

“ESSE É REALMENTE UM ESPAÇO DE MUITAS TROCAS” - A FORMAÇÃO CONTINUADA NO E PARA O LOCAL DE TRABALHO DO PROFESSOR DA PÓS-GRADUAÇÃO: CAMINHOS PARA O HABITAR A EDUCAÇÃO OnLIFE

Fabrizio Dias de Andrade

Contextualização

Nas últimas décadas a sociedade tem enfrentado mudanças significativas relacionadas à digitalização e conectividade nas mais diferentes áreas, entre elas a da Educação. Tal contexto tem incitado com que diferentes espaços educacionais busquem novas formas de repensar suas metodologias, o que implica em novos formatos de se (re)pensar a instituição de ensino, seu funcionamento, estrutura e, dentro desse contexto, também seus programas de formação inicial e continuada de professores.

O debate em relação à formação inicial e continuada de professores é alvo de distintas discussões e mobiliza constantemente profissionais de todas as áreas e instâncias educativas, principalmente durante e após o advento da pandemia da covid-19. Em um mundo cada vez mais digitalmente conectado, em que grande parte das gerações usam de artefatos tecnológicos e navegam em diferentes espaços digitais, é necessário que as metodologias e práticas utilizadas pelos professores em seu fazer pedagógico diário sejam repensadas e reformuladas. Entretanto, para que o professor consiga dar conta das mudanças, é imprescindível que sua própria formação seja reavaliada, a nível inicial e/ou continuada, uma vez que a aprendizagem dos discentes perpassa pelas funções e atribuições que o docente articula com base em seus conhecimentos acadêmicos e científicos.

Em uma perspectiva educacional, em que a produção de conhecimento deixa de ser centrada no professor e passa – ou

deveria ser passada – a ser construída de forma colaborativa entre alunos, professores e as tecnologias digitais, o formador deve exercer o papel de articulador da aprendizagem. Porém, só conseguirá cumprir com essa função a partir do momento em que obter o conhecimento teórico e empírico para tal feito, ou seja, se apropriar das tecnologias digitais e de diferentes letramentos, o que imprescindivelmente inclui o letramento digital, e desenvolvê-los em suas práticas pedagógicas, a fim de adquirir novas competências e habilidades e favorecer com o aprimoramento de novas competências formativas dos alunos a partir de práticas que levem em consideração a cultura digital.

No que tange a esse cenário necessário de mudanças, as instituições de ensino - aqui particularmente nos deteremos a contextualizar as de Ensino Superior - também precisam estar preparadas e repensar nas metodologias desenvolvidas, a fim de que os próprios profissionais questionem e revejam suas crenças sobre o que é ensinar e aprender em um contexto em que os diferentes atores são/estão cada vez mais “digitais” (Coscarelli, 2017).

O presente capítulo, assim, recorte de uma investigação maior concebida e refletida pelo viés da Linguística Aplicada, campo de estudo transdisciplinar que identifica, investiga e busca soluções para problemas relacionados à linguagem, busca apresentar a percepção formativa de professores-pesquisadores da pós-graduação, participantes do curso de Especialização em Educação OnLIFE, que diante do processo experiencial de uma prática pedagógica inventiva puderam desenvolver e qualificar diferentes tipos de letramentos e, conseqüentemente, reformular suas práticas pedagógicas no e para o seu local de trabalho.

Dada a contextualização inicial, passamos ao referencial teórico que sustenta a investigação.

Referencial Teórico

A partir da experiência do curso de Especialização em Educação OnLIFE, que propõe vivência, apropriação e desenvolvimento de práticas pedagógicas inventivas, a investigação

aqui apresentada se sustenta em três pilares centrais: a formação de professores-pesquisadores da pós-graduação, os letramentos do professor e os letramentos do professor no local de trabalho, e os construtos que compreendem a teoria da Educação OnLIFE.

No que tange ao contexto educacional, o campo da formação de professores-pesquisadores da pós-graduação ainda configura uma área investigativa pouco explorada, uma vez que grande parte das Instituições de Ensino Superior (IES) “têm como foco a formação docente na perspectiva da graduação” (Schlemmer; Kersch; Oliveira, 2020, p. 2). Diante desse cenário, é importante observarmos como se dá a formação e preparação para esse professor para atuar na docência universitária, posto que, como os demais âmbitos educativos, ele também precisa se adequar às mudanças oriundas da conectividade e digitalização do tempo presente.

Frente a esse entrave, Schlemmer, Kersch e Oliveira (2020) pressupõem que as propostas formativas da atualidade sejam pensadas a partir de processos voltados à perspectiva do coengendramento, ou seja, que elas não se atenham apenas a formar o professor de “maneira fragmentada”, mas sim passe a concebê-lo como parte de um todo e, dessa forma, o leve em consideração “junto com tudo que se faz, situado dentro de um ecossistema” (Schlemmer; Kersch; Oliveira, 2020, p. 14). A proposta formativa que norteia a investigação foi pensada e articulada a partir dessa perspectiva e, nos excertos que apresentaremos na seção de análise, podemos encontrar indícios que validam essa proposição como uma objeção para se (re)pensar nos paradigmas de ensino da atualidade.

Outro ponto relevante ponderado por Schlemmer, Kersch e Oliveira (2020) são as reflexões em relação a (quase) não existência de compartilhamentos das experiências docentes na academia, proposição que também aparece nas investigações de Cunha e Alves (2019). No que se refere a isso, as diferentes pesquisadoras chamam a atenção para possíveis comunidades que possam se instaurar no contexto universitário (local de trabalho do professor) e que possibilitam a troca de informações e o compartilhamento de experiências e, inclusi-

ve, um aprofundamento teórico-prático ao se conceber que a prática de um pode contribuir na/para a prática do outro.

Em face à necessidade de propostas formativas coengendradas que visam a desenvolver novas aprendizagens e letramentos do professor está a noção territorial de local de trabalho do docente, uma vez que diante de contextos de decolonialidade e pós-humanismo, potencializados pela presença das tecnologias digitais, o local de trabalho do professor transcende o espaço físico e também passa a acontecer mediante diferentes plataformas de interação digital.

Ao pensarmos no letramento do professor que participa de uma proposta formativa coengendrada no e para o seu local de trabalho e visa a apropriação das tecnologias digitais em sua prática profissional, a partir do pensamento pós-humanista e decolonial, passamos também por considerar a possibilidade de retirá-lo do papel central do processo de ensino e aprendizagem, visto que o letramento, do ponto de vista das decolonialidades, envolve rever a posição do homem no mundo e seu papel diante das interações (Souza e Pessoa, 2019).

É diante desse pensamento que também assumimos ao longo da investigação a compreensão do letramento como prática social e cultural, uma vez que compreendemos que o desenvolvimento de letramentos não está desprendido de contextos reais e emergentes vivenciados pelos diferentes sujeitos que compõem a esfera educacional (alunos, professores, instituições etc.). Assim, compreendemos que pensar no(s) letramento(s) do professor vai muito além do que apenas evidenciar a sua atuação em sala de aula, visto que, como agente social atuante de diferentes práticas e eventos de letramento, suas práticas pedagógicas precisam estar situados às realidades vivenciadas pelas diferentes entidades presentes nos espaços educativos (sejam eles presenciais físicos e/ou digitais), uma vez que cada novo evento de letramento requer um novo olhar e diferentes práticas profissionais.

De acordo com Schlemmer e Moreira (2019), “a relação da sociedade com o ambiente, com o conhecimento e com a aprendizagem, bem como com as instituições educacionais, são profunda e constantemente ressignificadas” (Schlemmer;

Moreira, 2019, p. 705) devido a decorrência de uma realidade hiperconectada, o que acarreta no desafio de repensar a formação do sujeito que se desenvolve em diferentes contextos. Logo, é relevante valorizar e (re)pensar na formação de professores da pós-graduação, uma vez que são profissionais que formam diferentes sujeitos e, entre eles, possíveis futuros professores universitários.

Para dar conta dos novos cenários que caracterizam o contexto educacional da atualidade e, conseqüentemente, acentuam uma nova atuação do professor em seu local de trabalho, é necessário repensar as epistemologias e os paradigmas que circundam a área educativa, uma vez que muito do que presenciamos na atualidade não abrange e tampouco dá conta da complexidade dos processos que permeiam os diferentes letramentos para o habitar do ensinar e do aprender diante de contextos de digitalidade e conectividade.

À vista disso, a pesquisa também se fundamenta nos estudos de Schlemmer (2019b; 2020b; 2021a), Moreira e Schlemmer (2020), Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), Schlemmer, Oliveira e Menezes (2020), Schlemmer, Menezes e Wildner (2021), Schlemmer e Di Felice (2020), Schlemmer, Backes e Palagi (2021), Schlemmer e Moreira (2020; 2022a; 2022b), entre outras imbricações teóricas. Todas essas proposições científicas corroboram para a constituição da Educação OnLIFE, uma Educação desenvolvida em processos de ensino e de aprendizagem que emergem a partir de problematizações do tempo e do mundo presente e se constituem por atos conectivos transorgânicos (portanto, entre entidades humanas e não humanas) num percurso de invenção e transubstanciação. Esse processo é desenvolvido e potencializado por metodologias inventivas (Schlemmer, 2018; 2022b) e práticas pedagógicas simpoiéticas, inventivas e gamificadas (Schlemmer, 2020) que sejam “significativas para os atuais sujeitos da aprendizagem e objetivem um processo de desenvolvimento emancipatório e cidadão” (Schlemmer, 2018, p. 45).

Na tetralogia publicada por Schlemmer e Moreira (2020a, 2020b, 2022a, 2022b) encontrarmos diferentes justificativas para pensar na constituição de ambientes de apren-

dizagem e de convivência que legitimam diferentes sujeitos e espaços como partes integrantes de uma rede de relações que interligam múltiplas ecologias, inteligências, técnicas, culturas etc., atribuindo novos sentidos/significados aos atos conectivos transorgânicos e, assim, permitindo com que seja possível a constituição de novos desenhos educacionais.

É a partir dessa visão inovadora, que incorpora distintas realidades, que será possível uma renovação no paradigma educacional nos mais variados setores educativos, o que inclui a área formativa da pós-graduação. Todo processo que emerge dos princípios da Educação OnLIFE visa a corroborar para uma educação que considere as especificidades e potencialidades contemporâneas, o que inclui, indubitavelmente, as tecnologias digitais conectivas e transorgânicas. Reconhecemos, assim como Schlemmer (2021a), que “as instituições educacionais são fundamentais na sociedade, mas elas precisam melhor compreender as transformações digitais que estão ocorrendo, a fim de que possam se (re)inventar” (Schlemmer, 2021a, p. 24). Dessa forma, tomar como premissa esse novo paradigma e assumir uma nova postura frente aos novos desafios é um dos caminhos para o habitar a Educação OnLIFE.

Apresentadas algumas reflexões acerca do arcabouço teórico que sustenta o campo investigativo, passamos à metodologia adotada na pesquisa.

Metodologia

A partir da apropriação do método cartográfico de pesquisa-intervenção (Kastrup, 2007; 2008; Passos; Kastrup; Escóssia, 2009; Passos; Kastrup; Tedesco, 2014) no que concerne às quatro variedades vinculadas à funcionalidade da atenção cartográfica, sendo elas o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento, a pesquisa se propôs a analisar, através da linguagem, os letramentos que emergem e são desenvolvidos por professores-pesquisadores de mestrado e doutorado participantes de um curso de Especialização ofertado por uma universidade comunitária da região Sul do Brasil que, a partir

da perspectiva da cocriação, visa a desenhar e conceber a Educação OnLIFE na pós-graduação.

A Especialização se estrutura dentro de um desenho curricular diferenciado, organizado e desenvolvido a partir de Cinco Dimensões da Formação Docente (5DsFD) (Schlemmer, 2019), as quais são associadas um conjunto de competências. Diante desse currículo, a formação é desenvolvida perante uma metodologia que implica habitar, acompanhar e avaliar constantemente o percurso formativo desenvolvido pelos participantes. Para tanto, habitamos diferentes tecnologias e plataformas digitais (Facebook, WhatsApp e Microsoft Teams), a fim de compreender os rastros deixados pelos participantes que experienciaram o percurso de uma Prática Pedagógica Simpoiética, Inventiva, Gamificada e ONline/OnLIFE (SaIGOn) Novas Aventuras de Dom Quixote (Oliveira; Andrade; Schlemmer, 2022) e que, posteriormente, conceberam as suas próprias práticas inventivas dentro de seus planejamentos pedagógicos.

Como recorte para o presente capítulo, apresentaremos as reflexões de duas participantes, Ana e Patrícia, em relação à importância do trabalho conjunto e de trocas de experiências no e para o local de trabalho após terem participado de todo o percurso formativo proposto pelo curso de Especialização.

Análise de dados

Diante do rastreamento realizado ao longo do percurso formativo proposto pelo curso de Especialização em Educação OnLIFE, reflexões de diferentes naturezas surgiram e, entre elas, a ponderação sobre os benefícios que uma proposta formativa estruturada dentro das Cinco Dimensões da Formação Docente (Schlemmer, 2019) é capaz de possibilitar ao professor da pós-graduação, uma vez que, diante das articulações do formato proposto, o docente tende a compreender que aquilo que vivencia e experiencia faz parte de algo maior, coegendrado em um grande ecossistema formativo/educativo conectivo.

Em uma de suas apresentações na plataforma de interação Microsoft Teams, em que compartilhou com os pares e

formadores sua prática pedagógica inventiva, Ana mencionou que um dos grandes aprendizados que teve foi a possibilidade de realizar trabalhos conjuntos com professores de sua área e de outras áreas do conhecimento:

um dos maiores aprendizados que a gente vem tendo né [...] não só da gente trabalhar em conjunto dentro das nossas próprias áreas [...] como também dentro, em conjunto com os outros diferentes clãs, das diferentes áreas. (Ana, Plataforma Microsoft Teams, 09/12/2020).

Além disso, a participante disse se sentir muito grata por estar presente em um grupo que a instiga e a inspira ser uma professora melhor:

é um grupo que me instiga e me inspira a ser uma professora melhor também. (Ana, Plataforma Microsoft Teams, 09/12/2020).

Patrícia, por sua vez, se considera uma professora apaixonada pelos projetos que foram desenvolvidos ao longo do percurso da Especialização e discorre que as interações que se estabeleceram entre os pares e formadores nos diferentes espaços habitados pelos participantes permitiram com que eles pudessem se desenvolver melhor e, assim, articular as atividades de maneira mais leve.

Sou mais uma apaixonada aqui com os nossos projetos construídos ao longo da nossa Especialização. Com todo esse processo de interação que a gente tem nessa especialização tudo fica mais leve e possível. (Patrícia, Plataforma Microsoft Teams, 09/12/2020).

Assim como Ana, Patrícia pondera sobre os benefícios que o compartilhamento de experiências entre os pares proporciona, uma vez que ter acesso, poder acompanhar e refletir sobre o que é desenvolvido por outros professores permite

com que todos possam conhecer diferentes propostas pedagógicas que podem vir a ser (re)contextualizadas dentro de outras áreas do conhecimento. Para a professora da área de Economia, as trocas com o grupo são fantásticas e permitem estimular os colegas do curso (e também de outros espaços da instituição) a fazer o mesmo:

É bárbaro auxiliar os demais colegas da instituição com essas práticas que a gente tem pensado. Essa troca é fantástica dentro desse grupo. Esse é realmente um espaço de muitas trocas. (Patrícia, Plataforma Microsoft Teams, 09/12/2020).

Tais excertos acima transcritos extraídos diretamente das falas de Ana e Patrícia nos direcionam à compreensão de que os processos formativos que visam à capacitação do professor não podem mais concebê-lo como um ser isolado, único, alheio ao contexto ao qual está inserido, tal qual também alegam Schlemmer, Kersch e Oliveira (2020). A partir daquilo que apontam as professoras, principalmente no que tange aos benefícios do trabalho no coletivo, o local de trabalho é um importante espaço para se aprender colaborativamente. É notória, assim, a necessidade de se pensar em formação a partir da perspectiva do coengendramento, do trabalho conjunto e dos espaços de troca como potencializadores da formação do professor que atua em rede (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020) no e para o local de trabalho.

Conclusão

Diante à breve análise apresentada e do escopo de todo o percurso analisado ao longo da proposta formativa, podemos observar que tanto nas falas de Ana quanto nas de Patrícia encontramos professoras que, ao terem a possibilidade de vivenciar uma proposta formativa dentro de seu local de trabalho, a concebem como uma grande possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento junto a seus pares.

Dentre a gama de letramentos que foram observados e desenvolvidos pelos participantes no âmbito geral da pesquisa (multiletramentos, letramento linguístico, letramento acadêmico, letramento científico, letramento digital, entre outros), o recorte por nós aqui trazido, a partir das duas participantes, evidencia a importância da criação de espaços formativos para a potencialização do desenvolvimento do letramento do professor e do letramento do professor no local de trabalho, uma vez que a proposta formativa analisada pressupõe que a experiência adquirida pelos professores articula diferentes habilidades e competências inerentes à sua prática dentro da instituição de ensino. A partir disso, tudo aquilo que ele aprende e também troca com seus pares é capaz de promover práticas pedagógicas/sociais que corroboram para a melhoria das práticas e metodologias desenvolvidas dentro do local de trabalho.

A pesquisa e os excertos aqui apresentados, por fim, justificam e evidenciam que sejam desenvolvidas e oportunizadas práticas pedagógicas inovadoras no e para o local de trabalho do professor da pós-graduação que vive em uma realidade digitalmente conectada, resultado da hibridização entre o mundo físico, biológico e digital, provocada pela digitalização e conectividade crescentes. Acreditamos que possíveis caminhos para o habitar a Educação OnLIFE são potencialmente desenvolvidos e favorecem a aprendizagem a partir da experiência, vivência e, como bem observamos na análise, através da troca entre os pares.

Referências

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento Digital. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas (org.). 3. ed., 2 reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017. 248 p. (Coleção Linguagem e Educação).

- CUNHA, Maria Isabel da; ALVES, Rozane da Silveira. Docência no ensino superior: a alternativa da formação entre pares. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 43, p. 10-20, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820432019010>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- KASTRUP, V. A aprendizagem da Atenção na Cognição Inventiva. In: KASTRUP, V.; TEDESCO, S.; PASSOS, E. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 154-173.
- KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicol. Soc.** [online]. v. 19, n. 1, p. 15-22, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/8rWQrJSBTg7w8zTV47svGTq/>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- KASTRUP, V. O método cartográfico e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: CASTRO, L. R.; BESSET, V. (org.). **Pesquisa-intervenção na infância e adolescência**. Rio de Janeiro: Nau, 2008.
- MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital OnLIFE. **Revista UFG**. Goiânia, v. 20, n. 26, p. 1-35, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- OLIVEIRA, L. C.; ANDRADE, F. D.; SCHLEMMER, E.. Educação OnLIFE e Transformação Digital: a prática pedagógica inventiva Novas Aventuras de Dom Quixote. **Video Journal of Social and Human Research**, v. 1, p. 37-56, 2022.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 201-205.
- PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. 207 p.

- PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2009. 310 p.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2014.
- SCHLEMMER, Eliane. A pandemia proporcionou vários aprendizados. **Revista TICs & EaD em Foco**, v. 7, n. 1, p. 5-25, 2021a. Disponível em: <https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/download/537/367/1158>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- SCHLEMMER, E. Da Linguagem Logo aos Espaços de Convivência Híbridos e Multimodais: percursos da formação docente em tempos de Humanidades Digitais. In: DIAS-TRINDADE, Sara; MILL, Daniel (org.). **Educação e humanidades digitais**: aprendizagens, tecnologias e cibercultura. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019b. v. 1, p. 125-158.
- SCHLEMMER, E. Dossiê: Educação em Contextos Híbridos e Multimodais. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 4, p. 603-608, out./dez. 2019.
- SCHLEMMER, E. **Ecossistema de Inovação na Educação na cultura híbrida e multimodal**. Porto: UAb, 2020b. Relatório de Pesquisa.
- SCHLEMMER, E. Jogos e gamificação: inventividade e inovação na educação? In: ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupions (org.). **Ciência, inovação e ética**: tecendo redes e conexões para a sustentabilidade. Curitiba: SENAR AR-PR, 2021b. v. 1, p. 241-267.
- SCHLEMMER, E. Projetos de aprendizagem gamificados: uma metodologia inventiva para a educação na cultura híbrida e multimodal. **Momento: Diálogos em Educação**, v. 27, p. 41-69, 2018.
- SCHLEMMER, E. The pandemic has provided several learning opportunities. **Revista Polo Um**, São Luís, ano 8, n. 14, p. 5-11, dez. 2020.

- SCHLEMMER, E.; BACKES, L.; PALAGI, A. M. M. O habitar do ensinar e do aprender OnLIFE: vivências na educação contemporânea. [Apresentação]. *In*: SCHLEMMER, E.; BACKES, L.; PALAGI, A. M. M. **O habitar do ensinar e do aprender OnLIFE: vivências na educação contemporânea**. Casa Leiria: São Leopoldo, 2021. p. 15-34.
- SCHLEMMER, E.; DI FELICE, M. A qualidade ecológica das interações em plataformas digitais na educação. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, Cáceres, v. 19, n. 2, p. 207-222, 2020. Disponível em: <https://relatec.unex.es/index.php/relatec/article/view/3883>. DOI: 10.17398/1695-288X.19.2.207.
- SCHLEMMER, E.; DI FELICE, M. D.; SERRA, I. M. R. de S. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e76120, 2020.
- SCHLEMMER, E.; KERSCH, D. F.; OLIVEIRA, L. C. Formação de professores-pesquisadores em contexto híbrido e multimodal: Desafios da docência no stricto sensu. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 33, p. 1-23, 2020.
- SCHLEMMER, E.; MENEZES, J.; WILDNER, C. F. Ensino e aprendizagem no mundo digital: educação OnLIFE em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância - RIE@D**, v. 2, p. 1-28, 2021.
- SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. Acompanhamento e avaliação da aprendizagem na educação híbrida e educação OnLIFE: perspectiva cartográfica e gamificada. **Revista de Educação Pública**, v. 31, p. 1-20, jan./dez. 2022b. DOI: 10.29286/rep.v31ijan/dez.13390.
- SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. Ampliando Conceitos para o Paradigma de Educação Digital OnLIFE. **Revista Interações**, v. 16, n. 55, p. 103-122, 2020.
- SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. Do ensino remoto emergencial ao HyFlex: um possível caminho para a Educação OnLIFE? **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 65, p. 138-155, 15 fev. 2022a.

- SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. Modalidade da Pós-Graduação Stricto Sensu em discussão: dos modelos de EaD aos ecossistemas de inovação num contexto híbrido e multimodal. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 4, p. 689-708, out./dez. 2019.
- SCHLEMMER, E.; OLIVEIRA, L.; MENEZES, J. O habitar do ensinar e do aprender em tempos de pandemia e a virtualidade de uma educação OnLIFE. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 45, p. 6, 2021.
- SOUSA, Laryssa Paulino de Queiroz; PESSOA, Rosane Rocha. Humans, nonhuman others, matter and language: a discussion from posthumanist and decolonial perspectives. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 58, n. 2, p. 520-543, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/r5XH5HzRYbpHKrwMn-68rXwd/abstract/?lang=en>. Acesso em: 12 nov. 2022.