



**Este artigo** está licenciado sob uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

**Você tem direito de:**

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.

**De acordo com os termos seguintes:**

Atribuição — Você deve dar o **crédito apropriado**, prover um link para a licença e **indicar se mudanças foram feitas**. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de maneira alguma que sugira ao licenciante a apoiar você ou o seu uso.

Não Comercial — Você não pode usar o material para **fins comerciais**.

Sem Derivações — Se você **remixar, transformar ou criar a partir** do material, você não pode distribuir o material modificado.

**Sem restrições adicionais** — Você não pode aplicar termos jurídicos ou **medidas de caráter tecnológico** que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.



**This article** is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

**You are free to:**

Share — copy and redistribute the material in any medium or format

**Under the following terms:**

Attribution — You must give **appropriate credit**, provide a link to the license, and **indicate if changes were made**. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.

NonCommercial — You may not use the material for **commercial purposes**.

NoDerivatives — If you **remix, transform, or build upon** the material, you may not distribute the modified material.

**No additional restrictions** — You may not apply legal terms or **technological measures** that legally restrict others from doing anything the license permits.

# II Encontro de Aprendizagem Lúdica



ANAIS - 18 e 19 de novembro de 2016

REALIZAÇÃO



**GEPAL**  
Grupo de Estudos e Pesquisas  
Sobre Aprendizagem Lúdica

APOIO





# **II Encontro de Aprendizagem Lúdica**

## **Anais**

### **18 e 19 de novembro de 2016**

#### **ORGANIZAÇÃO**

Antônio Villar Marques de Sá

Cleia Alves Nogueira

Bárbara Ghesti de Jesus

Brasília – DF

Faculdade de Educação

2017

Projeto gráfico e diagramação: Walner Pessoa  
Ilustração da capa: Keila Cristina Araújo Reis  
Revisão: Antônio Villar Marques de Sá e Danuzia Queiroz  
Financiamento: Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal

## COMISSÃO ORGANIZADORA DO II EAL

---

*Antônio Villar Marques de Sá - Presidente*  
*Alessandra Lisboa da Silva*  
*Américo Junior Nunes da Silva*  
*Ana Brauna Souza Barroso*  
*Bárbara Ghesti de Jesus*  
*Cleia Alves Nogueira*  
*Dayse do Prado Barros*  
*Eurípedes Rodrigues Neves*  
*Josinalva Estacio Menezes*  
*Keila Cristina Araújo Reis*  
*Luiz Nolasco de Rezende Júnior*  
*Marcos Paulo Barbosa*  
*Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda*  
*Maria Dalvirene Braga*  
*Mônica Regina Colaço dos Santos*  
*Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas*  
*Simão de Miranda*  
*Virgínia Perpetuo Guimarães Pin*  
*Wesley Pereira da Silva*

---

## COMISSÃO CIENTÍFICA DO II EAL

---

*Antônio Villar Marques de Sá - Coordenador*  
*Alessandra Lisboa da Silva*  
*Américo Junior Nunes da Silva*  
*Josinalva Estacio Menezes*  
*Luiz Nolasco de Rezende Júnior*  
*Marcos Paulo Barbosa*  
*Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas*  
*Simão de Miranda*

---

ISBN versão impressa: 978-85-5983-001-9  
ISBN versão eletrônica: 978-85-5983-002-6

## Ficha catalográfica

S456e Encontro de Aprendizagem Lúdica (2. : 2016 : Brasília).  
II Encontro de Aprendizagem Lúdica : anais, 18 e 19 de  
novembro de 2016 [recurso eletrônico] / organização Antônio Villar  
Marques de Sá, Cleia Alves Nogueira, Bárbara Ghesti de Jesus. -  
Brasília : Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2017.

Documento em PDF.  
ISBN 978-85-5983-002-6 (E-book).  
Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem. 2. Jogos educativos. 3. Brincadeiras -  
Educação. I. Sá, Antônio Villar Marques de (org.). II. Nogueira,  
Cleia Alves (org.). III. Jesus, Bárbara Ghesti de (org.). IV. Título.  
V. Título: Anais do II Encontro de Aprendizagem Lúdica.

CDU 371.382

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)  
Faculdade de Educação - Campus Darcy Ribeiro  
Universidade de Brasília  
70910-900 - Brasília -DF - Brasil

# 1 O PROJETO MATEMÁTICA TODO DIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

---

- Alessandra Lisboa da Silva, Doutoranda em Educação – PPGE/UnB (lisboa.ale@gmail.com)
- Marcos Paulo Barbosa, Mestre em Educação – PPGE/UnB (marcospaulopos@gmail.com)

## 1 RESUMO

O presente estudo analisa a aplicação de uma atividade criativa e lúdica do Projeto Matemática Todo Dia à luz dos estudos de criatividade. O projeto educativo faz parte dos projetos especiais de uma escola pública do Ensino Médio da cidade de Ceilândia, Distrito Federal. As análises, os estudos e as discussões de pesquisas atuais e dos textos de autores referenciais proporcionam um novo olhar sobre a criatividade no âmbito do processo ensino-aprendizagem do Projeto Matemática Todo Dia. A criatividade revela-se com um enorme potencial para práticas pedagógicas inovadoras, motivacionais e voltadas ao encantamento de ensinar e de aprender. Participaram do estudo 15 alunos de diferentes séries do Ensino Médio. Os dados analisados foram extraídos das publicações feitas pelos alunos que avaliaram a atividade em um grupo fechado da rede social *Facebook*.

**Palavras-chave:** Criatividade. Ludicidade. Ensino da Matemática. Grupos colaborativos.

## 2 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Na atualidade, os jovens estudantes de Ensino Médio buscam algo além do instrucionismo nas escolas, relacionado a procedimentos reprodutivos que têm como protótipo aula

e prova (DEMO, 2008). Na visão desses estudantes, a escola poderia ser mais atrativa e tecnológica, mais preocupada com a questão política, social e filosófica, tornando-se uma escola lúdica e criativa. São jovens que gostam de jogos, interações sociais, tecnologias, ludicidade, novidades.

O Ensino Médio é uma oportunidade ímpar para que os jovens descubram o conhecimento que os tornará ativos, produtivos e criativos para resolver problemas que requerem soluções criativas (ALENCAR; FLEITH, 2009). É notável a influência de elementos sociais, culturais, tecnológicos, familiares, dos estudantes participantes de um projeto educativo fundamentado em uma estratégia pedagógica colaborativa, criativa e lúdica, a qual prepara alunos do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Ceilândia, para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). O projeto já está em sua 9ª edição e já atendeu mais de 400 alunos das três séries do Ensino Médio e das séries finais do Ensino Fundamental. Os alunos participantes do projeto sentem-se encorajados e, assim, é despertado o interesse deles em diversos tipos de desafios estudantis, como participar de projetos de iniciação científica da Universidade de Brasília e de olimpíadas do conhecimento, como as olimpíadas brasileiras de Robótica, de Astronomia, de Foguetes, de Filosofia e de Física.

A proposta pedagógica do projeto é ancorada em atividades colaborativas de pequenos grupos, em atividades lúdicas e instigantes, no uso de recursos tecnológicos e informacionais, nas comunidades de aprendizagens em redes sociais como nos grupos do *Facebook* e do *WhatsApp*. O Projeto Matemática Todo Dia objetiva apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando a formação integral com inserção de atividades que tornem o currículo de Matemática mais dinâmico, lúdico, colaborativo, criativo. Dessa forma, as expectativas dos estudantes são atendidas, o que torna a escola mais atraente e motivadora para os jovens, suprindo as demandas da sociedade contemporânea.

8

Nos grupos, por meio de atividades colaborativas, os alunos não se isolam, mantendo-se engajados em uma tarefa compartilhada que é construída e mantida pelo e para o grupo; esta é a definição de coletividade, conforme Stahl, Koschmann e Suthers (2006). Contudo, Palloff e Pratt (2002) ressaltaram questões relacionadas à dinâmica do grupo e a possível participação desigual de seus integrantes, as quais devem ser consideradas, independentemente dos meios pelos quais se dá o gerenciamento do grupo. Os autores mencionaram que, “quando os alunos trabalham colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para tornarem-se interdependentes” (PALLOFF; PRATT, 2002, p. 83). Nesse sentido, refletimos sobre como potencializar as ações educativas do trabalho em pequenos grupos colaborativos (SILVA, 2013).

Nota-se que, ao longo dos últimos 8 anos, os alunos participantes do projeto deixaram para trás a postura receptora da educação e passaram à condição de coparticipes da trajetória escolar. Assim, mudanças significativas e transformadoras foram perceptíveis. As explicações iniciais, para esse movimento inquietante, talvez, se devem ao fato da liberdade de ação dada aos estudantes e ao

desenvolvimento de atividades que requerem dos alunos iniciativa e independência (ALENCAR; FLEITH, 2009). Suas inquietudes juvenis são consideradas pela coordenação no processo do planejamento educativo. Ao proporcionar aos jovens aulas baseadas em princípios colaborativos, dinâmicas, com uma linguagem adaptada e aproximada à sua realidade, que fazem o uso de perguntas desafiadoras, que motivem os alunos a raciocinar e a pensar, os sujeitos em formação tomaram a iniciativa e a liberdade de propor, de sugerir e, até mesmo, de planejar suas próprias ações educativas. O que estudar? Como estudar? Até mesmo a ludicidade e o uso de diversos recursos tecnológicos no projeto aconteceram no momento em que foi considerada a vontade juvenil em ter aulas mais interativas, dinâmicas, conectadas, divertidas e desafiadoras, impactando o planejamento das ações desenvolvidas no projeto educativo.

Delcin (2005), em seu texto “A metamorfose da sala de aula para o ciberespaço”, asseverou que a utilização adequada das novas tecnologias da informação e da comunicação, no espaço educativo, potencializa a criação de um ambiente mais próximo da natureza viva e interdisciplinar do processo de construção colaborativa do conhecimento e da interatividade dos processos cognitivos. Consideramos que a criatividade encontra espaço em todos os níveis de ensino para o desenvolvimento humano, mas a criatividade não pode ser necessariamente entendida isolando-a do contexto social. No entanto, Simonton (1988) defendeu que a criatividade é uma forma especial de influência social, ou seja, se, por um lado, a produção criativa é afetada por inúmeros fatores dos contextos políticos, culturais, históricos e sociais; por outro lado, o sujeito criativo também provoca nas formas de pensamento e de expressão de outros sujeitos.

O Projeto Matemática Todo Dia objetiva ensinar Matemática de uma maneira mais significativa para o aluno, lembrando que a Matemática está presente em tudo que nos rodeia. Com isso, uma das principais

finalidades do projeto é estimular o aluno a pensar, a raciocinar, a descobrir, a trabalhar coletivamente, a ter iniciativa pessoal, a utilizar técnicas de soluções criativas de problemas, a ser autônomo (independente) em suas construções e em seus pensamentos para enfrentar os desafios do cotidiano.

### 3 RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA LÚDICA E CRIATIVA

Ao refletir acerca de estratégias para a promoção da criatividade em sala de aula, relatamos a primeira experiência da 9ª edição do Projeto Matemática Todo Dia. A primeira aula teve como principais objetivos: acolher os alunos, desenvolver uma atividade que instigasse nos alunos confiança em suas competências e em suas capacidades, promover a interação em pequenos grupos colaborativos e, assim, possibilitasse aos alunos pensar e desenvolver ideias novas para solucionar problemas.

A turma é heterogênea, formada por 43 alunos, sendo 14 alunos do 1º ano, 13 alunos do 2º ano e 13 alunos do 3º ano do Ensino Médio, além de 3 alunos do Ensino Fundamental, 1 aluno do 8º ano e outros 2 do 9º ano. As aulas acontecem durante 18 quintas-feiras, iniciadas em julho e finalizadas em novembro, no turno noturno. A sala contém carteiras, mesas, quadro branco e um *datashow*. Trata-se de uma sala de aula “normal” em que o professor do projeto tem liberdade para experimentar novas práticas pedagógicas. A escola promove um clima de respeito e de confiança no projeto, esses são alguns dos motivos de sua continuidade e do florescimento da criatividade em sala de aula (ALENCAR; FLEITH, 2009).

No planejamento inicial da primeira da aula, o professor considerou alguns fatores. O primeiro era levar atividades com conteúdos que se aproximassem das questões encontradas na prova da OBMEP. O segundo foi pensar na diversidade da turma, afinal, eram 43 alunos de cinco séries distintas. O terceiro era trabalhar com problemas que promovessem a ação e a

imaginação dentro de sala de aula. O quarto fator é o fato de pensar em atividades em grupos colaborativos para que os alunos pudessem se ajudar mutuamente. O quinto e último fator era trabalhar com objetos de fácil acesso encontrados até mesmo na casa dos alunos.

O objetivo do professor era trabalhar, com os alunos, três abordagens: a noção de capacidade, envolvendo unidades de medidas distintas aplicada a objetos encontrados em quaisquer residências; a medida de velocidade e suas transformações; a noção de área e todas as suas dimensões e unidades envolvendo objetos do cotidiano.

Os conteúdos abordados foram eleitos por se tratarem de conceitos contidos nos planos curriculares de séries anteriores, já estudados por todos os estudantes, com a intencionalidade de promover a criatividade na solução dos problemas. O professor buscou, em sua própria residência, os materiais a serem utilizados na aula. Para trabalhar os conteúdos que envolvem volume, ele utilizou uma caixa de sapato, uma caixa de resma de papel, caixas de papelão de tamanhos distintos, tampinhas de garrafa *pet* de tamanhos diferenciados, um porta-certificado no formato cilíndrico, bola de borracha e fitas métricas. Para trabalhar os conteúdos que envolvem área, foram usados caixas de papelão e o porta-certificado descritos na atividade anterior; ladrilhos triangulares de madeira (peças de um jogo lúdico que o professor já tinha); um alvo de um jogo de dardos e fitas métricas. Para trabalhar os conteúdos que envolvem velocidade, ele usou um carro de corrida, um trator de brinquedo e fitas métricas.

**Figura 1. Objetos utilizados na aula**

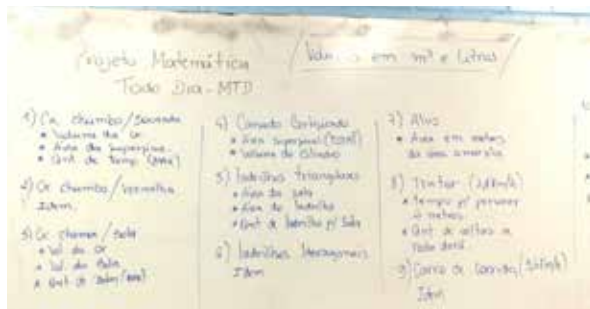


Torrance (1970; 1992) descreveu um professor propiciador do desenvolvimento da criatividade como aquele que faz perguntas provocativas, ajuda o aluno a se conscientizar do valor de seu talento criativo, um professor que promove, nos alunos, o espírito de aventura e o impulso para experimentar e tentar atividades complexas.

A aula começou pontualmente às 19h15min. O professor deu boa noite à turma e escreveu, no quadro branco, os 10 desafios que deveriam ser respondidos, construídos e solucionados naquela aula. Muito silêncio no ar, todos os alunos copiavam os desafios quando, repentinamente, o professor vira-se para a turma e dispara: “mas vocês estão copiando? Não, não precisa copiar!”. Muitos alunos ficaram assustados, em especial os 25 novatos do projeto; afinal, não era normal o professor passar “tarefas” e os alunos não terem de copiá-las.

Passado o susto inicial, o professor, como já de costume nos nove anos de projeto, disse o seu nome e perguntou se todos estavam bem. Alguns sorriram, outros ficaram sem entender como seria a aula, outros demonstravam muita ansiedade, curiosidade em saber qual seria a aventura daquele primeiro encontro. A curiosidade é a mola mestra da criatividade e é importante manter nos alunos o prazer em estudar. O professor então começou a explicar como seria a aula. A turma seria dividida em 10 pequenos grupos e todos os grupos deveriam responder os problemas desafios.

**Figura 2. Quadro branco das atividades da aula 1**



Quem sempre faz a divisão da turma é a coordenadora do projeto. Ela sabe os nomes de todos os alunos, as séries, as turmas, os sobrenomes e muito mais. Os grupos foram

divididos assim: em cada grupo, havia um aluno veterano de projeto e que tinha muita facilidade em Matemática, dois alunos novatos ou com dificuldades em matemática e um aluno do 1º ano do Ensino Médio. Em todos os grupos, havia estudantes das três séries do Ensino Médio e alguns alunos do Ensino Fundamental. Desse modo, nos grupos teriam: alunos com mais fluência em Matemática e alunos que estão dando os primeiros passos no projeto, alguns com aquele medo tão comum pela Matemática. Os alunos estavam colocados numa situação adversa, ao lado de um colega capaz de ser potência social e sendo estimulado a comunicar entre seus pares. Muitos não se conheciam, mas estavam ansiosos com o desafio proposto.

O professor não fez uso de recursos teóricos para ensinar aos alunos os conceitos implícitos nas atividades. Cada grupo recebeu o material motivador para propor uma solução dos problemas a partir da sua percepção e de sua criatividade. Os alunos questionaram se havia a necessidade de usar fórmulas matemáticas para resolver os desafios, o professor respondeu que não eram necessárias, que era para eles responderem os problemas com o conhecimento prévio e colaborativamente. O professor deixou claro que as soluções encontradas pelos grupos seriam discutidas e socializadas ao final da aula.

Nota-se o encorajamento do aluno para aprender de forma independente, a promoção do pensar flexível e a oportunidade dos alunos para trabalhar com uma diversidade de materiais e sob condições diferenciadas (CROPLEY, 1997).

Ao longo da aula, o professor visitava os grupos para acompanhar as soluções propostas e orientar os alunos. O professor contou com a colaboração de três monitores, alunos egressos do projeto e atuais universitários, para acompanhar os grupos. Na orientação das atividades propostas, o professor utilizou-se de Ausubel (2003), no sentido de exaltar, mediante perguntas diretas ao grupo, o conhecimento prévio necessário à solução do problema.

As discussões nos grupos foram acaloradas, por vezes, eram vistos alunos medindo a



parede da sala, o chão, o quadro, fazendo anotações, alguns alunos se sentindo verdadeiros engenheiros, numa interatividade colaborativa e lúdica. Os alunos foram estimulados pelo professor a desenvolver habilidades cognitivas, novos interesses e potencialidades, ou seja, com a atividade, o professor não estava reproduzindo conhecimento e, sim, encorajando os alunos a produzirem conhecimento de forma criativa (ALENCAR; FLEITH, 2009).

Na parte final da aula, o professor passou a discutir, com os estudantes, as resoluções dos problemas propostos. Cada grupo era convidado a socializar, com os demais, a solução proposta para o problema. Os demais grupos participavam das discussões e até ajudavam os colegas. É interessante ressaltar que, para cada problema, os grupos propuseram soluções diferenciadas, o professor deixou claro que não havia a resposta mais correta e todas as soluções dos grupos foram consideradas, ou seja, mesmo encontrando resultados diferentes, as soluções dos problemas não estavam erradas.

Em seu modelo para o desenvolvimento da criatividade, Alencar (1993, 1996) sugeriu que, para promover o desenvolvimento do potencial criador em sala de aula, o professor deve ajudar o aluno a se desfazer de bloqueios emocionais, como o medo de errar, o medo de ser criticado, os sentimentos de inferioridade e de insegurança. É interessante ressaltar que os alunos foram convidados a relatar sobre as soluções dos problemas propostos e, em nenhum momento, eles ficaram receosos em errar, fala era espontânea e autoconfiante.

No dia seguinte a aula, a coordenadora do projeto solicitou que os alunos, de maneira voluntária, refletissem e relatassem suas percepções acerca da primeira aula. “O que teve de diferente? O que mais te achou a atenção? Pontos positivos? Pontos desfavoráveis? Diga aqui o significado para ti da primeira aula”, indagou a coordenadora em um grupo secreto do *Facebook*, grupo que conta com a participação de todos os alunos do Projeto.

Ao todo, 15 alunos publicaram suas manifestações em que relataram diversas percepções e avaliação da atividade da primeira aula da 9ª edição do projeto. Algumas manifestações foram:

- **Aluno V.P., 3º ano:** *“Eu achei que seria a mesma coisa do ano passado, lembro que agente jogou black jack e fecha-caixa [kkk], mas foi uma coisa completamente diferente e eu sai de sala realizado, feliz. Vi que é uma proposta nova e isso me deixou contente. Eu, particularmente, amei a aula”.*
- **Aluna D.M., 3º ano:** *“A primeira aula foi linda, pude fazer novas amizades e trabalhar de várias maneiras diferentes as questões... Já que todos têm uma maneira de ver como resolver a questão! Foi divertido e lúdico, bem a cara do MTD”.*
- **Aluno G.C., 1º ano:** *“Confesso que eu estava bem ansioso por essa aula, porque era a minha primeira aula no MTD, e, quando eu cheguei lá, e nós começamos a trabalhar, eu simplesmente me deixei levar pelo conteúdo e pela dinâmica e, quando eu fui perceber, o tempo já tinha acabado e eu e as pessoas que estavam no meu grupo: “ué, mas o tempo já acabou?” E quando eu sai da aula, eu me senti muito feliz de ter participado de tudo aquilo, o que foi simplesmente incrível”.*
- **Aluno R.A., 2º ano:** *“Eu gostei bastante da aula, aquelas atividades estimularam os alunos a raciocinarem juntos, fazendo com que os mesmos unissem suas mentes e chegassem à um pensamento uno, solucionando os problemas propostos no dia”.*
- **Aluna B.S., 1º ano:** *“Eu Amei A Aula. Confesso que primeiramente fiquei um pouco assustada quando vi as questões no quadro, pois eu sou péssima com a matemática e as questões pareciam bem complexas, mas depois que eu me juntei com meu grupo e aqueles serumaninhos me ensinaram e compartilharam dos conhecimentos deles comigo, foi maravilhoso, só posso dizer que amei”.*

- **Aluna E.S., 2º ano:** “A aula foi surpreendente e única! De todas as edições do MTD que participei essa foi uma das aulas que mais gostei, pois tive uma experiência bem diferente ao trabalhar aqueles problemas de forma tão interativa, onde foi possível visualizar tais situações propostas de forma bem concreta. Exigiu bastante imaginação, interação e criatividade para serem resolvidos”.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseando-se na abordagem desenvolvimentista, o estudo compreende que o despertar da criatividade, em sala de aula, relaciona-se com o engajamento do professor em atividades que desenvolvem o potencial criador dos alunos, despertam curiosidade, provocam o pensar divergente, resolvem problemas de várias maneiras e proporcionam um ambiente enriquecido para estimular a criatividade.

Na observação participante, verificamos que a estratégia abordada, com a separação dos estudantes em grupos heterogêneos, facilitou a comunicação entre os estudantes e proporcionou a troca de saberes conforme planejado previamente. Percebemos, na fala dos participantes, que houve a assimilação do conhecimento de forma significativa, pois ficou evidenciado que os grupos conseguiram chegar a solução dos problemas que eram inéditos para eles.

Percebemos que os estudantes, ao desenvolverem as atividades, se valeram de suas competências e de suas capacidades, interagindo da forma esperada e socializando suas impressões sobre os desafios colaborativamente. Cada grupo teve a maturidade de discutir e de apresentar uma única solução para o desafio proposto e de argumentar, com fundamento, quando apresentaram para a turma, suas soluções. As soluções apresentadas, em sua maioria, mostraram ideias novas e criativas.

#### 5 REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S. *Criatividade*. Brasília: Edunb, 1993.
- \_\_\_\_\_. University students' evaluation of their own level of creativity and their teachers' and colleagues' level of creativity. *Gifted Education International*, n. 11, p. 128-130, 1996.
- \_\_\_\_\_; FLEITH, D. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. Brasília: Edunb, 2009.
- AUSUBEL, D. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- CROPLEY, A. J. Fostering creativity in the classroom: general principles. In: RUNCO, M. (Org.). *The creativity research handbook*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1997. p. 83-114.
- DELGIN, R. C. A. A metamorfose da sala e aula para o ciberespaço. In: ASSMANN, H. (Org.). *Redes digitais e metamorfoses do aprender*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DEMO, P. *Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos*. Brasília: Liber Livro, 2008.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line*, Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SILVA, A. L. *Análise da estratégia pedagógica de pequenos grupos colaborativos online de uma disciplina do curso de pedagogia a distância da Universidade de Brasília*. xv, 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- SIMONTON, D. K. Creativity, leadership, and chance. In: STENBERG, R. J. (Org.). *The nature of creativity*. Nova York: Cambridge University Press, 1988. p. 386-426.
- STAHL, G. et al. Aprendizagem colaborativa com suporte computacional: Uma perspectiva histórica. *Boletim Gepem*, n. 53, p. 11-42, 2008.
- TORRANCE, E. P. *Encouraging creativity in the classroom*. Dubuque, IA: C. Brown, 1970.
- \_\_\_\_\_. A national climate for creativity and invention. *Gifted Child Today*, p. 10-14, 1992.