

APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO ONLINE DO GESTOR EDITORIAL

EXPERIENTIAL LEARNING IN ONLINE EDITORIAL MANAGER TRAINING

Marcus Vinicius Barbosa

Docente da Universidade de Vassouras – UNIVASSOURAS
E-mail: marcus.barbosa1979@gmail.com

Valéria Marques de Oliveira

Docente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Associação Educacional Dom Bosco – AEDB
E-mail: valeriamarques@ufrj.br

Edneusa Lima Silva

Docente da Faculdade Sul Fluminense- FASF, Associação Educacional Dom Bosco – AEDB
E-mail: evajom@gmail.com

Recebido em 04/08/2024
Publicado em 09/10/2024

Resumo

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre a aplicação da Aprendizagem Experiencial em um curso de extensão online de formação de editor científico em uma Instituição de Ensino Superior, considerando o Ciclo de Aprendizagem de Kolb e a Liderança Humilde de Schein. Na metodologia foram utilizados para: a) conceitualização, a revisão narrativa; b) fonte dos dados, o estudo de caso de um curso para editores científicos (plano de curso, diário de campo, atividades, acompanhamento)¹, c) interpretação, Análise Narrativa Dialógica Emancipatória (ANDE). O curso foi ministrado gratuitamente em uma ação extensionista de uma universidade pública na modalidade online, com encontros síncronos e assíncronos. A estratégia educacional foi analisada em três momentos: estruturação, implantação e avaliação final. Constatou-se a viabilidade da aplicação da Aprendizagem Experiencial na modalidade a Distância em consonância com a vivência da liderança horizontal. O modelo ultrapassou a técnica pedagógica de simulação e oportunizou a vivência real de um processo editorial em todas as suas etapas. Espera-se que seus resultados contribuam para o aprimoramento do desenvolvimento gerencial, com foco na formação do editor científico com destaque para o modelo de aprendizagem, seu conteúdo pedagógico, e principalmente o vínculo estabelecido entre professor, aprendiz e conhecimento em um clima de segurança psicológica.

Palavras-chave: Aprendizagem experiencial. Ciclo de Aprendizagem. Gestão editorial. Editor científico. Liderança horizontal. Segurança Psicológica.

Abstract

This article aims to reflect on the application of Experiential Learning in an online extension course for scientific editor training at a Higher Education Institution, considering Kolb's Learning Cycle and Schein's Humble Leadership. The methodology was used for: a) conceptualization, narrative review; b)

¹ Este texto faz parte de uma pesquisa maior inserida na tese: Gestão Editorial e Formação de Editor Científico: Autônarrativa do Pesquisador, no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sob autoria do primeiro autor, e orientação das duas outras autoras.

data source, the case study of a course for scientific editors (course plan, field diary, activities, monitoring), c) interpretation, Emancipatory Dialogical Narrative Analysis (ANDE). The course was taught free of charge in an extension action at a public university in online mode, with synchronous and asynchronous meetings. The educational strategy was analyzed in three stages: structuring, implementation and final evaluation. The feasibility of applying Experiential Learning in the Distance modality was verified in line with the experience of horizontal leadership. The model went beyond the pedagogical technique of simulation and provided the opportunity for real experience of an editorial process in all its stages. It is expected that its results will contribute to the improvement of management development, focusing on the training of scientific editors with emphasis on the learning model, its pedagogical content, and mainly the link established between teacher, learner and knowledge in a climate of psychological safety.

Keywords: Experiential learning. Learning Cycle. Editorial management. Scientific editor. Horizontal leadership. Psychological Safety.

Introdução

O ofício do professor universitário, tradicionalmente, se apresenta como se restringisse às atividades voltadas para o Ensino. Todavia, o artigo 207 de nossa última Constituição Federal (Brasil, 1988) aponta para a indissociabilidade no que é conhecido como o tripé do Ensino Superior: Ensino, Pesquisa e Extensão. Em outros documentos da educação, este tripé não é garantido, ele “desaparece”. Contudo, esta questão foge do escopo deste artigo, é merecida uma reflexão específica em outro texto sobre a razão e o modo como isto vem ocorrendo na realidade brasileira. Desejamos apenas realçar nesta oportunidade a conquista alcançada em 1988, visto que esta direção foi assumida “como paradigma de uma universidade socialmente referenciada e expressão da expectativa de construção de um projeto democrático de sociedade” (Maciel; Mazzilli, 2010, p. 1).

Em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, este tripé é assumido pelo corpo docente. Logo, neste cenário, espera-se do professor não apenas sua expertise acompanhada de qualidade didático-pedagógica para ministrar aulas, mas também que implemente atividades de pesquisa e extensão, preferencialmente, que resulte em produções intelectuais e produções técnico tecnológicas, beneficiando a comunidade interna e externa. A divulgação científica específica e leiga se insere neste conjunto, e vem ganhando destaque para o alcance desta meta. O professor em várias situações, por exemplo, é avaliado pela quantidade e qualidade de artigos, capítulos de livros e livros que publica decorrentes das ações que promove.

Neste cenário, apesar de pouco explícito, outra atribuição demandada ao professor universitário, é a gestão, quer seja do curso, do instituto, do grupo de trabalho, de pesquisa, de comissões especiais e até mesmo da gestão editorial quando a IES tem uma revista científica própria. Embora Coelho (2017) oriente sua discussão aos docentes da área da saúde, estendemos para todos os demais, quando afirma que: “é muito comum que o professor universitário seja designado ao exercício de cargos administrativos sem que ele tenha sido previamente treinado ou orientado em relação às funções administrativas” (*Ibidem*, p. 162).

No cotidiano, é frequente questionamentos e queixas discentes sobre a competência técnica pedagógica e didática de alguns professores universitários. O que deverá ocorrer então na função de gestor, se nenhum preparo lhes for direcionado? Acadêmicos questionam até

mesmo o esmero da formação docente do professor universitário, pois além do domínio especializado de seu campo de saber, pois sua competência técnica deveria contemplar seu aperfeiçoamento no campo da docência do Ensino Superior. No entanto, esta meta nem sempre é alcançada. Apesar da presença curricular de disciplinas e experiências acadêmicas dirigidas para a competência docente pedagógica em cursos de mestrado e doutorado, prevalece a valorização da formação enquanto pesquisador quando comparada com a formação para a docência. É por essa via que os argumentos apresentados no presente trabalho adentram o campo da gestão.

Se de alguma maneira durante a formação profissional há previsão (ou expectativa) de atividades que supostamente prepararia o professor para atividades de ensino, pesquisa e extensão, isto não pode ser afirmado no que se refere à formação gerencial. Assim, neste artigo elegemos como tema de investigação: o processo de Formação em Gestão Editorial, pois raras são as IES que incluem em seu planejamento estratégico ações para este objetivo.

A formação de editores científicos, quando acontece, muitas vezes ocorre por iniciativa dos próprios professores que desejam explorar esse campo, ou mesmo são "inseridos" nele de forma circunstancial. Infelizmente, não há um investimento corporativo significativo para promover essa aprendizagem, o que faz com que a capacitação dependa do interesse pessoal e profissional daqueles que assumem ou desejam assumir a gestão de uma revista científica. Conforme apontam Oliveira et al. (2021), a falta de investimento nessa área é notável, contrastando com a pressão para publicar resultados de pesquisa, que se tornou quase obrigatória em muitas instituições acadêmicas. Isso evidencia uma discrepância preocupante entre a importância atribuída à publicação e o suporte para quem conduz o processo editorial.

Soma-se ao fato do desconhecer o modus operandi do funcionamento de uma revista científica, comumente falta ao futuro editor o traquejo em vários outros processos, donde se compreende que o processo, ao invés de acelerar com a chegada de novos membros, apresentam atrasos. São essas apenas uns dos desafios vividos pelos times de Edição de periódicos científicos: a ausência de pessoal ou quando os têm, a ausência de capacitação para tal.

Para discutir sobre a formação profissional, faremos um recorte no tocante à aprendizagem, e tomaremos como base duas grandes áreas: Administração e Psicologia. O ponto de conexão escolhido foi a epistemologia da prática como observado por Davel (2014). O autor complementa:

[...] se o gestor enfrenta cedo ou tarde transformações em sua identidade de “ser gestor”, conduzindo-o a se repensar continuamente, a aprendizagem é um eixo incontornável nesse processo reflexivo (Davel e Melo, 2005). A ação gerencial reflexiva é aperfeiçoada na medida em que o gestor é capaz de aprender e de refletir sobre sua prática situada social e esteticamente. Ora, o enfoque epistemológico voltado para a prática ajuda a melhor pensar a prática, se aderimos à ideia segundo a qual a complexidade não é um traço de algo existente fora de nós, mas a capacidade de organizarmos nosso pensamento sobre algo (Tsoukas e Hatch, 2001). (Davel, 2014, p. xiii).

Seguindo esta premissa, o objetivo deste estudo é refletir sobre a aplicação da Aprendizagem Experiencial em um curso de extensão online de formação de editor científico em uma Instituição de Ensino Superior, considerando o Ciclo de Aprendizagem de Kolb e a Liderança Humilde de Schein.

Este artigo apresenta a discussões deste estudo de caso, e está estruturado em quatro partes, além desta introdução: i) revisão teórica; ii) metodologia; iii) discussão sobre os dados e iv) considerações finais.

Na revisão teórica, apresentamos resumidamente os principais conceitos da aprendizagem de adultos (Andragogia - Knowles, Holton, Swanson, 2011 e Heutagogia - Hase, Kenyon, 2013) no âmbito organizacional em diálogo com aprendizagem experiencial (Kolb, Kolb, 2008, Kolb, Kolb, 2018), considerando a liderança humilde (Schein, Schein, 2022), aplicado no mundo virtual na modalidade de aprendizagem a distância (e-learning).

Na metodologia utilizamos para: a) conceitualização, a revisão narrativa sobre formação do gestor/editor científico, em periódicos nacionais e documentos oficiais; b) fonte dos dados, o estudo de caso de um curso para editores científicos sendo o primeiro autor proponente e professor deste evento; c) interpretação dos dados, aplicação da Análise Narrativa Dialógica Emancipatória (ANDE) a partir do diário de campo sobre a construção/andamento do curso, o plano de curso, desenvolvimento, intercorrências e a avaliação do processo.

Na discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem de adultos, os dados foram organizados em duas categorias: a) aprendizagem experiencial no seu modelo virtual, b) liderança horizontal aplicada, finalizados com sua articulação.

Aprendizagem experiencial aplicada online em diálogo com outras teorias: uma proposta de avanço a partir de Kolb

É importante destacar que a aprendizagem experiencial se adequa para todas as idades em diferentes situações e em diferentes campos do conhecimento. A sua aproximação na área organizacional e do trabalho não é novidade, visto que ela já é utilizada para descrever e implementar processos de aprendizagem junto com gestores, principalmente do conhecimento, para desenvolvimento de equipes, tomadas de decisão, busca de oportunidades e planejamento estratégico da aprendizagem (Kolb; Kolb, 2008).

No caso em estudo, a aprendizagem dirige-se para adultos, consideramos os pressupostos da Teoria de Andragogia de Knowles (1984) e da Heutagogia (Hase, Kenyon, 2013). Os autores defende que os adultos são auto-direcionados e autodeterminados, respectivamente, e esperam ser reconhecidos como ativos, capazes de assumir a responsabilidade por decisões. A Andragogia aponta que o projeto de aprendizagem se sustenta nos seguintes pontos: a) compreensão da razão quanto a necessidade da aprendizagem; b) aprender experimentando; c) aprendizagem relacionada à resolução de problemas; d) tópicos de valor imediato. Deste modo, metodologias ativas com uso de técnicas que valorizem e

propiciem a participação do adulto na aprendizagem são as mais indicadas, como por exemplo, estudos de caso, *role-playing*, simulações, autoavaliação e projetos.

Com o avanço das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), a aprendizagem experiencial encontrou um campo propício para adentrar ao mundo virtual, e associou-se à educação à distância (EaD) no eLearning. Este ainda é um campo inovador, com discussões recentes. Neste cenário, destaca-se a apropriação do tema feita por Ernesto Yturralde, consultor de desenvolvimento de pessoas, baseado na Aprendizagem Experiencial, que apresenta o *x-learning* como “uma proposta prática que se adapta a processos de *e-learning* como o *b-learning* (*blended learning*)” (<https://aprendizagemexperiencial.com/>).

A eXperiential Learning consiste em adaptar a aprendizagem experiencial aos processos, inovações e dispositivos tecnológicos do e-Learning. A aprendizagem experiencial baseia-se na crença de que os alunos aprendem fazendo e refletindo sobre uma experiência.

Nesse sentido, essa educação se baseia na ideia de que os alunos aprendem melhor refletindo e fazendo por meio de ferramentas tecnológicas ou de forma mista (virtualmente e presencial). Isso permite que os alunos vivam experiências e realidades que antes não eram possíveis. (<https://www.designeducacional.com.br/experiential-learning-entenda-essa-forma-de-aprendizagem/>).

Discutiremos as principais contribuições a seguir.

Aprendizagem de Adultos: Andragogia e Heutagogia

A Andragogia trata da prática educacional voltada para adultos. Nela, o diálogo entre educador e educando é imprescindível, sem ele nada ocorre. O professor (educador) é mediador do conhecimento, o estudante (educando) adulto é o ponto chave no processo, calcado no autodirecionamento, pratica o aprender a aprender e assume a autoria do processo. O diálogo entre mediador e aprendente sobre o que será o foco de aprendizagem ocorre desde a negociação da construção do plano de trabalho até como se transcorrerá o processo de aprendizagem.

Knowles diferencia Pedagogia (voltada para criança) de Andragogia e destaca o valor da conscientização, da autonomia, da construção identitária, da experiência vivida pela pessoa adulta (Bitencurt et al., 2024). Os princípios da Andragogia são (Quadro 1):

Quadro 1 - Princípios da Andragogia

Princípio	Descrição	Técnicas educacional
1) Necessidade de saber (Por quê? O quê? Como?)	Conscientização da necessidade de saber algo, que pode ser despertada por experiências reais ou simuladas, ou pela confrontação do estado atual com o qual se almeja alcançar. O estudante precisa compreender o motivo de aprender.	Dinâmicas, perguntas, textos, figuras que problematizem e contextualizem o conteúdo.
2) Autoconceito do aprendiz (Autônomo e Autodirigido)	Criação de um ambiente onde o adulto tenha um aprendizado autodirigido e não dependente. O protagonismo do aluno, sua (pro)atividade, autonomia e autoria são reconhecidos e valorizados.	Socialização de fontes de pesquisa, indicação bibliográfica, modelos de ensino autoinstrutivos

<p>3) Papel das experiências (Recurso; Modelos mentais)</p>	<p>Cabe destacar que há dois lados no papel das experiências na aprendizagem adulta:</p> <p>a) positivo, com maior engajamento e sentido no aprender com a individualização das estratégias de ensino, valorizando a experiência (vivência e conhecimento) do estudante; e</p> <p>b) negativo, quando a experiência prévia fecha o adulto para novas aprendizagens, buscando apenas reproduzir o conhecimento anterior, sendo um gatilho para hábitos mentais ultrapassados, preconceitos e pressuposições antiquadas.</p> <p>Na troca de experiência, todos crescem e são provocados a refletirem sobre si, e sustentarem seus argumentos.</p>	<p>Discussões, exercícios de simulação, resolução de problemas, estudos de caso e métodos de laboratório</p>
<p>4) Prontidão para aprender (Relacionado à vida; Tarefa de desenvolvimento)</p>	<p>É importante destacar a relação entre o ensino, a justificativa da aprendizagem, e as características requeridas para esta aprendizagem, de modo a conseguir aplicar e generalizar na vida cotidiana</p>	<p>Exposição a modelos de <i>performance</i> superior, aconselhamento de carreira, exercícios de simulação</p>
<p>5) Orientação para a aprendizagem (Centrado no problema; Contextual)</p>	<p>A aprendizagem centrada no problema facilita a compreensão da contextualização e da direção da aprendizagem. Isto ajuda a executar tarefas ou lidar com problemas que vivenciam em sua vida, tudo fica mais fácil quando eles observam que a nova aprendizagem pode ter uma aplicação imediata na vida.</p>	<p>Contextualização do ensino com as situações da vida real, fórum de debate, roda de conversa, dramatização</p>
<p>6) Motivação (Valor intrínseco; Recompensa pessoal)</p>	<p>Motivação intrínseca é mais forte do que a motivação extrínseca.</p>	<p>Refletir sobre o motivo e a meta da aprendizagem</p>

Fonte: Os autores inspirados em Knowles, Holton e Swanson (2011) e LAB SSJ (2016)

A Heutagogia é um modelo de aprendizagem autodeterminado, baseado no humanismo e no construtivismo e influenciado pela educação experiencial (Bărbuceanu, 2024). Ele caracteriza-se pela gestão da aprendizagem exercida pelo próprio aprendiz, cada pessoa situa-se no centro de seu processo de aprender. Assim como na Andragogia, o professor está na mediação do processo, é seu facilitador. Todavia, a Heutagogia leva a autonomia do aprendente ainda mais longe, como se percebe em suas palavras-chave: autoaprendizagem, autodisciplina e auto-organização (Hase, Kenyon, 2013). Lopes (2023) destaca a responsabilidade individual no ato de aprender ligada à autonomia do aprendiz, a aprendizagem ultrapassa o espaço da sala de aula. Dada a personalização do processo de aprendizagem, a flexibilidade curricular precisa ser considerada no design educacional. A aprendizagem ocorre ao longo da vida (*Long life learning*).

Não apenas o conteúdo a ser aprendido é escolhido, mas o modo como isto ocorrerá, a metodologia aplicada. Para tanto, o primeiro passo é o estabelecimento do acordo de trabalho entre o professor e o aluno, quando são definidas necessidades de aprendizagem, objetivos e conteúdos. Os métodos e ferramentas que serão utilizadas, são discutidas no início, mas são retomados e atualizados ao longo da vivência, quando novas indicações podem ser compartilhadas. Como a avaliação será implementada também é deixada claro desde o início no contrato negociado.

Bărbuceanu (2024) sugere em associação à heutagogia, o modelo SMART, pois é imprescindível, para o bom andamento do processo de aprendizagem que haja metas específicas (*Specific*), mensuráveis (*Measurable*), alcançáveis (*Achievable*), realistas (*Realistic*) e com prazo determinado (*Time based*). A autora também aponta o valor de cursos online, dada a diversidade de ferramentas, a autogestão da aprendizagem, do compartilhamento de conhecimento e experiência e a possibilidade da colaboração no processo.

A comparação entre Andragogia (aprendizagem autodirigida) e Heutagogia (aprendizagem autodeterminada) pode ser resumida da seguinte forma (Quadro 2):

Quadro 2 - Comparativo entre Andragogia e Heutagogia

	Andragogia	Heutagogia
Definição e Foco	Refere-se aos métodos e fundamentos usados no ensino de adultos. Enfatiza a natureza autodirigida e independente dos alunos, reconhecendo suas experiências de vida e conhecimento prévio como recursos valiosos	Vai além da aprendizagem autodirigida e enfatiza a aprendizagem autodeterminada, na qual os alunos assumem o papel ativo não apenas na escolha do que aprender, mas também em como aprender e como avaliar sua aprendizagem.
Papel do aluno	Os adultos são considerados autodirigidos e responsáveis por seu aprendizado. Eles são motivados por fatores internos, como a relevância do aprendizado para suas vidas e objetivos pessoais.	Destaca-se a importância do papel do aluno. Não são apenas responsáveis por sua aprendizagem, mas também, pela definição dos objetivos de aprendizagem, estratégias e métodos de avaliação
Papel do educador	O educador atua como facilitador, orientando e apoiando os educandos adultos em seu processo de aprendizagem. Eles fornecem recursos, criam um ambiente de aprendizado propício e oferecem orientação quando necessário.	A heutagogia desafia o papel tradicional do educador. Numa abordagem heutagógica, o educador torna-se mentor ou treinador, apoiando os alunos em seu percurso de aprendizagem. Eles fornecem orientação, feedback e ajudam os alunos a desenvolver habilidades metacognitivas.
Processo de aprendizagem	Independente / Instrumentalizada por meio de negociação.	Interdependente / Holística e disruptiva (encorajada a quebrar padrões).
Aplicação do saber	Na construção da empregabilidade -O adulto é determinado pela inserção no mercado de trabalho e orientado pelo professor / tutor / mentor. “pseudo-autonomia”.	Na formação ao longo da vida e no ambiente heutagógico, gerador da aprendizagem em rede.
Características do ambiente de aprendizagem	<p>Ambiente propício a fornecer:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Necessidade de saber: aprendizado de algo que possua uma relação prática e que agregue valor ao aluno; 2. Autoconceito do aprendiz: Os alunos possuem necessidade de serem vistos e tratados por sua capacidade de autodireção; 3. Papel das experiências individuais: Devem ser a base do aprendizado. As técnicas que aproveitam essa amplitude de diferenças individuais serão mais eficazes. 4. Prontidão para aprender: Ocorre quando a aprendizagem se relaciona a situações reais do seu dia-a-dia do aluno. 5. Orientação para aprendizagem: Ocorre quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade. 6. Motivação: Os alunos são motivados a aprender por valores intrínsecos: autoestima, qualidade de vida, desenvolvimento. 	<p>Características do ambiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O conhecimento é transmitido em forma de “rede”; 2. O aprendizado é um diálogo entre o professor e o aluno; 3. O aprendizado é profundamente significativo para o aluno; 4. Os objetivos do aprendizado são determinados pelo aluno e para uso próprio; 5. O aprendizado tem aspecto ético essencial. <p>Características do processo de aprendizagem:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diálogo; 2. Randomização (aprendizado não-linear); 3. Rodadas de reflexão; <p>Característica do professor “facilitador”:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Autoconfiança; 2. Flexibilidade; 3. Confiança nos alunos

<p>Indicadores de aprendizagem</p>	<p>Indicadores estabelecidos pelo currículo = empregabilidade.</p>	<p>A verificação da aprendizagem ocorre quando o aluno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Descobre uma nova perspectiva; 2. Expande a investigação para fora do ambiente de aprendizagem; 3. Faz conexões inesperadas entre diferentes conhecimentos; 4. É expor várias reflexões em uma rodada não-linear / randomizada de exposição de assuntos.
---	--	--

Fonte: Langhi, Judice e Andrade (2023, p. 441-442, com base em Glassner e Back et al. (2020)

A aprendizagem ao longo de toda vida a cada dia ganha maior importância, principalmente por sua aplicabilidade e articulação com as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC).

Aprendizagem Experiencial

Kolb e Kolb (2008 p. 6) definem a aprendizagem como “o processo no qual conhecimento é criado através da transformação da experiência. Conhecimento resulta da combinação de capturar e transformar a experiência”. Fica notório a ênfase da aprendizagem enquanto processo e não enquanto produto, reduzida ao conteúdo. A Teoria da Aprendizagem Experiencial foi influenciada por outras teorias

A Teoria da Aprendizagem Experiencial (KOLB, 1984) tem origem intelectual nos trabalhos de Lewin, Dewey e Piaget e é concebida como uma teoria de aprendizagem holística e integradora da aprendizagem, combinando experiência, percepção, cognição e comportamento. O modelo de Lewin é baseado na experiência do aqui e agora, seguido de coleta de dados e observação sobre a experiência. A experiência pessoal é o ponto focal do aprendizado e o feedback é chave para Lewin. O modelo de Dewey é muito similar ao modelo de Lewin, com a diferença de que Dewey destaca o propósito das ações, para além do feedback, para descrever como o aprendizado transforma os impulsos, sentimentos e desejos de experiência concreta em ação intencional de ordem superior. Já Piaget afirma que a chave para o aprendizado é a interação mútua dos processos de acomodação de conceitos à experiência no mundo e o processo de assimilação dos eventos e experiências do mundo nos conceitos existentes (KOLB, 1984). (Alves; Tometich, 2018 p. 63).

Kolb postulou seis princípios (Quadro 3), que são:

Quadro 3 - Princípios da Teoria da Aprendizagem Experiencial

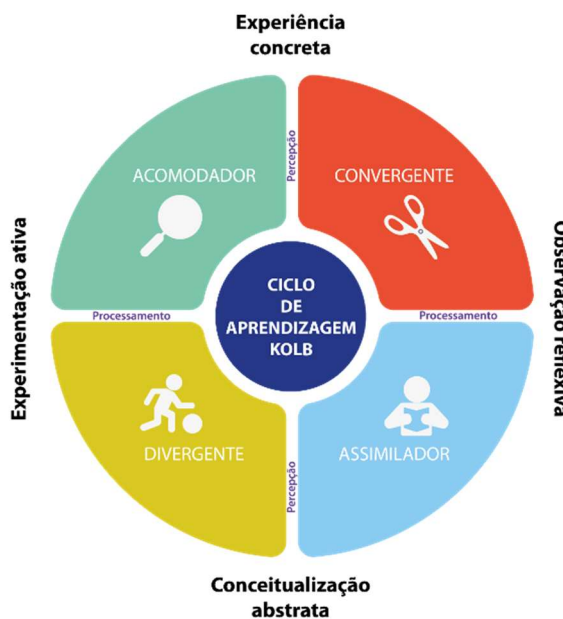
Princípio	Descrição
<p>1) Aprendizagem como processo e não como resultado</p>	<p>O autor critica a epistemologia aplicada na educação tradicional e nas teorias comportamentais de aprendizagem. Aproxima-se da aprendizagem como construção, na qual o estudante é ativo. O valor não está na reprodução de conteúdos e fixação das ideias, mas no processo de assimilação e acomodação que resulta na construção do conhecimento. Dewey, Lewin e Piaget defendem que as ideias são modificadas pela experiência.</p>
<p>2) Todo aprendizado é um reaprendizado, com importantes implicações na educação</p>	<p>A aprendizagem é um processo contínuo, aprendemos desde que nascemos fundamentados na experiência vivida.</p>
<p>3) A aprendizagem implica na resolução de conflitos</p>	<p>Para os autores base principais, estes conflitos são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dewey – conflito entre impulso (força de movimento da ideia) e razão (Direção do desejo) • Lewin – conflito entre experiência e conceitos abstratos, e do conflito entre observação e ação • Piaget – dinâmica entre assimilação e acomodação

4) A aprendizagem é um processo holístico de adaptação	A aprendizagem envolve as funções integradas de todo o organismo: perceber, pensar, sentir e agir.
5) A aprendizagem envolve transações sinérgicas entre as pessoas e o ambiente	A aprendizagem é contextualizada. Kolb destaca a diferenciação feita por Dewey acerca de interação (relacionamento mecânico entre entidades imutáveis e separadas) e transação (relacionamento mais fluido, interpenetrado, entre condições objetivas e subjetivas da experiência, mutuamente influenciáveis e mutantes).
6) A aprendizagem é o processo de criar conhecimento	Conhecimento é fruto da transação entre conhecimento social (acumulação objetiva e civilizada de cultura humana) e conhecimento pessoal (experiência subjetiva das pessoas).

Fonte: Os autores (inspirados na Teoria de Aprendizagem Experiencial de Kolb, 1984)

A Teoria da Aprendizagem Experiencial (Kolb, Kolb, 2008; Kolb; Kolb, 2018) representa este processo como um ciclo recursivo composto por quatro habilidades de aprendizagem (Figura 1 – Ciclo da Aprendizagem Experiencial, habilidades e estilos de aprendizagem): 1) Experiência Concreta (CE) (vivência da experiência de aprendizagem); 2) Observação Reflexiva (RO) (observação e reflexão da experiência a partir de diferentes perspectivas); 3) Conceitualização Abstrata (AC) (entrelace entre a experiência e argumentos conceituais que a sustentem); 4) Experimentação Ativa (AE) (aplicação e generalização da teoria no cotidiano, tomada de decisões e resolução de problemas).

Figura 1 - Ciclo da Aprendizagem Experiencial, habilidades e estilos de aprendizagem



Fonte: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estilos_aprendizagem

Nesta mesma figura (Figura 1) podemos observar a proposta de classificação dos estilos de aprendizagem pelo autor, considerando as habilidades: a) Acomodador (gostam de desafios e novas experiências) Habilidades dominantes são: experimentação ativa e experiência concreta; b) Convergente (gostam da aplicação prática, tomada de decisões e resolução de problemas) Habilidades dominantes: experiência concreta e observação reflexiva; c) Assimilador (gostam de reunir e organizar fatos de modo lógico e sistematizado) Habilidades dominantes observação reflexiva e conceitualização abstrata; d) Divergente (gostam de gerar ideias) Habilidades dominantes conceitualização abstrata e experimentação ativa.

eLearning

Frente a todas as mudanças sociais e tecnológicas contemporâneas, a Educação a Distância (EaD) ganha impulso com o avanço das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC). Esta é uma modalidade educacional alinhada com as necessidades do cotidiano e as novas demandas educacionais. Neste contexto, destaca-se o e-learning, “também chamado de *on-line learning*, *virtual learning*, *web-based learning*, entre outros.

Cunha et. al. (2019) defendem a importância do *e-learning* como forma de inovação educacional. *E-learning* “utiliza exclusivamente de recursos de comunicação através da internet” (Maia; Mattar, 2007 *apud* Wrezinski, 2020, p. 16). Logo, entende-se e-learning como uma metodologia educacional que utiliza um conjunto de recursos, estratégias e técnicas através de ferramentas tecnológicas digitais. Além desta modalidade de ensino ser extremamente interativa, usar recursos digitais, ser intrinsecamente associada à Internet e ao serviço WWW, destaca-se também a ubiquidade (Gomes, 2005), a necessidade da presencialidade na sala de aula é abolida. Os principais componentes do *e-learning* são: comunicação interativa, aprendizagem colaborativa, estrutura de conteúdos e ferramenta de avaliação.

As atividades podem ser síncronas e/ou assíncronas, podem ser usadas redes sociais, mídias sociais, e/ou plataformas específicas. Algumas ferramentas usadas para atividades síncronas, ou seja, em tempo real, são: lives, chats, videoconferências, áudio em tempo real, entre outros. Algumas ferramentas usadas para atividades assíncronas, ou seja, que os participantes não precisam estar online ao mesmo tempo, são: fóruns de discussão, cursos online gravados, vídeos e aulas pré-gravadas, módulos de autoestudo, conteúdos estruturados disponibilizados, podcast, entre outros.

Embora a modalidade de e-learning possa se articular com outras modalidades, tais como: *b-learning* (*blended-learning*), *m-learning* (*mobile-learning*), PLE/PLN (*Personal Learning Environments/Personal Learning Networks*) e o MOOC (*Massive Open Online Course*), dada a extensão deste trabalho, não entraremos nesta questão.

Arshavskiy (2017), em seus estudos sobre *e-Learning* destaca que um currículo educacional deveria ter as seguintes características (Quadro 4):

Quadro 4 - Características curriculares no processo de aprendizagem

Características	Descrição
Participativo	Todos os atores educacionais estão envolvidos no processo de aprendizagem é ativo e participativo,
Interativo	Valoriza-se no processo de aprendizagem as interações entre todos os atores educacionais, professor-aluno, aluno-aluno, aluno-outros profissionais
Multidimensional	O processo de aprendizagem aciona as dimensões afetivas e cognitivas dos alunos
Variabilidade e Incerteza	O professor como mediador da aprendizagem oportuniza aprendizagens diversas relacionadas com situações pouco usuais, diferentes ou sem familiaridade dos alunos
Feedback	Os canais de comunicação e a fluidez do seu processo são fundamentais, a aprendizagem depende das ações de retroalimentação, trocas, feedback

Fonte: Os autores (inspirados em Arshavskiy (2017))

Coelho, Dutra e Marieli (2016) articulam aprendizagem autodirigida e autodeterminada adulta (Andragogia e Heutagogia) com a modalidade da Educação a Distância. O uso das Novas

Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) favorecem a aplicação dos princípios da aprendizagem aberta e autônoma. Assim como a Aprendizagem Experiencial, os autores também reconhecem que “os princípios andragógico e heutagógico podem ser associados à aprendizagem na modalidade presencial, semipresencial ou a distância; e que essas teorias podem contribuir para os níveis de aprendizagem dos alunos em diferentes faixas etárias” (*ibidem*, p. 106).

O xLearning utiliza pedagogicamente estratégias educacionais, tais como: gamificação (flexibiliza o processo de aprendizagem no formato de jogos), realidade virtual (experiência mais imersiva e interativa) (Pedra et al., 2024) e aprendizagem social (possibilita e incentiva a troca entre as pessoas no ambiente virtual, como as redes sociais).

Liderança Humilde

Liderança humilde, ou liderança sem ego, é um conceito apresentado por Schein e Schein (2022) que valoriza o relacionamento, a cultura de grupo, em um clima de segurança, confiança e honestidade. Os autores diferenciam quatro níveis de relacionamentos transacionais. Nível negativo um, caracteriza-se pela predominância de relacionamentos negativos, no quais predomina dominação e coerção totais, clima de desconfiança, autoritarismo e desrespeito. O primeiro nível caracteriza-se pela predominância de relacionamento entre papéis atribuídos, com baixa abertura e confiança entre os envolvidos. “O papel transacional e supervisão baseada em regras, serviço e todas as formas de relacionamento solidário” (Schein, Schein, 2022, p. 21). O segundo nível caracteriza-se pela predominância de relacionamento mais próximos dentro de grupos e entre grupos, em uma cultura mais pessoal, confiável, aberta, franca. Neste nível, as pessoas estão bem envolvidas, engajadas e se dedicam a desempenhar com qualidade suas tarefas. O conceito chave é personalização, que caracteriza a liderança humilde, com atitudes cooperativas. Prevalece a “cooperação pessoal, relacionamentos confiáveis como em amigos e equipes eficiente” (Schein, Schein, 2022, p. 22). O nível três segue o segundo, no entanto com mais intensidade e envolvimento entre as partes, diferencia-se do anterior pela relação emocional mais forte e íntima, com compromisso mútuo total. As características marcantes são: “intimidade emocional compromisso mútuo total (Schein, Schein, 2022, p. 22).

Os autores apontam a personalização como o elemento diferenciador entre os níveis.

A personalização é o processo de construção mútua de um relacionamento de trabalho com um colega, membro do grupo, chefe, subordinado etc., com base na tentativa de ver essa pessoa como um todo, e não na função que esteja desempenhando no momento. A personalização começa a acontecer quando uma das partes, logo no início da conversa, pergunta ou revela algo pessoal. Significa que uma ou ambas as partes dedicaram-se a fundo, abrindo-se à vulnerabilidade de serem ignoradas, repelidas ou desrespeitadas. Em todas as interações, investimos alguma coisa e esperamos algo em troca. A personalização é, intrinsecamente, um processo interativo recíproco. (Schein, Schein, 2022, p. 50).

Personizar refere-se à criar relacionamentos francos, que incentivem a comunicação aberta, a cooperação, o engajamento à tarefa.

Metodologia

Esta é uma pesquisa descritiva, qualitativa no formato de um estudo de caso. O estudo de caso apresenta três características principais (Gomes, 2008) quanto aos(às): a) limites (delimitação do fenômeno e distinção do seu contexto); b) coleção de evidências (coleta de dados relevantes); c) tempo e recurso (bom planejamento e adequação).

Optou-se pela metodologia da Análise Narrativa Dialógica Emancipatória (ANDE) (Marques; Satriano, 2017, Marques, Satriano, Silva, 2020, Marques de Oliveira, 2024) dado o seu valor atribuído à interação, à subjetividade, e principalmente à amplitude conceitual de narrativa, sendo compreendida como expressão interacional, indo além da expressão verbal da própria pessoa, e considerando também suas negociações com o ambiente.

Como fonte de dados para análise foram utilizados: Dados sobre o curso de Formação de Editor Científico, Diário de Bordo do Professor proponente do curso, Anotações e mensagens próprias no ambiente virtual do curso). Os dados foram categorizados em dois grupos considerando seu atendimento ao objetivo no tocante: a) aprendizagem experiencial online e b) liderança humilde. A discussão de dados seguiu esta mesma proposição categorial.

A busca pela naturalidade na edição textual exige um olhar afiado que vá além da simples correção gramatical. O editor, como um maestro que conduz sua orquestra, deve trabalhar com fluidez e invisibilidade, garantindo que o texto soe como se sempre tivesse sido daquela forma. Isso significa assegurar o ritmo e a harmonia da escrita, a conexão lógica entre as ideias, e acima de tudo, respeitar a voz do autor. A edição não se trata de impor um estilo, mas de lapidar a obra para que ela brilhe com luz própria.

Para atingir essa naturalidade, o editor precisa de um olhar crítico apurado. A precisão na identificação de erros gramaticais e ortográficos é fundamental, mas é apenas o ponto de partida. A coerência e a clareza do texto exigem atenção especial: as ideias devem ser apresentadas de forma organizada, conduzindo o leitor por um caminho fluido e compreensível. Esse processo demanda sensibilidade para perceber as nuances da escrita e conhecimento técnico para intervir de forma eficaz, sempre buscando a melhor forma de transmitir a mensagem do autor.

O pensamento do editor, por sua vez, deve ser fluido, porém ordenado e sistêmico. Ele precisa equilibrar intuição e técnica, navegando entre a sensibilidade artística e o rigor gramatical. A visão global da obra é essencial para compreender sua estrutura e objetivos, mas a atenção aos detalhes é crucial para garantir a qualidade final do texto. Organização e método são ferramentas indispensáveis para um fluxo de trabalho eficiente, permitindo que o editor aplique seus critérios de forma consistente e aprimore o texto com precisão.

É importante lembrar que a edição textual é um ato de criação, uma colaboração entre editor e autor na busca pela melhor versão da obra. O editor, nesse processo, assume o papel de um parceiro que contribui com sua expertise para aprimorar a escrita, lapidando a obra com

respeito e ética. Afinal, a edição exige responsabilidade e sensibilidade para lidar com a criação do autor, garantindo que a obra final reflita sua verdadeira essência.

Curso de formação de editores científicos: Plano de curso e anotações do proponente

O objeto de estudo de caso é o curso de Formação de Editores Científicos, oferecido gratuitamente na Escola de Extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O conteúdo programático que compôs a ementa foi idealizado a partir do levantamento da literatura especializada, da experiência enquanto editor científico (gerenciando duas revistas e colaborando na gestão de outras) e de demandas e dúvidas direcionadas esporadicamente ao professor do curso enquanto editor.

O curso foi proposto de 07 de maio a 04 de junho de 2022, como parte do Projeto Bastidores da Pesquisa, que busca contribuir com a formação de pesquisadores promovido pelo Grupo de Pesquisa: Aprendizagem e Cultura Organizacional na Contemporaneidade: Narrativas Dialógicas Emancipatórias e integra parte de investigação de um doutoramento. Sua ideia básica era oferecer ferramentas para aprimorar as capacidades de editoração científica. O foco de cursistas estava principalmente em graduandos, pós-graduandos e pesquisadores. Foram 302 inscritos, sendo selecionados 43 cursistas, 14 internos e 29 externos.

Foi projetado com uma estrutura modular organizada em 4 unidades (Quadro 5 – Conteúdo programático do Curso de Formação de Editores Científicos).

Quadro 5 – Conteúdo programático do Curso de Formação de Editores Científicos

Tema	Tópicos
1) Revista científica: Conceitos fundamentais	<ul style="list-style-type: none">• O que é uma Revista Científica• Função social da Revista Científica no meio acadêmico• Revistas Abertas (Open Source) X Revistas Pagas• Práticas Predatórias no Mercado de Periódicos• Desafios à Gestão de Periódicos Abertos PRODUTO: Conceituação e sistematização sobre divulgação científica, em especial Revistas Científicas.
2) Cenário atual brasileiro de avaliação	<ul style="list-style-type: none">• Qualis/CAPES - Apresentação Introdutória• Cenário Atual da avaliação Qualis/CAPES• Horizontes Futuros• Estratificação e Internacionalização PRODUTO: Conhecimento de revistas científicas de diferentes estratificações
3) Ambientes OJS 2 e 3	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação das versões OJS• Apresentação Ambientes OJS 2 e 3• Características e principais diferenças processuais e visuais• Processo de submissão - da postagem até o início do processo de avaliação• Fluxo Editorial• Verificações dos arquivos• Designação para avaliação• O <i>peer double blind</i> review• Fluxos de Submissão rápida para organização de cadernos temáticos PRODUTO: Conhecimento do fluxo editorial.
4) Atividades práticas	<ul style="list-style-type: none">• Aprendizagens vivenciais. PRODUTO: Vivência do fluxo editorial, com lançamento de artigo

Fonte: Arquivo pessoal (Barbosa, Marques-de-Oliveira, Godoi, 2022²)

² Curso Formação de Editores Científicos registrado na Escola de Extensão da UFRRJ.

As três primeiras unidades foram dadas em classes seguidas para que houvesse um nivelamento na turma, sempre articulando teoria e prática, neste momento, através de exemplos e com troca de experiências.

A partir da unidade 4, todo conhecimento foi colocado na prática vivenciando o fluxo de editoração real da revista, sob controle do professor-editor. Este foi o ponto central do curso, esta unidade proporcionou aos participantes a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em atividades práticas de editoração, utilizando a plataforma OJS e o template da Revista Valore.

A atividade prática central do curso consistiu na edição de artigos de dois eventos científicos, já avaliados pelo método duplo-cego, para publicação em cadernos temáticos da Revista Valore. Os artigos foram divididos entre os participantes, que realizaram as seguintes tarefas:

- Adequação ao template da revista: Os participantes editaram os artigos para atender às normas de formatação da Revista Valor, incluindo formatação de títulos, resumos em três idiomas (português, espanhol e inglês), cabeçalhos, rodapés, citações e referências bibliográficas.
- Inserção de metadados: Os participantes inseriram os metadados dos artigos, como nome dos autores, afiliação institucional, título, resumo e palavras-chave, no sistema OJS da revista.
- Organização de sumário: Após a edição dos artigos, os participantes elaboraram um sumário com os títulos dos trabalhos, autores, e páginas inicial e final de cada artigo.

Os participantes tiveram acesso aos artigos e realizaram as edições em arquivos Word, com acompanhamento e *feedback* dos organizadores do curso por meio de uma planilha Google compartilhada. Ao final da tarefa, foi enviado aos alunos um survey, no qual poderiam responder de forma anônima sobre sua percepção acerca do Curso de Editoração Científica. O professor manteve abertura na comunicação e disponibilizou diferentes canais, repetindo que todas as perguntas eram válidas. Durante o processo, quando a ansiedade aumentou frente à tarefa designada, os cursistas apresentaram maior dificuldade na compreensão das propostas e na clareza de exposição de seus pensamentos. O professor usou diferentes formas de mensagens, desde respostas breves por WhatsApp, mensagens individuais por email, incentivo de troca de opiniões em fóruns, e esclarecimento para toda turma com mensagens orientadoras nos espaços coletivos.

Observou-se também, a possibilidade de remanejamento de atribuições de tarefas com novas negociações, e apoio de companheiros de turma para dirimir dúvidas. O professor antes de responder às perguntas, incentivou a troca de experiência, visto que todos tinham a mesma tarefa, seguiam os mesmos procedimentos. Quando esta ação não era suficiente, o professor esclarecia o que tornava aquela ação peculiar e colaborava na sua resolução.

As aulas síncronas foram gravadas³ e ficaram disponibilizadas no Canal Youtube: Aula 01 - 04/05/2022: <https://youtu.be/QCdneh0PyNc>; Aula 02 - 14/05/2022: <https://youtu.be/9BzzZsqCI4>; Aula 03 - 21/05/2022: https://youtu.be/YPrTz_K4Hrg; e Aula 04 - 28/05/2022: <https://youtu.be/-eBjqMIU5p0>. Maior parte do período do curso foi destinado para as atividades práticas, e o contato entre os membros da turma foi realizado de modo virtual.

Google Sala de Aula (*Classroom*) foi utilizada como plataforma de interação e disponibilização de materiais complementares, como fóruns de dúvidas, orientações para organização das atividades e modelos de documentos. O uso desta plataforma facilitou e fortaleceu a interação entre professores e cursistas, cursistas e cursistas e todos com os materiais compartilhados. Além de fóruns e chats, para contribuir na gestão ágil, foi utilizado o canal de comunicação em grupo pelo Whatsapp.

Análise e discussão dos dados

Os dados coletados foram organizados em duas categorias que serão analisadas separadamente a seguir, para serem posteriormente articuladas.

Aprendizagem experiencial no seu modelo virtual

Criação do curso: A queixa maior dos profissionais que entravam em contato com pedido de ajuda era a parte prática. Alguns já haviam feito cursos e já haviam lido material impresso e/ou virtual. Sendo assim, a principal característica do curso buscar atender a esta demanda, e para isto considerou os pressupostos da aprendizagem de adultos, com o professor como mediador, tendo o aprendiz o papel principal. A boa comunicação entre ambos é imprescindível. Resumindo: foi delineado para um público adulto, no formato experiencial online, seguindo os pressupostos da Andragogia e da Heutagogia desde a concepção do curso até o seu desenvolvimento. Esta proposta foi estruturada considerando a aprendizagem experiencial e o uso de e-learning.

Na idealização da proposta, inicialmente levantada a sugestão de utilizar como recurso situações de simulação, como metodologia ativa. No entanto, na reflexão durante o processo de construção, optou-se pela ousadia. O desenho do curso previu a participação direta dos cursistas no fluxo editorial propriamente dito, sob supervisão do professor responsável.

Foi escolhida a Revista Valore, a qual o professor era o editor gerente. A decisão pelo uso de NTIC fortaleceu a proposta da experiencição dos cursistas, como uma inovação educacional (Cunha et. al., 2019). Foram planejados momentos síncronos e assíncronos, explorando o máximo o recurso digital, com destaque para o ambiente ubíquo (Gomes, 2005).

A gravação das aulas também foi um diferencial que contribuiu para o processo de aprendizagem, visto que o cursista assumia tanto o autodirecionamento quanto a autodeterminação da direção de seu estudo. A proposta curricular atendeu as características

³ Todos os cursistas estavam cientes e consentiram a gravação e o uso de imagem não comercial, apenas acadêmica.

desejáveis no e-learning: participativa, interativa, multidimensional, variabilidade e incerteza e feedback (Arshavskiy, 2017).

Desenvolvimento do curso: Seguindo os pressupostos andragógicos (Knowles; Holton; Swanson, 2011, LAB SSJ, 2016), a primeira aula, apresentou a proposta curricular e levantou-se o debate para verificar sua adequação ao perfil da turma. Buscou-se conhecer os cursistas e qual era sua expectativa e necessidade com o curso. Explicou-se a valorização e a expectativa docente quanto ao protagonismo, responsabilidade, ética dos cursistas quando se explicou a estrutura do curso.

O uso das NTICs oportunizou a troca de experiência, o contato entre os membros da turma e a exploração por diferentes estratégias de aprendizagem. Embora houvesse um cronograma de curso, e atividades específicas detalhadas com prazos, cada cursista teve a liberdade de se organizar livremente, o que acelerou o engajamento. No início houve certo estranhamento frente à metodologia educacional adotada, pode-se mesmo afirmar que foi observado o comportamento de surpresa pelos discentes quando constataram que o problema era real e não uma simulação. Eles entraram efetivamente no fluxo editorial, todos tiveram a oportunidade de assumir e de se sentir na posição do editor. Vários foram os momentos de ansiedade, que foi compreendido pelo professor como parte do processo. Todo novo desperta medo e causa ansiedade, a questão é como isto é manejado e elaborado. No caso do referido curso, o professor mediou as situações de aprendizagem, ajudou a observar por diferentes perspectivas os obstáculos e a buscar soluções. O professor estimulou experiências e esteve presente quando elas tomavam direções não produtivas.

As atividades práticas foram realizadas em um ambiente real de editoração científica, utilizando a plataforma OJS e o template da Revista Valore, o que possibilitou a vivência do Ciclo de Aprendizagem Experiencial (Kolb, 1984; Kolb; Kolb, 2018), quando os cursistas: a) tiveram contato com o tema a partir da própria experiência concreta, b) depois discutiram trocaram e refletiram sobre a observação feita, c) o próximo passo, com o amadurecimento das dúvidas e perguntas, elas estavam melhor delineadas para que os conceitos fossem assimilados, d) e por fim, a experimentação ativa quando puderam agir de modo autônomo e colaborativo no cumprimento da tarefa. Cada um com seu estilo de aprendizagem, mas em sintonia com o grupo. Todos os cursistas compreenderam o sentido da tarefa, e caminharam na direção de delinear melhor suas dúvidas e perguntas o que acelerou sua aprendizagem. A colaboração que predominou no clima da turma agilizou as trocas e ampliou a generalização da aprendizagem para situações diferentes, mesmo que não vivida pessoalmente.

Assim como o jogo, o erro era uma possibilidade. Embora a atividade não tenha sido uma gamificação, o risco foi controlado na programação de abertura de acesso às informações liberadas aos cursistas e o acompanhamento direto pelo professor dos passos dados pelos cursistas. Semelhante à sensação da realidade virtual, com a diferença que as atividades eram no ambiente real, porém com a mesma sensação de segurança.

O professor do curso manteve consigo o acesso para acompanhar todas as ações dos cursistas, e reservou para si o ato final de publicação. Contudo, deixou espaços para “erros”,

que podiam ser corrigidos depois de sua adequada conscientização e reflexão. Justifica-se esta decisão pelo reconhecimento dos cursistas como aprendizes ativos, capazes de assumir suas decisões com responsabilidade. Erros e problemas fazem parte de qualquer processo de ação, e a aprendizagem deve contemplá-los.

Liderança horizontal

O professor muitas vezes nem se reconhece enquanto líder de sua turma, mas quando ele assume este lugar, tudo flui de modo mais ágil, eficiente e prazeroso. Liderança não é cargo, é atribuição. Só é líder que é reconhecido por outro neste lugar, e isto precisa ser merecido, não pode ser imposto ou comprado. Se considerarmos que o papel do líder é orientar, conduzir, influenciar e motivar seus liderados, podemos afirmar que isto ocorreu no curso estudado.

Pelo design do curso, por sua implantação e sua avaliação final com o sucesso do curso e alcance da meta, podemos inferir que prevaleceu o nível dois de relacionamento que caracteriza a liderança humilde, com o predomínio de abertura de canais de comunicação, da frequência de *feedbacks* e a confiança mútua (Schein, Schein, 2022). Há indicações na qualidade comunicacional estabelecida de que houve personalização presente no processo interativo recíproco, com comunicação aberta e o engajamento de todos à tarefa.

Aplicar a liderança de Nível 2 no ambiente editorial exige um enfoque colaborativo, onde o editor se apresenta não como uma figura de autoridade distante, mas como alguém que guia e apoia o desenvolvimento dos demais, capacitando sua equipe a tomar decisões e resolver problemas de forma autônoma. Esse tipo de liderança não busca o “herói” ou o líder infalível, mas promove a interdependência e o fortalecimento coletivo. Ao construir relacionamentos baseados na confiança, o editor garante que, na ausência de um membro chave, a engrenagem continue funcionando de maneira eficaz e harmônica.

Neste contexto, o conceito de "liderança humilde" de Schein, com seu foco no relacionamento de Nível 2, torna-se um modelo valioso para a gestão editorial. A liderança humilde é fundamentada na confiança, na colaboração e no reconhecimento de que todos os membros da equipe têm valor intrínseco para o sucesso da organização. Para um editor científico, isso significa cultivar uma cultura de respeito mútuo e aprendizado contínuo, onde cada editor assistente, revisor ou autor é visto como uma parte essencial de um todo coeso.

Diante de toda discussão, podemos inferir que tanto a Aprendizagem Experiencial, quanto a liderança humilde se sustentam em um clima seguro psicologicamente, com valorização de relacionamentos interpessoais saudáveis e respeitosos, com o predomínio da confiança e da honestidade. As pessoas precisam confiar no grupo para que possam se expor, trocar ideias, mostrar suas fragilidades e erros e contar com a colaboração do outro para a resolução de questões comuns.

Considerações finais

Os dados discutidos nos revelam que a aprendizagem experiencial online é possível, e passível de ser articulada à liderança humilde. Entendemos que a vivência prática e imersiva no processo de editoração científica contribuiu para atuação enquanto editor.

A atividade prática, em especial, permitiu aos participantes vivenciar os desafios e responsabilidades da editoração científica, desde a adequação de artigos às normas da revista até a inserção de metadados e organização de sumários. O acompanhamento e feedback dos organizadores do curso durante o processo de edição foram fundamentais para garantir a qualidade do trabalho e o aprendizado dos participantes.

Destarte, entende-se que a proposta aplicada demonstrou ser uma iniciativa eficaz na capacitação de graduandos, pós-graduandos e pesquisadores em editoração científica. A metodologia utilizada, combinando aulas online, recursos digitais e atividades práticas em um ambiente real de editoração, contribuiu para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos relevantes para a publicação em periódicos científicos.

É importante mudar o panorama nas universidades e reconhecer o editor científico como gestor, e sua atividade editorial como gestão estratégica fundamental para a instituição. O papel do editor científico vai muito além de revisar manuscritos ou supervisionar o fluxo de artigos. Na prática, o editor atua como um verdadeiro gestor, liderando a estratégia editorial, organizando recursos, articulando-se com diferentes atores e garantindo que o periódico se desenvolva e mantenha seu padrão de excelência.

A relação entre editoria e gestão surge na medida em que o editor precisa equilibrar o rigor científico com a eficiência operativa, alinhando prazos, metas de impacto, e a inclusão em bases indexadoras. Nesse sentido, o editor desempenha uma função similar à de um gestor organizacional, trabalhando para consolidar a visibilidade e a reputação do periódico enquanto fomenta a qualidade acadêmica.

A gestão no processo editorial envolve uma série de competências-chave: organização de prazos, planejamento estratégico, controle de qualidade e, principalmente, a capacidade de engajar e formar uma equipe colaborativa. O editor precisa gerenciar múltiplos interlocutores — autores, revisores, editores assistentes e a instituição mantenedora — em um delicado equilíbrio. Ferramentas clássicas de gestão, como cronogramas, planos de ação (5W2H) e análise de desempenho, são essenciais para traçar metas claras e mensuráveis, possibilitando o crescimento do periódico tanto em impacto acadêmico quanto em eficiência operacional. Além disso, o planejamento eficaz de ações editoriais pode ajudar a ampliar o número de produções referenciadas e a atrair novos autores, aumentando a relevância do periódico para bases indexadoras.

O editor também atua como mediador, facilitando a comunicação entre autores e revisores, bem como entre a equipe editorial e as instituições acadêmicas. Este papel requer habilidades interpessoais e diplomacia, uma vez que o editor precisa, ao mesmo tempo, garantir a integridade do processo de revisão por pares e alinhar as expectativas de diferentes partes

interessadas. A capacidade de manter a coesão da equipe editorial e de criar um ambiente de trabalho colaborativo é crucial para o sucesso a longo prazo.

Assim, o editor científico como gestor não apenas organiza e administra o processo de publicação, mas também desempenha um papel central na construção de um ambiente colaborativo e resiliente, onde a equipe editorial pode se desenvolver e contribuir para o sucesso da revista. A liderança humilde de Schein oferece um modelo potente para este tipo de gestão, proporcionando as bases para um crescimento editorial sustentável, que se fortalece por meio de relações transparentes e sinérgicas, consolidando o periódico no cenário acadêmico.

A experiência relatada demonstra a importância de iniciativas que promovam a formação e atualização de profissionais em editoração científica, visando aprimorar a qualidade e o impacto da produção acadêmica.

Referência

ALVES, N. B.; TOMETICH, P. Teoria da Aprendizagem Experiencial e Design Thinking para Criação de uma Feira da Sustentabilidade. **RIGS revista interdisciplinar de gestão social**. v.7, n.3, set./dez. 2018, p. 59-80. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/24724/17228>>. Acesso em 20 mai. 2024

ARSHAVSKIY, M. **Design Instrucional para ELearning**: Guia essencial para criar cursos de eLearning bem sucedidos. Canada: Babelcube. 2017.

BĂRBUCEANU, C. D. Exploring Heutagogy - The Digital Twist in Selfdetermined Learning and Education. Revista de Științe Politice. **Revue des Sciences Politiques**. Nº 81, p. 62 – 69, 2024. Disponível em: <https://cis01.ucv.ro/revistadestiintepolitice/files/numarul81_2024/6.pdf>. Acesso em 03 de jul. 2024.

BITENCURT, V. C.; REIS, E. S. R.; MACIEL, V. P.; MATTOS, R. A.; WAGNER, F. A andragogia de Knowles: fundamentos perenes e desafios atuais na educação de adultos no Brasil frente a meta 9 do plano nacional de educação. **Revista Observatorio De La Economia Latinoamericana**, v.22, n.1, p. 839-852, Curitiba. 2024. Disponível em: <<https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/2781>>. Acesso em 12 mar. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 10 mar. 2024.

COELHO, S. H. Gestão acadêmica exercida por professores universitários: um estudo de caso. **Revista Gestão & Saúde** (Brasília) Vol. 08, n. 01, p. 162-179, Jan. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/3712/3389>>. Acesso em 20 de mar. 2024.

COELHO, M. A. P.; DUTRA, L. R.; MARIELI, J. Andragogia e Heutagogia: práticas emergentes na educação. **Revista Transformar**. Nº 8, p. 97-107, 2016. Disponível em: <<http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/87/83>>. Acesso em 02 mai. 2024

CUNHA, D. O.; OLIVEIRA, F. L.; BEZERRA, L. F.; SEVERIANO Jr., E.; GONÇALVES, C. P. O uso do E-learning como ferramenta de ensino e aprendizagem. **Revista de Tecnologia Aplicada** (RTA), v. 8, n. 3, p. 41-53, set-dez, 2019. Disponível em: <<https://www.cc.faccamp.br/ojs-2.4.8-2/index.php/RTA/article/viewFile/1390/687>>. Acesso 09 de abr. 2024.

DAVEL, E. Primeiro momento: Sobre a prática em contexto brasileiro. Introdução. In GHERARDI, S.; STRATI, A. (Org.). **Administração e Aprendizagem na Prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014

GOMES, A. A. Estudo de caso: planejamento e métodos. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 215-221, jan./dez. 2008. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/187>>. Acesso em 14 ago. 2024.

GOMES, M. J. E-Learning: Reflexões em Torno do Conceito. In CÂNDIDO, P. D.; FREITAS, V. **Challenges**. Centro De Competência Nónio Século XXI Da Universidade do Minho. p. 229-236, 2005. Disponível em: <https://www.nonio.uminho.pt/wp-content/uploads/2020/09/actas_challenges_2005.pdf#page=215>. Acesso em 02 ago. 2024.

HASE, S. KENYON, C. **Self-Determined Learning: Heutagogy in Action**. London: Bloomsburry Academic, 2013.

KOLB, A.; KOLB, D. A. Eight important things to know about The Experiential Learning Cycle. Experience Based Learning Systems. **AEL**. Vol. 40, p. 8-14out. 2018. Disponível em: <<https://learningfromexperience.com/downloads/research-library/eight-important-things-to-know-about-the-experiential-learning-cycle.pdf>>. Acesso em 11 mai. 2024

KOLB, D. A.; KOLB, A. Y. Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In: ARMSTRONG, S. J.; FULTAMO, C. (Ed.). **Handbook of Management Learning, Education and Development**. Londres: Sage Publications, 2008

KNOWLES M.S. **Andragogy in action: applying modern principles of adult learning**. San Francisco: Jossey-Bass; 1984.

KNOWLES, M. S.; HOLTON, E. F.; SWANSON, R. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Tradução: Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Eselvier, 2011.

LAB SSJ. **Andragogia: Aprendizagem efetiva para o desenvolvimento de adultos**. São Paulo: Lab SSJ, 2016. (Pocket Learning 3). Disponível em: <<http://afferolab.com.br/blog/wp-content/uploads/2016/01/Pocket-Learning-3-Andragogia.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2024.

LANGHI, C.; JUDICE, A.; ANDRADE, C. Onlearning e Heutagogia: Metodologias Facilitadoras da Aprendizagem Corporativa. **South American Development Society Journal**. vol. 09, Nº. 27, p. 435-459, 2023. Disponível em: <<https://www.sadsj.org/index.php/revista/article/view/677/523>>. Acesso em 02 de abr. 2024.

LOPES. M. M. Heutagogia: conceitos e fundamentos no processo de ensino-aprendizagem. **Ci & Tróp.** RVol. 47, nº 2, p. 75-82, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/2203/1731>>. Acesso em 05 jun. 2024.

MACIEL, A. S.; MAZZILLI, S. Indissociabilidade Entre Ensino, Pesquisa E Extensão: Percursos De Um Princípio Constitucional. **33ª reunião da ANPED**. 2010. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/Indissociabilidade.pdf>>. Acesso em 10 de jun.2024.

MARQUES, V.; SATRIANO, C. R. Narrativa Autobiográfica do Próprio Pesquisador Como Fonte e Ferramenta de Pesquisa. **Linhas Críticas**. Brasília, DF, v.23, n.51, p. 369-386, jun. a set. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231>>. Acesso em 11 de mai. 2024.

MARQUES, V.; SATRIANO, C. R.; SILVA, E. L. Análise Narrativa Dialógica Emancipatória em Diálogo com Análise Narrativa, de Conteúdo e de Discurso. **Revista Valore**, v. 5, p. 5–21, 2020. DOI: 10.22408/reva5020203985-21. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/398>. Acesso em: 8 fev. 2024.

MARQUES DE OLIVEIRA, V. Análise Narrativa Dialógica Emancipatória: uma proposição. In PIRES, E. U.; ERICEIRA, R. C.; MARQUES DE OLIVEIRA, V. (Org.). **PPGPSI: uma década de contribuição à pesquisa em psicologia na baixada fluminense**. Curitiba, PR: Brazilian Journals, 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/384634534_PPGPSI_-_Uma_decada_de_contribuicao_a_pesquisa_em_psicologia_na_baixada_fluminense_Vol_01>. Acesso em 15 jul. 2024.

OLIVEIRA, R. A.; SILVA, M. L.; SANTOS, G. F. Desafios da editoração científica: entre a obrigação de publicar e a ausência de investimento na formação editorial. **Revista Brasileira de Pesquisa Acadêmica**, v. 14, n. 3, p. 215-230, 2021.

PEDRA, R. R.; CURÃ, A. R. F.; MACHADO, I. S.; DIAS, L. S.; MOREIRA, M. F. S.; DOMICIANO, M. L. O.; MEROTO, M. B. das N.; WOODCOCK, Z. S. P. O uso da realidade virtual para enriquecer experiências de aprendizagem. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 3, p. e3400, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n3-191. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/3400>. Acesso em: 3 out. 2024.

SCHEIN, E. H.; SCHEIN, P. A. **Liderança humilde: o poder dos relacionamentos, da franqueza e da confiança na vida profissional**. Tradução: Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Editora Cultrix, 2022.

WREZINSKI, M. D. B. **Projeto de E-Learning Para a Área Corporativa**. Trabalho de Conclusão de Curso. Sistemas de Informação. Ciências Exatas e Engenharia. Orientadora Profa. Dra. Maria de Fátima Webber do Prado Lima. Coorientadora Profa. Dra. Elisa Boff Universidade De Caxias Do Sul. 23 jul. 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/9602>>. Acesso em 09 jun. 2024.