onde ele diz que aí reside o ponto central da psicologia da aprendizagem no sentido de que “a colaboração se eleve a um grau superior de possibilidades intelectuais, isto é, a possibilidade de passar daquilo que a criança consegue fazer para aquilo que ela não consegue, valendo-se da imitação”. Vigotski concebe a imitação, em seu sentido amplo, como a principal forma da aprendizagem influenciar no desenvolvimento humano, citando como exemplo, a aprendizagem da fala e da aprendizagem em geral que ocorre a partir da escola.

Vigotski afirma que a colaboração e a orientação advinda do professor é que torna a aprendizagem acessível à criança, já que na escola a criança não aprende o que sabe fazer sozinha, mas o que ainda não sabe fazer, isto é, o que é novo para ela. Afirma também que aquilo que ela é capaz de fazer hoje em colaboração, conseguirá fazer amanhã, sozinha. Nesse sentido, a zona de desenvolvimento imediato é “que determina esse campo das transições acessíveis à criança, é a que representa o momento mais determinante na relação da aprendizagem com o desenvolvimento”. (VIGOTSKI, 2010, p. 331).

A afirmação acima remete à questão de como determinar esse campo das transições acessíveis à criança, inerente à zona de desenvolvimento imediato. Assim, Vigotski (2012, p. 333), coloca que “cabe definir sempre o limiar inferior da aprendizagem. Mas a questão não termina aí, e devemos ter a capacidade para definir também o limiar superior da aprendizagem. Só nas fronteiras entre esses dois limiares a aprendizagem pode ser fecunda”.

Destaca-se desta forma a influência da aprendizagem escolar quando ela se realiza nos limites do período determinado pela zona de desenvolvimento imediato, pois para Vigotski (2010, p. 334) “o ensino seria totalmente desnecessário se pudesse utilizar apenas o que já está maduro no desenvolvimento, se ele mesmo não fosse fonte de desenvolvimento e surgimento do novo”. Nesse sentido, Vigotski (2009, p. 14) afirma que “o cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento”. Vigotski (2009, p. 14) afirma também que “a psicologia denomina de imaginação ou fantasia essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro”. Para ele, “todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são imaginação cristalizada”. (VIGOTSKI, 2009, p. 15, grifos do autor).

Segundo Vigotski (2009, p. 16-17) já na primeira infância, considerada até os três anos de idade, identificam-se nas crianças, processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras, como por exemplo, a criança que monta em um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo ou uma criança que brinca de boneca e imagina-se como sua mãe. Para ele,

essas crianças brincantes representam exemplos da mais autêntica e verdadeira criação, embora reproduzam em suas brincadeiras, muito do que viram, já que a imitação exerce um papel importante nas brincadeiras das crianças.

As brincadeiras infantis, segundo Vigotski (2009, p. 17), frequentemente, são apenas ecos do que a criança viu e ouviu dos adultos e se configuram em elementos da sua experiência. No entanto, ele afirma que as brincadeiras não são uma mera reprodução daquilo que ocorre na realidade ou uma mera recordação do que se vivenciou, mas se constitui numa reelaboração criativa de impressões vivenciadas (grifos do autor). Visualiza-se nesse processo a capacidade das crianças formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprias, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo que as rodeia. Para Corsaro (2005) as interpretações das crianças consistem no processo de “reprodução interpretativa”, constitutivo das identidades individuais de cada criança e do estatuto social da infância como categoria geracional.

A "reprodução interpretativa" é um conceito central nas teorizações de Willian Corsaro. O autor utiliza-se deste para contrapor as abordagens tradicionais da socialização das crianças que tendiam ver este processo de forma unilateral, estabelecendo uma relação vertical de aprendizagem, onde as crianças, por meio da imitação, da reprodução e da cópia apropriam-se do mundo adulto existente. Nesse âmbito, ao cunhar o termo "Reprodução Interpretativa", Corsaro (2005, p.31) reitera que:

O termo interpretativo captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato das crianças criarem e participarem de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informação do mundo adulto de forma a atender aos interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a reprodução e a mudança cultural.

Com efeito, ao tentar captar as ações das crianças e como são constrangidas e afetadas pelas estruturas sociais e pelas culturas dos adultos, ou seja, pela reprodução social das sociedades das quais fazem parte, vislumbra-se que elas contribuem ativamente para a produção e mudança social e cultural do mundo adulto, sendo, portanto, também agentes de sua própria socialização, quando, ao interpretar as culturas adultas de acordo com os seus interesses, preocupações e valores como crianças, partilham socialmente sentidos nas interações e relações sociais que estabelecem com as dinâmicas de sociabilidade próprias dos grupos de crianças, produzindo ações singulares das suas próprias culturas de pares infantis, ao mesmo tempo em que contribuem para a transformação do social. (FERREIRA, 2002).

Preconiza-se, a partir dessa compreensão, a infância como categoria geracional própria,

reconhecendo-se a alteridade da criança em relação a outras categorias geracionais: jovens, adultos, idosos, onde a porta de entrada para o estudo da alteridade da infância constitui-se na ação das crianças e das culturas da infância, definidas por Corsaro (2005) como “conjunto estável de actividades ou rotinas, artefatos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interação com seus pares”, constituintes no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas próprias crianças nas interações e relações sociais estabelecidas com outras crianças e com adultos, ou seja, de forma inter e intra-geracionais. (SARMENTO, 2005).

É o caso citado por Ribot (1900) onde um menino de três anos e meio viu um homem manco andando pela estrada, o que lhe chamou a atenção e o sensibilizou a ponto de gritar sua mãe para ver. Na sequência, o menino criou uma história onde o homem estava sentado num cavalo alto e caiu por cima de pedra, machucando-se e que era necessário encontrar algum pozinho para curá-lo. Sobre esse caso, Vigotski (2009, p. 17), comenta: “É essa capacidade de fazer uma construção de elementos, de combinar o velho de novas maneiras, que constitui a base da criação”.

Se o processo de criação está relacionado às possibilidades de se combinar as impressões vivenciadas, a experiência de cada um acaba tendo um papel importante neste processo. Desta forma, Vigotski (2009, p. 22) afirma que “quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência”. Nessa mesma linha de raciocínio, afirma também que “a conclusão pedagógica a que se pode chegar com base nisso consiste na afirmação da necessidade de ampliar a experiência da criança, caso se queira criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação”. (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Para Vigotski a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano no sentido de que ela se constitui num meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque ele pode imaginar aquilo que não viu e que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal, tendo por base a narração ou a descrição de outras pessoas, pois “a pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheia”. (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

O aspecto emocional, ligado aos sentimentos, é destacado por Vigotski (2009, p. 26) quando aborda a relação entre imaginação e realidade de forma que “o sentimento seleciona elementos isolados da realidade, combinando-os numa relação que se determina internamente pelo nosso ânimo, e não externamente, conforme a lógica das imagens”. Vigotski, ao demonstrar que os sentimentos influem na imaginação, cita como exemplo o medo, o qual se expressa não somente por

aspectos físicos como a palidez, o tremor, a secura da garganta, mas também se expressa no fato de que todas as impressões recebidas e as ideias que vêm à cabeça de uma pessoa, naquele momento, estão comumente cercadas pelo sentimento que a domina.

Ainda sobre o aspecto emocional, Vigotski afirma que não são apenas os sentimentos que influem na imaginação, mas que a imaginação também influi nos sentimentos. Desta forma, cita Ribot (1900), o qual diz que “todas as formas de imaginação criativa contêm em si elementos afetivos”. Vigotski afirma que “a despeito de essa construção por si só não corresponder à realidade, todo sentimento que provoca é verdadeiro, realmente vivenciado pela pessoa, e dela se apossa”. Cita como exemplo, o medo e o susto verdadeiro que alguém pode vivenciar ao se deparar com uma imagem formada por um vestido pendurado, de forma a sugerir a presença de alguém estranho ou de um bandido na casa. (VIGOTSKI, 2009, p. 28).

Ainda sobre a relação entre imaginação ou fantasia e a realidade, Vigotski afirma que em alguns casos, o produto da imaginação ou fantasia pode ser algo inteiramente novo, que não guarda relação com a experiência da pessoa ou com objetos já existentes. No entanto, “ao ser externamente encarnada, ao adquirir uma concretude material, essa imaginação ‘cristalizada’, que se fez objeto, começa a existir realmente no mundo e a influir sobre outras coisas” (VIGOTSKI, 2009, p. 29). Neste caso apresenta os dispositivos técnicos como as máquinas e os instrumentos diversos, como exemplos de imaginação cristalizada ou encarnada. Sobre as fábulas, onde animais falam através da linguagem figurativa e emocional, Vigotski coloca que se constituem numa construção fantasiosa, mas que parte diretamente da realidade e nela influi. Destaca, porém, que “essa realidade não é externa, e sim interna – o mundo das ideias, dos conceitos e dos sentimentos próprios do homem”. (VIGOTSKI, 2009, p. 32).

Segundo Vigotski (2009, p. 40), “na base da criação há sempre uma inadaptação da qual surgem necessidades, anseios e desejos”. Cerisara (2010, p. 129), destaca que a brincadeira, segundo Vigotski, atua na esfera da satisfação das necessidades da criança e não como fonte de prazer ou como instinto natural. Cerisara destaca também as características ou elementos fundamentais da brincadeira, que, segundo Vigotski, referem-se à situação imaginária, à imitação e às regras.

Assim, percebe-se que a experiência de cada pessoa formada pelas impressões percebidas, isto é, por tudo aquilo que ela vê, ouve, sente, enfim, vivencia, se constitui na base para a elaboração do ato criativo, o qual passa por processos de imaginação ou fantasia. Essa experiência fornece materiais que serão reelaborados através de processos intelectuais representados pela dissociação e pela associação. Desta forma, “qualquer impressão representa em si um todo complexo, composto de múltiplas partes separadas”, sendo que “a dissociação consiste em fragmentar esse todo complexo em partes, onde algumas delas destacam-se das demais; umas conservam-se e outras são esquecidas”.

(VIGOTSKI, 2009, p. 35-36).

Antes de reunir os diferentes elementos que passaram pelo processo de dissociação, segundo Vigotski (2009, p. 36), “a pessoa deve romper a relação natural segundo a qual estes foram percebidos”. Isto resulta na modificação e como exemplo, cita o romance denominado de Guerra e Paz, onde Tolstoi misturou e destacou traços de duas mulheres de sua família, sua mulher e sua cunhada, para criar a imagem de Natacha. Para ele, “esse processo, a dissociação, é de extrema importância em todo o desenvolvimento mental humano; ele está na base do pensamento abstrato, da formação de conceitos” (VIGOTSKI, 2009, p. 36).

Depois disso, segundo Vigotski, vem o processo de associação, isto é, a união dos elementos dissociados e modificados, a qual necessita ainda, para completar o trabalho preliminar da imaginação, de realizar “a combinação de imagens individuais, sua organização num sistema, a construção de um quadro complexo”. Vigotski enfatiza que “o seu círculo completo é concluído quando se encarna ou se cristaliza em imagens externas”. (VIGOTSKI, 2009, p. 39).

Para finalizar estas breves considerações, é importante destacar a dimensão social da atividade humana onde se insere a criatividade, a ludicidade e o desenvolvimento humano, os quais são frutos de múltiplas interações sociais, o que implica em aprendizagem.

Considerações sobre as atividades realizadas no PETI

As atividades brincantes planejadas para serem realizadas com as crianças no PETI compreenderam etapas com o intuito de organizar o grupo, como formação de círculo onde todos pudessem se olhar e ouvir a proposição das atividades, identificar os participantes das atividades de cada dia e possibilitar a manifestação das crianças através das diversas formas de expressão, destacando-se a artística, a corporal, os registros escritos, os desenhos, as pinturas, a dança, a música, dentre outras. A busca de diálogo com as crianças e a verbalização por parte delas, foi uma constante em todos os Encontros. Todos os Encontros foram fotografados visando compartilhar com o Grupo de Crianças, o acervo das fotos. A maioria das atividades foi desenvolvida em salas, sendo que algumas foram realizadas na quadra de esportes.

Para efeitos de sistematização, as atividades brincantes propostas e desenvolvidas foram divididas em oito Grupos. São eles: 1) Brincadeiras Cantadas, acompanhadas de Coreografias; 2) Jogos; 3) Atividades Rítmicas; 4) Imitações; 5) Composições Plásticas; 6) Ginástica; 7) Brincadeiras Antigas; 8) Contando Histórias.

Os estudos de Vigotski, os quais propiciaram os fundamentos teóricos na maior parte deste trabalho, permitiram a elaboração de três Categorias de Análise: Atributos da Criatividade; Atributos

da Ludicidade; e Zona de Desenvolvimento Imediato. Essas Categorias embasaram o planejamento e a execução das brincadeiras como também a avaliação das mesmas.

Foram aplicadas em torno de 120 brincadeiras para as crianças, as quais foram devidamente registradas e avaliadas.

No primeiro Grupo, onde constam as Brincadeiras Cantadas, acompanhadas de Coreografias, apresentamos as músicas que foram cantadas e coreografadas de acordo com o conteúdo de suas letras.

Na música intitulada de “Amigo”, a letra é: Levantar um braço. Levantar o outro. Mexer o pescoço. Olhar para o teto. Olhar para o sapato. Fazer bambolê. Escolher um amigo. E dar um abraço.

Na música intitulada de “Corre Lenço”, a letra é: Corre lenço. Já correu. Corre cutia. Na casa da tia. Corre cipó. Na casa da Avó. Lencinho branco caiu no chão. Moça bonita do meu coração. Posso correr? Pode. Quantas voltas?

Na música intitulada de “Joaninha”, a letra é: A joaninha é baixinha, ahahaha. Arrasta as asas pelo chão, ahahaha. Ela é o meu bem. Ela é o meu bem. Se ela (pular, chorar, gritar, sentar, gargalhar), eu vou, também.

Na música intitulada de “Chapéu”, a letra é: Fui para Bahia comprar um chapéu, tão grande e bonito, da cor do céu. Não é meu, não é de ninguém, mas é do amiguinho, que eu quero bem.

Na música intitulada de “Seu Bernardes”, a letra é: Havia um coelhinho que andava a vadiar. Saiu de sua toca e pôs-se a cantar. Eu vou para a horta... ta...ta. Do Seu Bernardes... des.. des. Comer cenoura... ra... Ra. Até de tarde... de... de. Quando o coelhinho chegou na horta do Seu Bernardes, adivinha quem estava lá? O próprio seu Bernardes, que foi logo dizendo: Ó belo coelhinho que acaba de chegar. Saia da minha horta. Senão vai apanhar. O coelhinho saiu cantando: Eu vou pra casa... sa... sa. Em dois pulinhos... nhos... nhos. Que o Seu Bernardes... des... des. Me deu sustinho... nho... nho.

A música “ArramSamSam” também foi apresentada às crianças, de forma coreografada, onde se expressam os versos: ArramSamSam. ArramSamSam. GuleGuleGuleGuleGule. ArramSamSam. O acompanhamento da brincadeira passa pela diversificação do ritmo que vai sendo aumentado gradativamente e também pela execução de determinados gestos.

Outra brincadeira cantada e coreografada que foi apresentada às crianças foi “Limãozinho”, cuja letra é: A cobra não tem pé. A cobra não tem mão. Então como ela sobe no pezinho de limão? Ela sobe, ela desce, ela tem o corpo mole (Repete-se duas vezes). Então, vai limãozinho, vai. Vai limãozinho. Vai limãozinho, vai.

Mais uma atividade deste Grupo foi realizada através da música intitulada de “Caveira”, cuja letra é: Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate à 1. Todas as caveiras saem da

tumba. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 2. Todas as caveiras fazem as unhas. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 3. Todas as caveiras imitam chinês. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 4. Todas as caveiras tiram retrato. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 5. Todas as caveiras colocam o cinto. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 6. Todas as caveiras falam inglês. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 7. Todas as caveiras comem espaguete. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 8. Todas as caveiras comem biscoito. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 9. Todas as caveiras comem strogonoff. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 10. Todas as caveiras comem pastéis. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 11. Todas as caveiras tocam o sino de bronze. Tumba La tumba La tumba La La ga. Quando o relógio bate às 12. Todas as caveiras voltam à tumba de novo.

A brincadeira cantada “La em cima do piano”, também integrante deste Grupo, foi apresentada às crianças, onde todas ficavam com as mãos cerradas em forma de copinho e uma das crianças passava cantando a música e batendo nas mãos das outras. Quando a música acabasse na mão de determinada criança, esta deveria esconder uma das mãos. Assim as crianças prosseguiram até completar a participação de todas. A letra desta música é: Lá em cima do piano. Tem um copo de veneno. Quem bebeu morreu. O azar foi seu.

Diferentemente das músicas anteriores, nesta atividade de “Hip Hop”, foram apresentadas para as crianças algumas músicas deste ritmo através de um aparelho eletrônico com CD, onde as crianças deveriam dançar livremente ao som das músicas.

Também, através de CD, foi apresentada às crianças, a música “Chihuahua”, da cantora Eliana, com sua respectiva coreografia. A música Chihuahua traz no seu refrão, a seguinte letra: Chihuahua faz você mexer (Chihuahua). Não vai se arrepende (Chihuahua). Faz você dançar (Chihuahua). Oh! Chihuahua (Chihuahua). Faz você cantar (Chihuahua). Assim só vai ganhar (Chihuahua). Pode até brincar (Chihuahua). Oh! Chihuahua.

No segundo Grupo, onde constam os Jogos, apresentamos, primeiramente, o “Jogo da Imaginação”, onde as crianças sentadas em semicírculo, com cadeiras previamente arrumadas, receberam um número e, uma por vez, se dirigiram ao quadro de giz para continuarem um desenho já começado pelo colega que recebeu numeração antecessora, de forma que o giz deveria ser colocado uma vez na lousa e não poderia ser levantado até fazer o traço que se desejava. Depois do término do desenho, cada criança disse o que ele representava para ela.

Em segundo lugar, apresentamos a “Mímica de Animais”, onde as crianças foram divididas em dois grupos e cada um dos participantes de cada grupo, alternadamente, tirava um papel com o

nome de um animal. Na sequência, ao saber o nome do animal, a criança deveria imitar, do jeito que achasse melhor, algo que representasse esse animal, de forma que o seu próprio grupo acertasse quem era o animal representado e obtivesse a pontuação. Caso o grupo não acertasse, o outro grupo tinha a oportunidade de falar sobre qual animal estava sendo representado e, desta forma, tentaria obter a pontuação.

Em terceiro lugar, apresentamos o “Jogo das Frutas”, onde as crianças, sentadas em círculo, ao ouvirem o seu nome na chamada feita pela professora, deveriam falar o nome de uma fruta, a qual não poderia ser repetida por outro colega da turma. Uma variação desta atividade é o “Jogo dos Animais” e outra é o “Jogo das Cidades”.

Em quarto lugar, apresentamos a atividade de “Montagem de Personagens”, a partir do recorte de figuras apresentadas em catálogos de vendas de produtos de beleza, as quais deveriam ser coladas em papel sulfite, objetivando a montagem de personagens a partir do recorte de figuras de olhos, bocas, narizes, cabelos, que há em abundância nesses tipos de catálogos. As partes recortadas deveriam ser rasgadas com as mãos e deveriam ser tiradas de diferentes figuras, de forma a obter uma composição original de um personagem formado por diferentes figuras. Na sequência as crianças deveriam dizer, em uma roda de conversa, as características do personagem formado.

Em quinto lugar, apresentamos a atividade denominada “Tire um, igual a este”, onde foram colocados diversos objetos dentro de uma caixa de papelão e as crianças, divididas em dois grupos, deveriam retirar um objeto da caixa e tentar descobrir do que se tratava. Na retirada dos objetos, as crianças se alternavam por grupo, com os olhos vendados. A caixa ficou reservada em um espaço demarcado por uma linha, onde nenhum dos integrantes dos grupos poderia passar para olhar os objetos com os olhos destampados.

Em sexto lugar, apresentamos a atividade denominada de “Mini Gincana”, onde as crianças divididas em dois grupos organizados em duas filas deveriam participar da corrida do saco, corrida com o ovo sobre a colher apoiada na boca e corrida com um pé, somente. O ponto de partida de cada criança de cada fila foi delimitado a partir de uma linha traçada no chão e à medida que uma criança cumpria a trajetória demarcada, deveria voltar e tocar na mão do colega da equipe para sinalizar sua saída. Cada criança, ao cumprir a trajetória demarcada, deveria ocupar o final da fila.

Em sétimo lugar, apresentamos a atividade de “Vivências com Bolas”, onde distribuímos bolas, sendo uma de Borracha, uma de Basquete e uma de Futsal para que as crianças, organizadas em filas, pudessem explorá-las. Com a bola em mãos, uma criança por vez, de costas, deveria passá-la ao colega que estivesse na sequência da fila, através de revezamento, por cima, por baixo, do lado direito, do lado esquerdo. Em outros momentos, como variações, foram incluídas atividades de quicar a bola de basquete no chão, jogá-la para cima e, somente depois, entregá-la para o colega da sequência da

fila. Outra variação foi a de propor às crianças que, enquanto se contasse até dez, elas deveriam fazer o que quisessem com a bola, criando os movimentos.

Em oitavo lugar, apresentamos a atividade de “Circuito com Bolas” onde as crianças, divididas em dois grupos, deveriam, em ziguezague, passar com uma bola de Futsal por cadeiras dispostas em filas até chegarem ao lugar de uma trave improvisada visando marcar um gol. Além disso, deveriam acertar a bola numa cesta de Basquete improvisada.

Em nono lugar, apresentamos a atividade de “Circuito com Bolas e Bambolês”, onde as crianças ficaram divididas em dois grupos, sendo que cada grupo ficava em uma fila. Ao iniciar a atividade, cada criança deveria pular com os dois pés dentro de três bambolês dispostos em sequência e depois pegar uma bola de Basquete e ir quicando-a até chegar ao ponto onde estava uma bola de Futsal. Neste ponto, a criança deveria deixar a bola de Basquete e com a bola de Futsal, tentar fazer gol no vão de uma cadeira, à semelhança de uma trave. Se fizesse gol deveria comemorar de uma maneira peculiar. Depois deveria voltar, fazendo o mesmo trajeto e tocar na mão da próxima criança de seu grupo sinalizando que esta poderia prosseguir com a atividade. Depois disso, todas as crianças ficaram em círculo e cada uma deveria apresentar-se para os demais, explorando o bambolê da forma como quisesse, durante um tempo determinado.

Em décimo lugar apresentamos a atividade denominada “Bola na Cesta”, onde as crianças, organizadas em duas filas, deveriam ir passando a bola para as crianças sucessoras até chegar ao ponto de jogá-la numa cesta. Depois disso, as crianças deveriam voltar quicando a bola e entregá-la à próxima criança.

Como última atividade deste Grupo apresentamos “Tigre, Leão e Onça”, onde foi feito um círculo, contendo três crianças no centro, representando, cada uma, o leão, o tigre e a onça. Do lado de fora do círculo, outras crianças foram nomeadas igualmente, de tigre, leão e onça. Ao se emitir a palavra Tigre, por exemplo, quem estava no meio da roda representando o tigre deveria sair e sentar-se no lugar de um amigo que também fosse tigre, e assim, da mesma forma, com a onça e com o leão.

No terceiro Grupo, onde constam as Atividades Rítmicas, apresentamos a atividade de confecção, por cada uma das crianças, de chocalhos feitos com latas vazias de refrigerantes completadas com grãos de arroz ou de feijão. As latas foram enfeitadas com pedaços de cartolina onde as crianças desenharam e pintaram livremente utilizando giz de cera. O objetivo foi explorar o ritmo, a frequência, a intensidade de som, individualmente, e, posteriormente, de forma coletiva, vivenciar a música “Escravos de Jó”, utilizando o deslocamento dos chocalhos.

No quarto Grupo, onde constam as Imitações, apresentamos a atividade denominada de “Siga o mestre”, onde uma pessoa faz uma ação ou conjunto de ações e os demais devem imitá-la, como por exemplo, pular com um pé só, realizar estrelinhas e paradas de mão, dançar como uma

bailarina, fazer zigue-zague e andar de ré.

No quinto Grupo, onde constam as “Composições Plásticas”, apresentamos uma atividade de confecção de “Máscara de Coelho”, organizadas com cartolinas brancas pintadas com giz de cera, pelas crianças. Ao término da pintura das máscaras elas foram sendo fixadas nas cabeças das crianças e, de forma complementar, elas receberam, em seus rostos, pinturas de bigodes e de narizes, típicos de coelhos.

Outra atividade pertinente a este Grupo foi a “Composição Artística”, elaborada a partir de massinhas coloridas feitas com farinha de trigo, sal, óleo e água. As crianças ficaram sentadas em suas carteiras, divididas em grupos de aproximadamente cinco alunos e cada criança recebeu um pedaço de massinha de cada cor e também um prato de plástico, para confeccionar sua atividade e apoiá-la sobre o prato. Após o término da composição, cada criança deveria comentar sobre sua criação.

Ainda pertinente a este Grupo, foi feita a atividade “Quebra-cabeça” através de peças numeradas de 1 a 88, onde as crianças deveriam pintar um conjunto dessas peças, distribuídas aleatoriamente, e após, colá-las no painel de acordo com os respectivos números, por ordem crescente. Antes da colagem das peças no painel foi solicitado que cada criança dissesse qual imagem representaria aquelas peças avulsas. Após a colagem de todas as peças foi possível perceber a imagem formada por um menino e por uma menina, os quais seguravam um cartaz contendo a frase: “Criar e Brincar, Sempre!”.

Outra atividade deste Grupo, denominada de “Desenhando o amigo”, foi elaborada a partir de papel pardo com medidas de 1,5 m por 1 m, visando o registro do contorno do corpo de cada criança deitada sobre o papel, feito por uma das crianças da dupla no corpo da outra, alternadamente. Além do contorno, cada criança deveria desenhar os membros e órgãos da face, como os olhos, boca, nariz, como também, as roupas.

No sexto Grupo, onde constam as atividades de “Ginástica”, apresentamos a atividade de Ginástica de Solo, onde as crianças fizeram Rolamento em uma passarela de Colchonetes. Além do Rolamento para frente, o mais comum, as crianças elaboraram outros movimentos, como parada de mão, estrelinha, rolamento com uma mão, apenas, ou sem as mãos. A sequência dos movimentos constituiu-se, em alguns casos, em verdadeira coreografia.

Outra atividade deste Grupo foi a “Ginástica com Bexigas”, elaborada com a entrega de uma bexiga para cada criança a qual deveria enchê-la, amarrá-la, e depois, utilizá-la como um brinquedo semelhante a uma bola leve. Inicialmente foi proposto que deveriam elevá-la com as mãos, e à medida que escutassem o comando de bater palmas, deveriam mudar a parte do corpo que tocaria a bexiga, como a cabeça, o pé, o peito, e assim por diante.

A atividade denominada “Construção” foi elaborada a partir da organização de cadeiras

enfileiradas num único percurso contendo curvas. Num primeiro momento as crianças deveriam dizer o que essa construção representava para elas. Além disso, deveriam dizer o som que fazia determinado objeto relatado pelas crianças, como foi o caso do trem, o que incluiu também uma música sobre o trem e uma coreografia. Em seguida, ao som do comando de palmas, deveriam subir ou descer na cadeira.

Outra atividade deste Grupo foi o “Circuito da Rapidez”, onde as crianças, organizadas em fila, deveriam encher uma bexiga, estourá-la, pegar o resíduo da bexiga no chão e colocar no lixo, passar por cima de uma mesa usando uma cadeira como escada, passar por debaixo da mesa, e por último fazer rolamento nos colchonetes. Terminando o percurso, seria a vez da outra criança da fila.

No sétimo Grupo, onde constam as atividades de “Brincadeiras Antigas”, apresentamos a brincadeira de “Passa Anel” para as crianças organizadas em círculo, onde a criança que estivesse com o anel escondido entre as mãos, deveria passá-la entre as mãos das outras crianças até que escolhesse uma para depositar o anel, de forma que as outras não percebessem. Depois disso, as outras crianças deveriam adivinhar quem estava com o anel e a brincadeira prosseguiria, sendo que aquela que adivinhasse primeiramente, seria a próxima a passar o anel. Caso ninguém adivinhasse, o anel seria passado por aquela criança que recebeu o anel em suas mãos.

Outra brincadeira pertinente a este Grupo, e apresentada às crianças, foi a do “Telefone sem Fio”, onde deveriam iniciar falando, por meio de cochicho, uma palavra, à criança ao lado, até que todas pudessem repeti-la, às outras crianças, da forma que as ouviram, a partir do pronunciamento de sua antecessora.

A brincadeira “Morto-Vivo”, também pertinente a este Grupo, foi apresentada às crianças, onde, ao comando proferido com a palavra “Morto”, todos devem parar no local onde estão e ao comando da palavra “Vivo”, eles devem se locomover. Quem errasse deveria sair da brincadeira até ficar apenas uma criança que seria a vencedora.

A brincadeira “Batata Quente”, integrante deste Grupo, foi apresentada às crianças de forma que elas ficaram em círculo e deveriam ir passando um objeto, no caso, uma bola, à criança ao lado, sob o som da expressão “batata quente, quente, quente, queimou”. A palavra “queimou” indica que a criança perdeu a oportunidade de passar a batata para o próximo, e desta forma, deveria sair da brincadeira, vencendo a última criança que permanecesse sem ser “queimada”.

Ainda neste Grupo, a atividade chamada de “Comando” foi apresentada às crianças e ela consiste em se combinar uma ação que deve ser feita a partir de um comando dado, como, por exemplo, o comandante, ao tocar a cabeça com a mão, todos devem agachar e, ao tocar o pé com a mão, todos devem levantar. Quem erra, sai, até ficar a última criança.

Outra brincadeira integrante deste Grupo foi “Alerta”. As crianças, organizadas em círculo,

escolheram um nome de fruta que não poderia ser repetido. Quando o comandante dissesse o nome de determinada fruta, as crianças deveriam ficar alertadas para isso, já que de acordo com o nome da fruta mencionada, a referida criança deveria pegar a bola jogada por ele e também deveria fazer alguma ação como cantar, pular, dançar, rodopiar, rebolar.

A brincadeira “Boa Tarde”, também integrante deste Grupo, foi feita com as crianças em círculo, sendo que uma delas se dirigia ao centro do círculo com os olhos vendados e, assim, apontava o dedo para alguma criança do círculo e esta deveria dizer “Boa Tarde”. A criança de olhos vendados deveria descobrir o nome da criança que disse “Boa tarde” no tempo de contagem de 1 a 15. A criança que acertasse o nome da pessoa que pronunciou a expressão “Boa tarde” continuava na brincadeira e a outra saía da roda. Se errasse, saía da roda e a outra criança tomava o seu lugar no centro da roda.

No oitavo Grupo, “Contando Histórias”, foi apresentada a história da Branca de Neve e os Sete Anões, com o auxílio de dois fantoches, representando Bia e Beto que eram os contadores da história. Depois disso, as crianças tiveram a oportunidade de explorar os fantoches livremente e também registraram suas impressões da história, através de desenhos, comentaram o que tinham desenhado e depois, esses desenhos foram expostos em varais na própria sala. Uma variante desta atividade foi feita com a história do Chapeuzinho Vermelho.

Análise das atividades realizadas com as crianças

As atividades brincantes desenvolvidas junto ao Grupo de Crianças no PETI foram planejadas com base nos fundamentos da criatividade e da ludicidade. Foram destacados, atributos de criatividade, tais como: a formação de ideias ou hipóteses, o teste de hipóteses, e a comunicação dos resultados; a capacidade de ver e entender as coisas, a originalidade, a complexidade, a surpresa, a imprevisibilidade, a curiosidade, a inventividade, a imaginação, a descoberta, a exploração, a experimentação, a criação de algo novo. Também foram destacadas, características de ludicidade nas atividades desenvolvidas tais como, a situação imaginária, a imitação e as regras. Tanto os atributos da criatividade como as características da ludicidade, evidenciaram-se em várias das atividades desenvolvidas.

Nas Brincadeiras Cantadas, acompanhadas de Coreografias, por exemplo, foi possível perceber alguns atributos de criatividade, como a formação de ideias e a sua comunicação através do canto e da expressão corporal, como a capacidade de ver e entender as coisas. Esses atributos foram percebidos após o ensino e a execução de uma música acompanhada de coreografia, onde as crianças, pronta e espontaneamente, apresentavam uma versão diferente daquela música ou da coreografia, não sendo necessário perguntar se elas conheciam alguma outra música ou outra maneira de realizar a

coreografia.

Outras situações se seguiram, confirmando nossa percepção da presença de tais atributos, como ocorreu no caso da música “Caveira”, onde as crianças realizaram uma imitação relacionada ao tema, sem a necessidade de solicitá-la. Nesta atividade as crianças demonstraram a imaginação cristalizada, isto é, vivenciaram o clima de fantasia que foi sendo construído pela fala da Juliana ao propor que éramos uma caveira e estávamos dentro de uma tumba e deveríamos proceder conforme a música. Muitas crianças criaram movimentos espontâneos que demonstravam um clima fantasmagórico.

Em outra situação, na brincadeira de “Corre Lenço”, uma criança, mudou a forma de contornar a roda do sentido horário, apresentada pela professora, a qual a maioria seguiu, para o sentido anti-horário. No caso da música “Joaninha”, em determinado momento, as crianças deveriam fazer o que a Joaninha fazia, de acordo com a música. Assim, no momento do verbo cantar, cada criança, em sua vez, deveria apresentar uma música a qual todas as outras deveriam acompanhar. As crianças apresentaram músicas como “Atirei o pau no gato”, “Rebolation”, “Tchubirabiron”, as quais se encontram presentes no seu meio social. No caso do verbo falar, as crianças deveriam falar o que a Joaninha iria fazer naquela rodada e não poderiam repetir o que as outras crianças já tinham dito. As crianças tiveram dificuldades para realizar esta atividade, já que ficavam acanhadas e não conseguiam apresentar algo diferente, sem repetição. Nesta e em outras situações semelhantes, nós, as professoras, procuramos explorar o conceito de "zona de desenvolvimento imediato" de Vigotski e entramos em ação, propondo algo, como, andar de ré, sendo que elas acharam muita graça nessa possibilidade e puderam perceber uma maneira diferente que eram também capazes de fazer. O mesmo tipo de intervenção foi exercido, por exemplo, nas atividades que requeriam a expressão oral, como a do verbo falar, nas quais as crianças apresentaram muitas dificuldades, tanto no que se referia ao acervo de palavras, como no que se referia na forma de se expressar, muito baixa, onde quase ninguém ouvia. Algumas vezes, ajudamos com alguma mímica para que as crianças pudessem se lembrar de alguma ação, como balançar os braços, balançar a cabeça, saltitar, dentre outras ações. Assim, a ação de falar, pelas crianças, aquilo que a Joaninha deveria fazer, fluía com mais facilidade.

Nesses casos, a dificuldade de expressão, das crianças, está ligada, possivelmente, às poucas oportunidades ofertadas a elas, de uma participação ativa, onde suas falas serão atendidas por outras crianças e até por docentes. Normalmente, no ambiente familiar e também no ambiente escolar, elas apenas recebem ordens de realizar proposições de outros e quase nunca, enunciam propostas para outros fazerem.

Sobre os Jogos que envolviam construção coletiva, mas de participação individual e gradativa como o Jogo de Imaginação onde as crianças davam continuidade no quadro de giz, a um desenho

iniciado pela professora, pode-se perceber a dificuldade das crianças em imaginar um resultado final a partir de poucos traços. Isso pode ser constatado no início do desenho onde várias crianças repetiram traços que seriam cabelos em uma cabeça, sempre de um mesmo lado, sendo que o outro lado da cabeça não tinha nenhum fio. Além disso, o desenho ficou restrito a um pequeno canto do quadro, sendo que o restante desse quadro não foi explorado, até que as pessoas adultas, participantes da atividade na qualidade de docentes, intervieram, expandindo as possibilidades de utilização do espaço onde o desenho estava sendo construído e também mostrando encaminhamentos variados para o desenho. Percebe-se que a falta de orientação espacial e a falta de encaminhamentos variados na produção do desenho, está atrelada à falta de exploração, sendo que ela pode ser melhorada com a ajuda dos docentes. Com três intervenções de docentes, esse Jogo de Imaginação deu um salto qualitativo positivo.

Pode-se observar que onde os Jogos envolviam atividades de expressão corporal, como imitação, por exemplo, nas quais as crianças tinham que imitar animais, individualmente, para que seu grupo adivinhasse quais eram os animais em jogo, elas se mostraram constrangidas em realizar os movimentos. É o caso da atividade onde uma criança, ao imitar uma cobra, lançou a língua para fora, apenas uma vez, de forma contida e não fez nenhum movimento com o restante do corpo, como seria o caso de se contorcer ou de se arrastar pelo chão. Na qualidade de docentes, quando chegava a nossa vez de imitar determinado animal, aproveitávamos para demonstrar possibilidades de realização de movimentos de forma mais expressiva, utilizando até de certo exagero nos movimentos para que as crianças pudessem perceber que existem diversas possibilidades de expressão corporal que permitem a visualização do animal representado através da imitação.

Em atividade de imitação, onde as crianças atuavam em grupos, imitando, por exemplo, animais como tigre, leão ou onça, elas se expressaram melhor, realizando movimentos acompanhados de sons, obtendo uma representação mais apropriada.

As crianças tiveram muitas dificuldades nos Jogos que envolviam memória e acervo linguístico como é o caso do Jogo das Frutas (ou Animais ou Cidades), onde elas tinham que apresentar, de forma rápida e sem repetição, nomes de frutas, por exemplo, no lugar de responderem a palavra “presente”, ao serem chamadas. Isso demonstra que esse acervo de palavras representativas das frutas ou dos animais ou das cidades é pequeno e seria necessário mais material disponível para sua imaginação. Algumas vezes, na qualidade de docentes, intervínhamos, falando a sílaba inicial de determinada fruta (ou animal ou cidade), para que a criança pudesse completar a palavra, de forma a ajudá-la na realização da atividade.

No Jogo de Montagem de Personagens onde as crianças deveriam recortar de catálogos de produtos de beleza, partes de rostos de diferentes pessoas e montar um personagem a seu modo,

apenas duas delas conseguiram realizar a atividade solicitada. Isso indica que os processos intelectuais relacionados à dissociação, à associação, à nova organização e apresentação, implícitos nesta atividade, não são simples e trazem dificuldades para as crianças em geral, e muito mais para essas crianças em questão, já que elas precisariam romper a relação natural segundo as imagens dos personagens foram percebidas, modificando-as e reunindo-as numa nova configuração. Independentemente do fato da maioria das crianças não ter concluído a tarefa da forma como planejamos, realizamos a etapa de verbalização sobre cada montagem de forma que as crianças puderam dizer o que tinham montado a partir dos recortes de catálogos e percebemos que várias delas se envolveram com imagens de rostos e até de odores que estavam nesses catálogos e não tiveram tempo para se dedicar ao que foi proposto. De qualquer forma, foi uma atividade de exploração pelas crianças de um material rico em cores, em imagens e em odores, que normalmente essas crianças não têm acesso.

No Jogo onde as crianças com olhos vendados deveriam descobrir qual era o objeto retirado de uma caixa e dizer o seu nome, percebemos uma falta de interesse em explorar o objeto com os diversos sentidos, ou seja, tato, audição e olfato. Essa falta de interesse possivelmente está relacionada à dificuldade de discriminação e também do pequeno acervo linguístico de palavras representativas para objetos. Diante disso, intervínhamos dizendo às crianças para balançarem, cheirarem e apalparem o objeto, de forma a realizarem a exploração de maneira mais ampla, o que ajudou no sucesso do Jogo.

Houve certa dificuldade de participação das crianças nos Jogos de “Mini Gincana”; “Vivência com Bolas”; “Circuito com Bolas”; “Circuito com Bolas e Bambolês”; “Bola na Cesta”. Nesses Jogos predominaram atividades de cumprimento de regras bem definidas como, por exemplo, seguir trajetórias pulando dentro de um saco. Essas atividades requeriam o cumprimento de uma etapa por cada criança de modo que a outra criança pudesse prosseguir. Em algumas dessas atividades a desorganização era tanta que algumas crianças não sabiam mais em qual equipe elas estavam, pois não conseguiam parar em uma fila para esperar sua vez de jogar. Desta forma, nem ligavam se perdiam ou ganhavam. Em muitos casos, a falta de coordenação óculo-manual necessária para agarrar a bola lançada e para lançar a bola numa cesta ocasionava demora na realização das tarefas e acarretava dispersão de algumas crianças que dependiam do cumprimento da tarefa por uma criança antes do prosseguimento pela outra. Em alguns casos, uma medida para controlar essa demora foi delimitar um tempo para a realização da atividade, sendo que o prosseguimento por outra criança seria determinado pelo tempo e não pela execução.

Esse comportamento melhorou com o decorrer do tempo e da participação das crianças em atividades que envolvem equipes e cumprimento de regras. Numa das atividades com bola de Futsal

em que deveriam comemorar de uma maneira peculiar o fato de fazerem gols, percebemos pouquíssima inventividade e criação de algo novo. O primeiro menino tirou a camisa para comemorar e, na sequência, a maioria dos outros meninos repetia esse procedimento, sendo que as meninas se restringiam a dar uns pulinhos. Nesses Jogos que envolveram bolas, a criação de algo novo somente foi vista em alguns poucos casos e partiram daqueles meninos que já tinham alguma habilidade com bolas, e apresentaram movimentos como dribles ou passes gingados. Isso demonstra que a criatividade está intimamente ligada ao conhecimento.

Com relação às Atividades Rítmicas, pode-se perceber que na confecção do chocalho foi dada oportunidades para as crianças escolherem se queriam encher o recipiente com arroz ou com feijão. A primeira criança escolheu feijão e as outras seguiram com feijão, sem ao menos duvidar se queriam arroz ou feijão. Isso nos leva a supor que, na maioria das vezes, elas tendem a repetir o que a outra criança faz ao invés de utilizar a possibilidade de escolha e de variação de padrão. Tivemos que intervir reforçando que tinha também a opção de utilizar arroz e não somente feijão. Aí, começar a escolher arroz, também.

Com o chocalho pronto, quando foi solicitado que cada criança criasse sons com o chocalho, percebemos que os movimentos de balançá-lo produziram resultados onde predominaram o mesmo ritmo, a mesma frequência e a mesma intensidade. Uma forma de melhorar esses resultados foi a de apresentar formas diferentes de balançar o chocalho, como por exemplo, batendo o chocalho junto ao joelho ou a outra parte do corpo de forma a variar o ritmo, a frequência e a intensidade. A vivência da música “Escravo de Jó”, acompanhada pelos chocalhos, demonstrou a dificuldade das crianças em ações simples como a de passar seu chocalho para a criança ao lado e pegar aquele que vem da outra criança. Isto indica que a falta de exploração de objetos que produzem som e implicam em ritmo, dificulta o desenvolvimento da fluência e da flexibilidade. Nossa intervenção na qualidade de docentes foi no sentido de solicitar que as crianças acompanhassem sequências curtas, primeiramente, até gravarem os procedimentos, para depois irem acrescentando novos procedimentos até completar a coreografia da música.

Nas atividades de Imitação como é o caso de “Siga o Mestre”, muitas crianças não conseguiam se concentrar na atividade e desta forma não prestavam atenção naquilo que o Mestre estava realizando para então imitá-lo. Quando chegava a vez da criança propor uma forma de se movimentar a fim dos outros segui-la, também era difícil, porque elas não conseguiam criar algo simples como andar em zigue-zague, andar saltitando, ou ir dançando. Mesmo assim, continuávamos com a atividade e, algumas vezes, sugeríamos alguma ação para a criança realizar de forma que todas pudessem propor e executar algo para as outras imitarem.

Sobre o Grupo das Composições Plásticas, no que se refere à construção das “Máscaras de

Coelho”, pode-se perceber a concentração de todas as crianças e o seu envolvimento prazeroso enquanto pintavam com giz de cera as orelhas de coelho. Uma menina pegou um giz branco e ficou pintando, durante bastante tempo, as orelhas recortadas na cartolina branca, muitos pintaram a orelha dos dois lados, outros colocaram olho e nariz, e as cores eram diversas, eles não pensaram muito em que cor poderia ser um coelho de verdade. Pode-se interpretar isso como se eles estivessem imaginando um personagem na hora de pintar. Na medida em que eles iam terminando a pintura, íamos arrumando a orelha na cabeça deles com a ajuda de um grampeador, fazendo o nariz e o bigodinho do coelho no rosto deles com um lápis de olho. De forma espontânea, um aluno pediu para que desenhasse o dente do coelho no queixo dele, uma menina pediu que fizesse apenas dois bigodes e não três, como se procedia com as outras crianças. Isso pode ser indicativo da busca por algo diferente, algo novo, o que se constitui em atributos da criatividade. Vale ressaltar que um menino ficou um tempo grande para finalizar sua orelha, tanto que iniciamos outra brincadeira e ele ainda ficou pintando. Isso mostra o quanto foi prazeroso para ele fazer esta atividade, o que demonstra a gratuidade, onde o tempo passa sem se perceber, tamanho é o envolvimento. A dedicação para finalizar o trabalho também se relaciona com a imaginação cristalizada.

A atividade denominada de “Composição Artística” elaborada com massinhas trouxe um envolvimento prazeroso para as crianças de forma que elas ficaram concentradas na atividade o tempo todo, sem dispersarem. Em determinado momento, durante a execução da atividade, de forma espontânea, uma das crianças começou a cantar uma música do Luan Santana e todos começaram a cantar também.

Atributos como a imaginação, a descoberta, a exploração, a experimentação e a criação de algo novo, puderam ser percebidos através da realização desta atividade. Tudo isso foi possível através da experimentação vivenciada no manuseio da massa quando estava grudenta e necessitava de mais farinha, da descoberta de novas possibilidades de uso da farinha, isto é, que ela pode ser elemento de brincadeira e não apenas de material para produzir alimentos, da exploração de misturas de cores de massas diferentes. Cada criança finalizou sua criação organizando os objetos elaborados em um prato descartável de forma a se constituir num suporte para a composição artística, que em sua maioria, apresentava um conjunto temático. É o caso de um dos alunos que montou o fundo do mar representando o filme Nemo que eles haviam assistido no próprio PETI. Outro aluno montou um prato de alimentos contendo cachorro quente, salgado, doce de brigadeiro e um bolinho. Algumas crianças usaram o lápis para fazer alguns detalhes ou até mesmo para abrir a massinha. Nessa atividade, a maioria conseguiu verbalizar sobre a sua produção no momento da exposição oral.

Na atividade denominada de “Quebra Cabeça”, após a distribuição das peças para as crianças pintarem pediu-se a elas para se manifestarem sobre o que achavam que poderiam formar depois de

juntadas todas elas. Alguns responderam que seria uma flor, um coração, um vaso, uma quadra, dentre outros. Esse foi um momento de instigar a imaginação, mas infelizmente não foram todos que quiseram se expressar. Na hora de colar as peças, as crianças foram sendo chamadas pelo número e percebemos que muitas não conheciam os números além do vigésimo. Eles acompanharam com curiosidade para ver a finalização da colagem das peças e a composição formada.

Na atividade denominada de “Desenhando o Amigo”, pode-se perceber a falta de coordenação espacial necessária para o contorno do corpo da criança deitada sobre um papel. Foi o caso de uma dupla de meninas que, uma delas, ao invés de se deitar somente em uma folha de papel destinado para o seu contorno, deitou-se também sobre o papel da sua amiga e nem se deram conta do fato, de forma que a criança que estava contornando-a também nem ligou e foi desenhando o braço da companheira na metade do outro papel, o qual deveria ser utilizado quando chegasse sua vez de ser contornada. Diante de tal situação, oferecemos outras folhas de papel para a dupla de crianças, de forma que cada uma pudesse contornar a criança companheira na folha apropriada.

Mesmo diante da explicação de que cada um teria o seu papel para contorno e para registro de olhos, boca, nariz, cabelo, além das roupas, muitos não completaram a atividade, limitando-se apenas ao contorno do corpo da criança companheira. Neste caso, intervínhamos perguntando o que estava faltando em cada corpo e que poderia ser completado e isto ajudou as crianças a ampliarem o desenho do amigo.

Essa atividade teve um alto grau de dificuldade para as crianças, considerando que envolve habilidades de dissociação, associação e acabamento final numa composição estruturada.

No Grupo de Ginástica com foco na Ginástica de Solo, foi proposta a atividade de rolamento, sendo que inicialmente cada criança fez as atividades no seu próprio colchonete, mas isso gerou um tumulto de forma que uns ficavam apenas deitados e outros começaram a lutar utilizando os próprios colchonetes, uns contra os outros. Visando organizar a atividade, estruturamos uma fileira de colchonetes e uma fila de alunos, aonde cada um ia passando pela “passarela” de colchonetes da maneira que quisesse. Esse procedimento deu resultado de forma que todas as crianças se mantiveram em fila, aguardavam a sua vez e também observavam os colegas. Foi interessante observar que, além dos rolamentos, as crianças também realizaram outros movimentos como parada de mão, estrelinha, ponte, rolamento sem as mãos, ou com o uso de uma única mão, dentre outros. Foi uma atividade em que eles conseguiram se envolver e era visível o prazer em realizar os movimentos, sendo que incluíram uma coreografia para passar nos colchonetes, de tal forma que eram bem elaboradas, pois não usavam apenas um tipo de movimento, e sim uma sequência estruturada, como se fosse uma apresentação para uma plateia, com sinais de originalidade.

Na atividade de Ginástica com Bexigas, todos se empenharam em atender as proposições

vindas ao som de palmas e de solicitações orais, visando empurrar a bexiga que cada um tinha em suas mãos, de forma a utilizar a cabeça, os pés, dentre outras partes do corpo. Quando se propôs a elevação das bexigas com os pés, muitas crianças começaram a fazer embaixadinhas, incluindo as meninas. As crianças gostaram muito disso, inclusive pediram para que contássemos quantas vezes elas estavam conseguindo realizar. Para finalizar essa brincadeira deixamos as crianças explorarem livremente as bexigas, utilizando as diferentes partes do corpo para impulsioná-las, sendo que não se limitaram a usar apenas as partes do corpo que já havíamos proposto. Durante essa brincadeira algumas bexigas estouraram, e as crianças resolveram o problema brincando em duplas ou em trios, por iniciativa delas próprias. Foi possível perceber nesta atividade, atributos da criatividade como a imprevisibilidade, a curiosidade, a inventividade, a imaginação, a descoberta, a exploração, a experimentação, a criação de algo novo e a capacidade de resolver uma situação representativa de um problema.

Na atividade de Construção elaborada a partir de cadeiras enfileiradas, com as crianças sobre elas, onde deveriam dizer o que representava a construção, sendo que responderam dizendo que parecia um trem, ou uma centopeia, ou um ônibus, ou uma moto, e assim por diante. Na medida em que eles iam falando, intervínhamos perguntando como era o barulho deste objeto referido e perguntávamos também se eles conheciam mais alguma coisa que tinha aquele formato. Depois disso, cantamos uma música do trenzinho, a qual eles já conheciam e nos ajudaram a cantar, o que foi bem divertido, pois eles fizeram o barulho característico e imitaram os movimentos. Na sequência, ainda em cima das cadeiras, as crianças deveriam prestar atenção ao comando de palmas para abaixar, descer ou subir na cadeira. Para dar mais agilidade à brincadeira foi feita uma adaptação sendo que ao invés do comando de abaixar, subir ou descer, elas tinham que observar o toque nas partes do corpo que representavam o comando para as ações. Nesta atividade as crianças exercitaram a imaginação ao representar verbalmente a construção de cadeiras por um objeto de sua realidade. Além disso, exercitaram a coordenação de movimentos a partir de comandos com variações de tempo.

A atividade denominada de “Circuito da Rapidez”, onde as crianças deveriam encher uma bexiga, estourá-la, pegar o resíduo da bexiga no chão e colocar no lixo, passar por cima de uma mesa usando uma cadeira como escada, passar por debaixo da mesa, e por último fazer rolamento nos colchonetes, não apresentou possibilidades das crianças realizarem criações diferenciadas já que o foco era a solução do problema de vencer obstáculos de forma rápida. O desafio presente na atividade se vincula aos princípios da criatividade e da ludicidade.

Nas atividades do Grupo das Brincadeiras Antigas como “Passa Anel”, “Telefone Sem Fio”, “Batata Quente”, “Comando” e “Boa Tarde”, por mais simples que possam ser, trazem um conjunto de regras que pressupõem atenção, segredo e agilidade. Percebemos que as crianças, em sua maioria,

por não terem vivenciado essas brincadeiras em seu dia a dia, tiveram dificuldades em realizá-las.

Nas atividades do Grupo Contando Histórias, as crianças mostraram um encantamento muito forte com os personagens representados pelos Fantoques, a ponto de querer pegá-los e colocar o dedo dentro de suas bocas, enquanto elas se movimentavam para representar a fala da Juliana. Uma menina, ao ouvir a história, se aconchegou no colo de outra criança e ficou chupando o dedo numa atividade de entrega afetiva ao clima da história. Na roda de conversa feita depois da apresentação da história, uma das crianças relatou que tinha um fantoche em casa que se chamava Bibi, mas que ela não podia brincar com ele porque a mãe não deixava e que ele ficava guardado em cima do guarda roupa. Isso mostra que a exploração de brinquedos, algumas vezes não ocorre por falta de material, mas por falta de sensibilidade do adulto em dar oportunidades para as crianças vivenciarem situações onde determinados materiais fazem muita diferença. Para finalizar, as crianças fizeram desenhos representativos da história contada, os quais foram expostos em varais na própria sala. Com o intuito de reforçar imagens representativas da história, fizemos algumas perguntas sobre ela lembrando pontos importantes da mesma. Mesmo assim, no caso da história da Branca de Neve, por exemplo, a maioria fez apenas uma casa e uma árvore, sendo que apenas uma criança relatou que tinha desenhado os sete anões, indo para casa encontrar a Branca de Neve. Nenhuma das crianças desenhou a Branca de Neve, ou a Bruxa ou a maçã, por exemplo.

Considerações finais

Tratar de mapeamento de atributos da criatividade, em atividades brincantes, dirigidas a crianças de cinco a sete anos de idade, integrantes do PETI, é tratar da importância de se estruturar e ofertar essas atividades para essas crianças, considerando que o meio social circundante é decisivo no desenvolvimento de seu pensamento e, portanto, da manifestação desses atributos.

O desenvolvimento do intelecto está relacionado à formação e à evolução de conceitos pela criança, e na sequência, pelo adolescente, os quais estão relacionados à solução de algum problema ou à execução de alguma tarefa que pressupõe a necessidade desse conceito estar formado e atuar na situação apresentada. Tanto a formação de conceitos quanto o ato criativo em geral, pressupõe formação de ideias ou hipóteses, sua reelaboração e a comunicação dessas ideias, o que está intimamente ligado com o processo de construção do pensamento e da palavra.

Desta forma, destaca-se o papel do adulto e da escola no desenvolvimento da criança e do adolescente no sentido de se colocar problemas que gerem necessidades de lidar com eles, considerando que a criação de mecanismos de solução desses problemas é um passo fundamental para a constituição do pensamento. O conhecimento da zona de desenvolvimento imediato, aspecto

importante da teoria de Vigotski, a qual se constitui no limiar entre aquilo que a criança consegue fazer com ajuda e aquilo que ela consegue fazer sem auxílio de alguém, é fundamental para a intervenção do adulto e da escola no sentido de colaborar para a aprendizagem da criança.

As brincadeiras infantis, as quais se configuram em elementos da experiência da criança, compreendem processos de reelaboração criativa das impressões decorrentes de sua vivência. Assim, as brincadeiras infantis devem estar presentes na organização da proposta escolar, pois trazem em seu bojo, o componente da imaginação, elemento vital para ampliação da experiência pessoal da criança, no sentido de permitir a assimilação de conhecimentos advindos de outros, por meio da imitação, e, além disso, de criar novas combinações.

No caso das atividades brincantes realizadas pelas crianças do PETI, podemos afirmar que elas são fundamentais para o seu desenvolvimento no sentido de se ampliar sua experiência pessoal, principalmente no que se refere ao acervo linguístico, o qual depende de se intensificar as mediações entre elas e seus professores, a partir do acesso a materiais que normalmente não é garantido a elas. Ficou evidente o fato de que o acesso a materiais garante a imaginação cristalizada, expressão colocada por Vigotski quando se refere à concretização de algo que passou pelo processo de imaginação. É o caso de uma das crianças que montou o fundo do mar representando o filme Nemo em sua composição artística feita com massinhas de farinha de trigo colorida, sendo que este filme havia sido projetado no próprio PETI e as crianças tiveram acesso a ele.

Referências

- BARTLETT, F. *Thinking*. New York: Basic Books, 1958.
- BERLYNE, D.E. *Aesthetics and Psychobiology*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1971.
- CERISARA, Ana Beatriz. De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os Anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu! In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CORSARO, Willian. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 26, n. 91, 2005.
- FERREIRA, Maria Manuela Martinho. “- A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!” – as crianças como atores sociais e a (re) organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância. Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. 2002.
- GUILFORD, Joy Paul. Factors That Aid and Hinder Creativity. In: GOWAN, John Curtis; DEMOS, George D.; TORRANCE, Ellis Paul et alii. *Creativity: Its Educational Implications*. USA: John Wiley & Sons, 1967.
- MARTINDALE, Colin. Como podemos medir a criatividade de uma sociedade? In: BODEN, Margaret A. (Org.). *Dimensões da criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999. p. 166-201.
- PARRAT-DAYAN, Silvia. Gênio e Criatividade. In: VASCONCELOS, Mário Sérgio. (Org.). *Criatividade: Psicologia, Educação e Conhecimento do novo*. São Paulo: Moderna, 2001. p. 113-124.
- RIBOT, Théodule Armand. *Essai sur l’imagination créatrice*. Paris: F. Alcan, 1900.
- SARMENTO, Manuel. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educação & Sociedade*. (Dossiê Temático Sociologia da Infância: pesquisas com crianças). CEDES- Brasil, v. 26, n.91, p.361-273, 2005.
- TORRANCE, Ellis Paul. *Why Fly?: A Philosophy of Creativity*. New Jersey, EUA: Ablex Publishing Corporation, 1995.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.
- _____. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. 2. tiragem. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.