



[www3.unicentro.br](http://www3.unicentro.br)

Revista Capital Científico – Eletrônica (RCCe)

ISSN 2177-4153

Disponível em: [revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/index](http://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/index)



[www3.unicentro.br/ppgadm/](http://www3.unicentro.br/ppgadm/)

## Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma investigação com os secretários executivos da Universidade Federal do Pará

*Support to informal learning at work: a survey with the executive secretariat professionals of the Universidade Federal at Pará*

Priscila Eny Souza Oliveira<sup>1</sup>, Carlos André Corrêa de Mattos<sup>2</sup> e Ponciana Freire de Aguiar<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pará, Brasil, Mestrado em Gestão Pública, e-mail: [priscilaesl@gmail.com](mailto:priscilaesl@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal do Pará, Brasil, Doutorado em Ciências Agrárias, e-mail: [cacmattos@gmail.com](mailto:cacmattos@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal do Pará, Brasil, Doutoranda em Geologia e Geoquímica, e-mail: [poncianafreire@gmail.com](mailto:poncianafreire@gmail.com)

Recebido em: 18/06/2018 - Revisado em: 15/10/2019 - Aprovado em: 04/12/2019 - Disponível em: 01/04/2020

### Resumo

A aprendizagem informal vem sendo uma estratégia relevante para a melhoria da realização das tarefas de trabalho e para o aprimoramento do desempenho dos profissionais em geral. O suporte à aprendizagem informal é um construto que se propõe a compreender o quanto a instituição, os colegas e as chefias atuam como estímulo ou limitações às iniciativas de aprendizagem no trabalho que ocorrem de forma não estruturada. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar essa forma de aprendizagem sob a perspectiva dos secretários executivos da Universidade Federal do Pará. A pesquisa caracterizou um estudo exploratório, descritivo e quantitativo, com amostragem probabilística aleatória simples. A estratégia para unir informações foi o levantamento e o instrumento de coleta de dados o questionário, identificado como Escala de Suporte à Aprendizagem Informal no Trabalho. O tratamento de dados utilizou técnicas estatísticas descritivas (distribuição de frequência, medidas de tendência central e de dispersão), análise de correlações e teste de hipóteses (teste T). Os resultados mostraram um bom suporte à aprendizagem informal; e que os profissionais percebem a contribuição da organização nesse processo. Como conclusões do estudo, detectou-se que, embora os resultados indiquem uma boa avaliação do suporte, é possível aperfeiçoar ainda mais as relações na instituição para potencializar o aproveitamento dessa estratégia de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Aprendizagem informal. Secretariado Executivo.

### Abstract

The informal learning is a relevant strategy to improve the accomplishment of work assignments and to improve the performance of professionals. The support to informal learning is a construct to perceive how the institution, colleagues and managers incentive

or limit the unstructured learning initiatives at work. In this context, the present research aims to analyze this form of learning from the perspective of the executive secretaries of the Federal University of Pará. The research is characterized as an exploratory, descriptive and quantitative study with simple random probability sampling. The strategy to gather informations was the survey and the instrument of data collection was the questionnaire, identified as the Informal Learning at Work Support Scale. It was used descriptive statistical techniques (frequency distribution, central tendency and dispersion measures), correlation analysis and hypothesis testing (T-test) to treat data. The results presented good support for informal learning; and that the professionals have perceived the contribution of the organization in this process. As conclusions of the study, it was detected that it is possible to further improve the relations in the institution to enhance the use of this learning strategy, although the results indicate a good assessment of the support.

**Key Words:** Learning. Informal learning. Executive secretariat.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo de modificações no indivíduo, que ocorre não somente pelos anos vividos, mas decorre também da diversidade das experiências acumuladas e das formas com as quais ele interage com o contexto em que vive (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2011). A aprendizagem pode assumir diversificadas perspectivas de interpretação conforme a ciência que busca a sua compreensão, destacando-se as dimensões psicológicas e sociológicas da aprendizagem (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2011; BISPO; MELLO, 2012). Por ser também uma das preocupações da administração, a aprendizagem tem sido uma expressão recorrente nas publicações e pesquisas científicas da área (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2008; ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2011).

As ações de aprendizagem no trabalho podem assumir uma perspectiva formal ou informal, em que ambas atuam de forma complementar (MANUTI et al., 2015). A aprendizagem surge de uma demanda associada às atividades do indivíduo, e alude à busca por novos conhecimentos e habilidades de forma não planejada ou estruturada (COELHO JR.; MOURÃO, 2011; NYGREN et al., 2019). Complementarmente, o suporte à aprendizagem permite a investigação do quanto colegas e chefias incitam ou limitam as iniciativas de aprendizagem informal no trabalho, por meio da percepção de reforço ao aprendiz (COELHO JUNIOR; MOURÃO, 2011).

Reatto e Godoy (2015) apontaram estudos que acentuam a relevância da aprendizagem informal nas organizações. Entre eles, as pesquisas de Livingstone no Canadá nos anos 2000, evidenciando que 70% da aprendizagem no trabalho ocorre de modo informal. Destaca-se ainda a pesquisa de Eraut, em 2011, mostrando que as atividades informais ocupam entre 70 e 90% de todo aprendizado profissional do indivíduo. Touré, Michel e Marty (2017) perceberam que a aprendizagem informal é responsável por 75% da aprendizagem que ocorre no local de trabalho.

Inserido nesse contexto, o presente estudo parte da compreensão do profissional de secretariado executivo sobre o suporte à aprendizagem informal que ele obtém no trabalho. Acredita-se que o aprimoramento dessa forma de aprendizagem possa contribuir

sobremaneira com a melhoria do desempenho no trabalho e se refletir em melhorias na execução das tarefas destes servidores na Universidade Federal do Pará (UFPA).

A opção pelos secretários executivos ocorreu pela busca de aprimorar formas de abordagem diferentes da gerencial, já disseminada em outras pesquisas, como destacam Camillis e Antonelo (2010), combinada com a recente transformação do perfil do secretário executivo, que até meados da década de 1990 exercia apenas funções técnicas (MATA, 2009) e, posteriormente, passou a incorporar atividades mais abrangentes e de cunho estratégico (MARINHO, 2014), em que fornece amplo suporte à chefia na tomada de decisão (OLIVEIRA, 2018). A instituição foi escolhida por ser o local de atuação dos coautores da pesquisa e por ter, à época da realização do estudo, expressivo quantitativo de profissionais da área secretarial. Ao todo, 61 secretários executivos em atuação.

Desta forma, o objetivo geral da pesquisa é analisar o suporte à aprendizagem informal no trabalho sob a perspectiva dos secretários executivos da UFPA. Assim, a problemática deste estudo consiste em reunir elementos que contribuam para responder ao questionamento: Quais as características do suporte à aprendizagem informal na UFPA, segundo a avaliação dos secretários executivos? Para tanto, assume-se como questões norteadoras: (1) existem diferenças na percepção dos secretários executivos sobre o apoio que recebem da instituição, da chefia e dos colegas de trabalho para a aprendizagem informal? E (2) qual é a avaliação geral dos secretários executivos sobre as condições de trabalho oferecidas para a aprendizagem informal na UFPA?

A viabilidade deste estudo se respalda no interesse do setor público em aperfeiçoar os serviços oferecidos à sociedade advindas do modelo gerencialista e das novas demandas da sociedade contemporânea. Além disso, este estudo mostra-se oportuno porque, segundo Pozo (2004), vive-se numa sociedade da aprendizagem, em que são exigidas novas formas de adquirir Conhecimentos, Habilidades e Atitudes. A relevância da pesquisa se justifica especialmente pela carência na literatura sobre aprendizagem informal no Brasil, acentuada no setor público (FLACH; ANTONELLO, 2010; REATTO; GODOY, 2015; CARRASCO; SILVA, 2017).

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 APRENDIZAGEM INFORMAL**

O conceito de aprendizagem informal surgiu entre as décadas de 1920 e 1930, com o filósofo da educação John Dewey (1859-1952), o psicólogo Kurt Lewin (1890-1947) e a filósofa e administradora Mary Parker Follet (1868-1933), que se destacou entre as precursoras da Escola das Relações Humanas da Administração. Mas, a aprendizagem informal se manifestou mais nitidamente na década de 1950, com a obra “Educação Informal de Adultos”, de Malcolm Knowles (1913-1977). As primeiras revisões sobre as pesquisas em aprendizagem informal surgiram na década de 1990, com Marsick, Watkins e Garrick (CONLON, 2004; LE CLUS, 2011; REATTO, 2014).

Reischmann (1986) caracterizou a aprendizagem informal adulta como “en passant”, ou “de passagem”, além de classificá-la como individualizada, voluntária, holística e permanente. Segundo Marsick e Volpe (1999), a aprendizagem informal caracteriza-se

por aspectos, como: a integração com a rotina do indivíduo, o aparecimento mediante a ocorrência de um choque interno ou externo, a falta de consciência, a aleatoriedade e influência do acaso, o processo indutivo de reflexão e ação, e a ligação com a aprendizagem de outros indivíduos.

A aprendizagem informal normalmente ocorre em momentos ou locais cujos diálogos são descontraídos, sem formalidades e que possibilitam comentários e inquietações sobre tópicos diversos. Nesses grupos de conversas, os indivíduos discutem sobre temas de seus interesses, pela troca de ideias, experiências e informações (FLACH; ANTONELLO, 2010; MANUTI et al., 2015; SCHÜRMAN; BEAUSAERT, 2016; SANTORO; BIDO, 2017; NYGREN et al., 2019). Flores et al. (2018) destacam que a discussão entre membros do grupo que pensam diferente, o pensamento aberto para outras alternativas e a necessidade de receber ajuda ou suporte, são situações apropriadas para que a aprendizagem informal aconteça.

Pantoja e Borges-Andrade (2009) identificaram alguns aspectos consolidados sobre aprendizagem informal: (1) consiste em ações específicas, pontuais e condicionadas aos interesses do indivíduo; (2) compreende ações não programadas sistematicamente nem há controle da organização sobre a aprendizagem; (3) sua ocorrência pode estar ou não ligada aos objetivos organizacionais e do trabalho; e (4) não é direcionada ao alcance de resultados específicos previamente delineados pela organização.

Reischmann (1986) afirma que a aprendizagem informal usa uma grande variedade de suporte, seja de pessoas, objetos, instituições ou tecnologia. Segundo Coelho Junior e Borges-Andrade (2015), o conceito de suporte à aprendizagem informal no trabalho é relativo apenas a aspectos internos do ambiente de trabalho. Além disso, Abbad et al. (2013) destacam que o suporte à aprendizagem é analisado quanto ao estímulo do local de trabalho, principalmente referente ao apoio dos chefes e colegas à aprendizagem natural ou espontânea no trabalho. Envolve o suporte psicossocial e material aos processos e resultados de aprendizagem (KALAIAN; KASIM, 2014; BECKER; BISH, 2017).

Coelho Junior e Borges-Andrade (2015) declaram que o construto impõe o desafio de perceber quais variáveis, características das equipes e do ambiente organizacional, potencializam os processos de aprendizagem organizacional. Abrange dimensões relativas à aceitação dos riscos causados pela aplicação de um novo conteúdo nas rotinas de trabalho, além de ações de suporte, tais como elogios ou *feedbacks* de orientação.

Coelho Junior e Mourão (2011) afirmam que, embora cada indivíduo aprenda de modo diferente, uma das formas de aprender é pela interação social. Assim, o grupo social provê as bases e as condições para que a aprendizagem informal aconteça (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2015). Para esses autores, a ajuda e o apoio na equipe de trabalho são entendidos como uma assistência voluntária a outros participantes do grupo em atividades que dizem respeito às suas tarefas e rotinas organizacionais. Assim, cada indivíduo pode influenciar ou modificar o funcionamento da equipe por meio de ações individuais, que sejam incorporadas ao *modus operandi* vigente (COELHO JUNIOR; MOURÃO, 2011; FLORES et al., 2018).

A aprendizagem pode ser potencializada quando se verificam atividades desafiadoras e proatividade na busca por ela. Contudo, para que a aprendizagem ocorra, há necessidade de confiança, que surge sempre que os aprendizes se sentem apoiados no enfrentamento das dificuldades, seja para execução das tarefas, ou mesmo para a solução de problemas,

que exijam empenho e aprimoramento profissional para serem solucionados. Esse processo propicia o aprimoramento no desempenho profissional do aprendiz, além de contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho (NOGUEIRA; ODELIUS, 2015). Desse modo, sem desafios, nem apoio capazes de encorajar os trabalhadores a buscar novos conhecimentos, a vontade de aprender diminui (ERAUT, 2004; FLORES et al., 2018; NYGREN et al., 2019).

Confirmando estas proposições, Mariotti e Zauhy (2013) consideram que a maior parte do que se aprende ocorre pela participação, observação e reflexão quanto às práticas de cada um, enriquecidas pela solicitação e recepção direta ou indireta de *feedbacks*, adquiridas pela observação e convivência com outros seres humanos, cujo exemplo é passível de imitação. Portanto, a aprendizagem *on-the-job* inclui como elemento constituinte as discussões abertas com colegas entre si e entre eles e seus clientes, sejam internos ou externos (FLORES et al., 2018).

## 2.2 O SECRETÁRIO EXECUTIVO AO LONGO DO TEMPO

No passado o secretário executivo assumia uma atuação profissional passiva, que agia conforme as ordens emanadas dos superiores hierárquicos (DURANTE, 2009; D'ELIA; ALMEIDA, 2019). Configurava-se, assim, como executor de tarefas, com atribuições de base procedimental e técnica, como: atendimento telefônico, servir cafezinho, comunicação oral e escrita, domínio de técnicas de digitação, organização de viagens e reuniões, atendimento a clientes internos e externos, elaboração de relatórios, entre outras (DURANTE, 2009; MATA, 2009; ALMEIDA; ROGEL; SHIMOURA, 2010; MARINHO, 2014; MAIA; OLIVEIRA, 2015; D'ELIA; ALMEIDA, 2019).

Maerker (2007) destaca que o secretário executivo incorporou, ao longo dos anos, uma característica mais estratégica, sintonizada com atividades e com o ambiente econômico e administrativo da organização. De acordo com Marinho (2014), o novo modelo secretarial concentra sua atuação na perspectiva da sociabilidade, comprometimento, entrosamento e bom relacionamento. A partir dos anos 1990, o secretário executivo assume uma postura de assessor organizado, apto a lidar com múltiplas prioridades, envolvendo uma ampla diversidade de situações que exigem equilíbrio, capacidade de análise e criatividade para encontrar soluções alternativas e conciliadoras. Assim, observa-se que suas competências foram ampliadas, fortalecendo a importância da aprendizagem para a compreensão ampliada da realidade, com base, essencialmente, na busca pela habilidade necessária para o exercício da profissão e suas diversas atividades.

Oliveira (2018) menciona que, nos últimos três anos, a profissão de secretariado passou por expressiva evolução, que refletiu diretamente nos profissionais, os quais passaram não só por expansão de conhecimentos e competências, como também assumiram demandas gerenciais para suporte direto à chefia. Esse papel torna cada vez mais necessário o fortalecimento do processo de aprendizagem do profissional na organização em que atua.

Quanto à atuação dos secretários nas instituições de ensino superior, Custódio, Ferreira e Silva (2008) afirmam que esse profissional ocupa posição de destaque, com oportunidades de exercer vários cargos, realizando diferentes tarefas e assumindo maiores responsabilidades com novas atribuições, atuando inclusive como facilitador para o alcance dos objetivos institucionais. Nas instituições de ensino, o profissional de secretariado executivo revela-se preparado para gerenciar as mudanças e atender as necessidades atuais

com boa qualidade e capacidade de avaliar, traçar estratégias e buscar soluções para os problemas organizacionais (OLIVEIRA; LOHMANN, 2010).

### 3 METODOLOGIA

No que concerne à natureza, a pesquisa é aplicada. Em relação aos objetivos, o estudo assumiu, inicialmente, caráter exploratório, e na fase seguinte adotou características descritivas (GIL, 2014). Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa foi realizada na forma de levantamento, do tipo corte-transversal, com a utilização de dados primários. Em relação à abordagem de tratamento de dados, o estudo apresentou-se na forma quantitativa, que caracteriza investigações baseadas na aplicação e técnicas de probabilidade e estatística (CRESWELL, 2010).

A população do estudo foi constituída por técnicos-administrativos de nível superior graduados e concursados como secretários executivos, com lotação nas distintas unidades administrativas da UFPA; e em exercício do cargo. Segundo informações da Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal (PROGEP), em janeiro de 2017, havia 61 profissionais investidos no cargo de Secretariado Executivo na instituição. Contudo, na ocasião de realização da pesquisa de campo, dois indivíduos estavam cedidos para outros órgãos e uma servidora é coautora do estudo. Assim, o universo de pesquisa foi composto por 58 servidores. A técnica de amostragem foi probabilística aleatória simples, calculada com 95,5% de margem de segurança e 3 (três) por cento de erro. Esse procedimento resultou em 55 questionários de pesquisa válidos, calculados conforme a Equação 1, mostrada em Gil (2014, p. 97):

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 (N-1) + \sigma^2 \cdot p \cdot q}$$

Em que: n= tamanho da amostra;  $\sigma^2$  = nível de confiança (em número de desvios padrão); p = percentagem com a qual o fenômeno se verifica; q = percentagem complementar; N = tamanho da população; e  $e^2$  = erro amostral ao quadrado.

O levantamento foi feito pelos autores pessoalmente, com a utilização de instrumento de pesquisa na forma de questionário, denominado Escala de Suporte à aprendizagem Informal no Trabalho, desenvolvido e validado por Coelho Junior (2004) e Coelho Junior, Abbad e Todeschini (2005). Os critérios para seleção do instrumento basearam-se em (1) já ter sido testado e validado, o que aumenta a confiabilidade e segurança, (2) ser apropriado para a pesquisa quantitativa, pois os servidores se manifestam por meio de perguntas-chave, e (3) pela sugestão dos autores do instrumento original (COELHO JUNIOR, 2004; COELHO JUNIOR; ABBAD; TODESCHINI, 2005).

Quanto à estrutura, o questionário apresentou duas seções com questões fechadas. A primeira, com 31 perguntas, está relacionada com as características do suporte à aprendizagem informal e foi subdividida em três subseções: (1) unidade de trabalho; (2) superior imediato; e (3) colegas de trabalho. As perguntas foram organizadas com base na escala intervalar de Likert, em que o entrevistado elege entre as opções de 1 a 10 aquela alternativa que melhor reflete a intensidade com que concorda ou discorda da afirmativa, de modo que as perguntas contemplem o cotidiano dos entrevistados. As perguntas utilizadas

na investigação não foram alteradas no instrumento original, uma vez que foram facilmente interpretadas pelos entrevistados e se mostraram adequadas à realidade organizacional.

A segunda seção do questionário teve como objetivo identificar o perfil dos entrevistados no que se refere a aspectos sociodemográficos e envolveu perguntas relacionadas a: (1) faixa etária, (2) sexo, (3) estado civil, (4) tempo de atuação como secretário, (5) atuação em outros setores e locais, (6) escolaridade, (7) gratificação e (8) tempo de serviço. Essa subseção foi elaborada com respostas dicotômicas e de múltipla escolha.

O tratamento de dados utilizou de técnicas de estatística descritivas e inferenciais. A análise descritiva envolveu cálculos de correlações, média aritmética, mediana, moda e desvio-padrão, cujo propósito foi verificar, de forma uni e bivariada, os aspectos de suporte à aprendizagem que, para os entrevistados, melhor caracterizaram o ambiente de trabalho. As dimensões passaram por avaliação de consistência interna com a utilização do coeficiente alpha de Cronbach para verificar a fidedignidade dos dados. O cálculo do alpha foi feito com a utilização da Equação 2 (COSTA, 2011, p. 91):

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k \sigma_i^2}{\sigma_y^2} \right)$$

Em que:  $k$  é o número de itens do questionário;  $\sigma_i^2$  é a variância do item  $i$ ; e  $\sigma_y^2$  é a variância da escala total somada.

Concluída a etapa inicial, de caráter descritivo, o escore amostral foi utilizado para identificar se, na avaliação geral, era possível afirmar que a instituição se constituía num local propício ao aprendizado informal. Para tanto, foi utilizado o teste T (*One sample T-test*), expresso, conforme Bruni (2009, p.150), pela Equação 3.

$$t = \frac{\bar{x} - \mu_0}{\frac{s}{\sqrt{n}}}$$

Em que:  $\bar{x}$  é a média da amostra;  $\mu$  a média da população (referência);  $s$  é o desvio padrão; e  $n$  é o número de observações.

O Teste T é um teste paramétrico que avalia se a média amostral difere significativamente do valor testado, que, neste estudo, foi representado pela mediana da escala de Likert utilizada nas respostas (5,50). Assim, adotado o nível de significância de 5% ( $\alpha=0,05$ ), o teste T assumiu caráter unilateral a direita e o critério de rejeição de  $H_0$  nessas condições foi expresso pela sig.  $\leq$  e pelo sinal positivo da estatística de teste ( $t > 0$ ). Desta forma, foram formuladas as hipóteses:

$H_0$ :  $\mu \leq 5,50$ , ou seja, não se pode afirmar que os servidores consideram que a instituição seja propícia ao aprendizado informal.

$H_1$ :  $\mu > 5,50$ , ou seja, existem evidências estatísticas para afirmar que os servidores consideram a instituição um local propício para o aprendizado informal.

Assim, caso a hipótese  $H_0$  seja aceita, o resultado possibilitará afirmar que não há evidências estatísticas que permitam avaliar a instituição como propícia ao suporte à aprendizagem informal.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os 55 secretários executivos são, em sua ampla maioria, jovens entre vinte e quarenta anos (76,3%), mulheres (84%), solteiras (56%) ou casadas (36%), recebem gratificação de função (69%), já cursaram especialização *lato sensu* (67%) ou mestrado (18%) e estão distribuídos na instituição da seguinte forma: Unidades Acadêmicas (51%), Administração Superior (30,9%), Unidades Regionais (16,4%), e Unidades Acadêmicas Especiais (1,5%). Além disso, atuam há dez anos ou menos como secretários (78,2%), na UFPA (89,2%) e no mesmo setor (96,4%). A maioria acumulou experiência profissional anterior em outros empregos (85,4%), tanto no setor público (49,1%) quanto na área privada (32,7%) e no terceiro setor (3,6%). Em relação à atuação em outros cargos, a maioria (54,6%) sempre exerceu o cargo de secretário executivo.

### 4.1 ANÁLISE DESCRITIVA E DE CORRELAÇÕES

A análise da aprendizagem informal (Tabela 1) foi feita inicialmente com base nos escores das dimensões. Assim, a análise das correlações de Pearson, conforme os critérios de Marôco (2014), que classifica as correlações em baixa ( $|r| < 0,250$ ), moderada ( $0,250 \leq |r| < 0,500$ ), forte ( $0,500 \leq |r| < 0,750$ ) e muito forte ( $|r| \geq 0,750$ ), revelou correlações positivas e significativas a 1% para todas as dimensões em estudo. Esse aspecto mostra que as melhorias na aprendizagem informal, por mais que ocorram em apenas uma das dimensões em estudo, se espalharão pelas demais, promovendo um ciclo de aprimoramento sistêmico de aprendizagem.

Tabela 1 – Avaliação das dimensões

Dimensões	Unidade de trabalho	Superior hierárquico	Colegas de trabalho
Unidade de trabalho	(0,940)		
Superior hierárquico	0,71*	(0,956)	
Colegas de trabalho	0,46*	0,49*	(0,959)
Número de variáveis	14	11	6
Média	7,09	7,37	6,81
Desvio padrão	1,58	1,84	2,15
Coefficiente de variação (%)	22	25	32
Mediana	7,21	7,55	7,17
Moda	8,00	9,36	8,17

Nota: *alpha* de Cronbrach na diagonal entre parênteses correlações no triângulo inferior.

Legenda: \*=significativo a 1%.

Fonte: pesquisa de campo.

Na análise das correlações, destacou-se a relação forte entre a unidade de trabalho e a atuação do superior hierárquico ( $r=0,71$ ,  $p\text{-valor}<0,01$ ), assim é possível observar que os entrevistados associam as ações de aprendizagem da organização com a atuação das chefias. Nesse sentido, Choonara, et al. (2017), ao tratarem da relação entre a organização, afirmam que agentes e estruturas não são entidades independentes, pois conservam interação

dinâmica em que ora um, ora outro, criam e influenciam processos de mudança e adaptação (COOK et al., 2019), sendo inconcebível a existência de um sem o outro (CHOONARA et al., 2017).

Assim, apesar das diferenças conceituais entre chefias, superiores hierárquicos ou supervisores e lideranças, esses agentes são catalizadores de autoridade ou vínculos capazes de influenciar de diferentes formas as percepções individuais (COOK et al., 2019), uma vez que cabe a eles o papel de recompensar, elogiar e corrigir, demonstrar respeito, valorizar esforços, distribuir tarefas e criar significado no contexto de trabalho da organização (APOSTEL; SYREK; ANTONI, 2018).

Quanto às demais correlações das dimensões em estudo, aquelas estabelecidas entre os colegas de trabalho e a unidade ( $r=0,46$ ,  $p\text{-valor}<0,001$ ) e entre os colegas e as chefias ( $r=0,49$ ,  $p\text{-valor}<0,001$ ) foi observada menor intensidade, resultando em correlações classificadas como moderadas. Por outro lado, ao observar a fidedignidade dos dados foi possível identificar elevada consistência interna, com alphas de Cronbach superiores a 0,940 para todas as dimensões da escala. Hair et al. (2009) destacam que o coeficiente alpha é o índice mais utilizado para medir a confiabilidade de dados e escalas, sendo considerado como adequado quando se posiciona acima de 0,600 e 0,700 (FÁVERO et al., 2009; COSTA, 2011). Desta forma, é possível afirmar que os dados em estudo são confiáveis e medem as dimensões sem vieses.

Estabelecidas as relações e a fidedignidade, as médias dos escores das dimensões mostraram avaliação positiva quanto ao aprendizado informal, o que ocorreu tanto para a dimensão da unidade de trabalho ( $7,09\pm 1,58$ ) quanto para a atuação dos superiores hierárquicos ( $7,37\pm 1,84$ ) e colegas de trabalho ( $6,81\pm 2,15$ ), este último com média levemente menor que os demais e maior dispersão nas respostas, como pode ser constatado pelo maior coeficiente de variação de 32%. Com isso, os resultados sugerem que a atuação dos colegas de trabalho, apesar de positiva por resultar em média acima do centro da escala (5,00), é a dimensão mais frágil do aprendizado informal.

Ao concentrar a análise nas 31 variáveis (100%) que formam a escala destacaram-se as médias superiores à mediana da escala (5,50). Esse resultado revela que a maioria dos entrevistados optou pelos estratos mais altos da escala. Flores et al. (2018, p. 80) evidenciam que as ações informais de aprendizagem podem criar um “clima compartilhado de apoio e de ação colaborativa entre os distintos atores organizacionais”, portanto, quando os indivíduos percebem a importância de fornecer suporte à aprendizagem informal, costumam se dedicar a essa missão, reforçando a ocorrência dessa modalidade de aprendizagem. Contudo, algumas perguntas apresentaram médias pouco acima do ponto intermediário (5,50), mostrando avaliações regulares sobre o suporte à aprendizagem.

Assim, ao avaliarem o suporte à aprendizagem informal do setor de trabalho, Tabela 2, estatuíram que o melhor aspecto de apoio foi a autonomia para organizar o trabalho. Essa pergunta obteve a maior média e um dos menores desvios padrão da pesquisa ( $8,51\pm 1,66$ ), revelando que a dispersão das respostas em torno da média foi muito baixa. Diversos autores mencionam a autonomia dos secretários executivos nas organizações, incluindo as instituições públicas de ensino (DURANTE, 2009; MATA, 2009; OLIVEIRA; LONMANN, 2010; MARINHO, 2014; MAIA; OLIVEIRA, 2015). Bell et al. (2017) também reforçam a relevância de um contexto de trabalho que valoriza a autonomia e a interdependência de desempenho entre colegas. Nesse aspecto observou-se que não só a média foi elevada, mas

a mediana (9,00) e a moda (9,00) também mostraram valores próximos ao limite superior da escala (10), reforçando a contribuição positiva da assertiva. Outro aspecto bem favorável foi o respeito no local de trabalho (8,44±1,66), avaliado com mediana (9,00) e moda (10,00) elevadas, mostrando, além da concordância dos entrevistados, os melhores aspectos do ambiente de trabalho.

Outras variáveis bem avaliadas foram a tolerância a erros (7,44±1,63), a autonomia para questionar as ordens dos superiores hierárquicos (7,33±1,94), a aceitabilidade a críticas (7,15±1,74), o incentivo à busca por novas aprendizagens (7,07±2,47), os elogios recebidos por ocasião de novas habilidades (7,07±2,08) e a valorização de novas ideias (7,05±2,20). Além dessas variáveis, com médias um pouco menores, porém ainda bem avaliados, posicionaram-se o compartilhamento de informações (6,82±2,31), a aceitação de riscos (6,78±1,86), o incentivo a exposição de ideias e pensamentos (6,71±2,42), a facilidade de aplicar novas habilidades e conhecimentos no trabalho (6,58±2,18) e a autonomia para agir sem consultar o chefe (6,35±2,39). Esse resultado é relevante porque ambientes suportivos tendem a apresentar melhores desempenhos quando comparados a ambientes restritivos à aprendizagem informal (FLORES et al., 2018).

**Tabela 2 – Análise descritiva do suporte à aprendizagem na Unidade de Trabalho**

	Média	Mediana	Moda	DP
Há autonomia para organizar o trabalho?	8,51	9,00	9,00	1,66
Há respeito mútuo?	8,44	9,00	10,00	1,66
Há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos?	7,44	7,00	7,00	1,63
Há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior?	7,33	8,00	8,00	1,94
Há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos?	7,15	7,00	8,00	1,74
Há incentivo à busca por novas aprendizagens?	7,07	8,00	10,00	2,47
As tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas?	7,07	7,00	8,00	2,08
Novas ideias são valorizadas?	7,05	8,00	8,00	2,20
Há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos?	6,82	7,00	9,00	2,31
Há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos?	6,78	7,00	8,00	1,86
Cada membro é incentivado a expor o que pensa?	6,71	7,00	8,00	2,42
As tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos?	6,58	7,00	8,00	2,18
Há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior?	6,35	7,00	8,00	2,39
Há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho?	5,95	5,00	5,00	2,59

**Legenda: DP=Desvio padrão.**

**Fonte: Pesquisa de campo.**

Por outro lado, a variável com pior avaliação na dimensão Unidade de Trabalho coube ao tempo destinado para identificar novas formas de executar o trabalho (5,95±2,59), posicionando a assertiva no estrato intermediário, uma vez que a média calculada para essa assertiva foi próxima a 5,50. Essa avaliação foi confirmada pela mediana (5,00) e moda (5,00), ambas pouco abaixo da mediana da escala (5,50). Esse resultado sugere alguma conformidade com os achados de Camillis e Antonello (2010), que constataram que a sobrecarga de trabalho aliada ao pouco tempo para a realização das tarefas é tida como um obstáculo para a aprendizagem informal, e pode estar relacionada desde ao acúmulo de demandas atendidas pelos profissionais, até ao desconhecimento ou desvalorização por parte das chefias, dos colegas e dos próprios secretários executivos, quanto à necessidade

de destinar um período da jornada de trabalho para buscar modos alternativos de realizar o trabalho diário e, com isso, identificar melhores formas de realizar as tarefas ou inovações que melhorem o desempenho nas atividades.

Quanto à dimensão referente ao suporte dado pelos superiores hierárquicos, Tabela 3, a assertiva que alcançou maior suporte foi a liberdade para decidir sobre como desenvolver as tarefas (8,45±1,77). Esse aspecto reforça a compreensão concernente à presença de autonomia, identificada na Tabela 1, agora confirmada na avaliação dos gestores. Outras variáveis com boa avaliação foram a disposição para elucidar eventuais dúvidas relativas a novas competências (7,89±2,10), a valorização quanto a sugestões para mudança (7,65±1,82), o elogio (7,44±2,27) e o estímulo ao uso de novas habilidades e conhecimentos (7,33±2,19), além de aspectos como a credibilidade dada a opiniões diferentes da chefia (7,24±2,07), o incentivo na forma de encorajamento para buscar novas habilidades (7,18±2,47), o compartilhamento de riscos para tentar formas alternativas de trabalho (7,09±2,36) e o estímulo a enfrentar sempre novos desafios no trabalho (7,07±2,41).

Os chefes devem fornecer *feedback* contínuo e imediato, positivo ou negativo, além de assumir riscos junto aos trabalhadores, bem como fornecer auxílio nas demandas de trabalho. Assim, a preparação dos gestores é necessária para que se crie um ambiente psicossocial suportivo à aprendizagem espontânea (SCHÜRMAN; BEAUSAERT, 2016; FLORES et al., 2018).

**Tabela 3 – Análise descritiva do suporte à aprendizagem do Superior Hierárquico**

	Média	Mediana	Moda	DP
Me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas?	8,45	9,00	10,00	1,77
Está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho?	7,89	9,00	10,00	2,10
Valoriza minhas sugestões de mudança?	7,65	8,00	9,00	1,82
Me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos?	7,44	8,00	10,00	2,27
Estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho?	7,33	8,00	8,00	2,19
Leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele?	7,24	8,00	8,00	2,07
Me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos?	7,18	8,00	10,00	2,47
Assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho?	7,09	8,00	8,00	2,36
Me estimula a enfrentar desafios no trabalho?	7,07	8,00	9,00	2,41
Remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho?	6,98	7,00	9,00	2,26
Estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos?	6,69	7,00	5,00	2,46

**Legenda: DP=Desvio padrão.**

**Fonte: Pesquisa de campo.**

As variáveis com pior avaliação foram relacionadas com a ajuda para remover dificuldades e obstáculos à aplicação de novas habilidades e conhecimentos no trabalho (6,98±2,26) e o estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos (6,69±2,46). Destaca-se que, apesar de essas perguntas mostrarem as médias mais baixas da dimensão, elas ainda revelam aspectos positivos, pois se posicionaram acima da mediana da escala (5,50). Esse resultado nega o entendimento de Eraut (2004) quanto à baixa preparação dos gestores para desenvolver as capacidades individuais e coletivas, à pouca compreensão sobre a relevância da aprendizagem nas instituições, e quanto a uma certa negação da complexidade da aprendizagem informal.

Ao avaliarem a dimensão relativa ao suporte dado pelos colegas de trabalho, Tabela 4, a assertiva que mostrou maior apoio foi a orientação para superar dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos ( $7,53 \pm 2,12$ ), comportamento que se alinha aos achados de Reatto (2014) e Reatto e Godoy (2017), que destacam a conduta colaborativa entre colegas de trabalho. Outros aspectos bem avaliados na dimensão foram a segurança quando se aplicam novas habilidades e conhecimentos ( $6,91 \pm 2,16$ ), o apoio dado às tentativas de buscar novas aprendizagens ( $6,85 \pm 2,40$ ) e os elogios recebidos de colegas pelas conquistas de aprendizado ( $6,78 \pm 2,37$ ). A busca do indivíduo por apoio, proveniente do ambiente propício, dará subsídios à resolução de problemas e gerará efeitos relevantes sobre o desempenho do indivíduo, incentivando-o a empreender esforços relacionados à aprendizagem informal, com motivação e amplo engajamento nas atividades e tarefas (FLORES et al., 2018).

Já com relação às perguntas com avaliações levemente mais baixas, foram observados o incentivo à proposição de novas ideias para a execução de tarefas ( $6,42 \pm 2,64$ ) e o estímulo à busca de novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho ( $6,38 \pm 2,49$ ). Esses aspectos revelam que, embora os colegas de trabalho forneçam orientações quando necessário, eles são um pouco menos receptivos a novas ideias e formas diferentes para desenvolver as atividades. Além disso, pode haver também uma zona de conforto quanto à forma de executar tarefas e quanto a uma dificuldade de adequação a eventuais mudanças nas atividades exercidas habitualmente. Entretanto, embora essas variáveis tenham as avaliações mais baixas da dimensão, elas não podem ser consideradas elementos prejudiciais ao suporte à aprendizagem informal, tampouco deixam de auxiliar no processo de aprendizagem, pois foram avaliadas como regulares pelos entrevistados.

**Tabela 4 – Análise descritiva do suporte à aprendizagem dos Colegas de Trabalho**

	Média	Mediana	Moda	DP
Me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos?	7,53	8,00	9,00	2,12
Sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho?	6,91	7,00	7,00*	2,16
Apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho?	6,85	7,00	8,00*	2,40
Me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos?	6,78	7,00	8,00*	2,37
Me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas?	6,42	7,00	8,00	2,64
Me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao meu trabalho?	6,38	7,00	8,00	2,49

**Nota: \* existe mais de uma moda (multimodal).**

**Legenda: DP=Desvio padrão.**

**Fonte: Pesquisa de campo.**

Observando simultaneamente as tabelas 1, 2 e 3, nota-se que as principais formas de suporte à aprendizagem informal na instituição estão ligadas aos seguintes aspectos: (1) autonomia, (2) liberdade e (3) respeito. Além dessas formas, registram-se ainda (4) a disponibilidade para tirar dúvidas, (5) a valorização das sugestões de mudança, (6) as orientações diante de dificuldades, (7) os elogios à aplicação de novas habilidades e conhecimentos, (8) a tolerância a erros, (9) o estímulo ao uso de novas habilidades e conhecimentos, e (10) a consideração às ideias do outro, que também

são pontos bem avaliados, que entram na lista das formas positivas de suporte, em consonância com os achados de Schürmann e Beusart (2016) e Ünlühisarçıklı (2018). Flores et al. (2018) evidenciam que o indivíduo se sente motivado a solicitar ajuda quando está diante de dificuldades ou quando possui dúvidas. Em contraponto, (1) o incentivo à proposição de novas ideias, (2) o estímulo à busca de novas habilidades e conhecimentos, (3) o estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos, (4) a remoção de obstáculos e dificuldades e, principalmente, (5) o tempo são aspectos que podem ser melhorados e adequados às expectativas e necessidades dos servidores.

## 4.2 ANÁLISE INFERENCIAL

A avaliação geral da aprendizagem informal foi feita por meio da estatística paramétrica, com a utilização do teste T (*One sample T-test*), com a finalidade de verificar se as respostas se posicionavam significativamente no estrato de concordância, que atestaria a presença da aprendizagem informal (>5,50) na organização (Tabela 5). A condição de normalidade, exigência do teste T, foi constatada pelo teste Shapiro-Wilks ( $p$ -valor=0,133), que confirmou que a distribuição era normal e, por conseguinte, adequada ao teste. Destaca-se que o teste foi feito mesmo considerando que o tamanho da amostra ( $n=55 > 30$ ) já seria o suficiente para justificar a utilização de testes paramétricos em decorrência do Teorema do Limite Central (TLC).

**Tabela 5 – Teste T para avaliação geral da aprendizagem organizacional informal.**

Distribuição t	Valor da Significância	Diferença da média	Limites do intervalo de confiança		H <sub>0</sub>
			Inferior	Superior	
Médias	7,970	0,000	1,22	2,44	Rejeitada
54 graus de liberdade		Valor de referência = 5,50		Intervalo de confiança=95%	

**Fonte: Pesquisa de campo.**

Após a observação dos pré-requisitos, a média geral das respostas foi de 7,13, posicionando-se acima do valor de referência (5,50), e o desvio padrão foi baixo (1,51), indicando que a dispersão dos dados em torno da média era pequena. A Tabela 5 mostra que a média da satisfação dos servidores entrevistados é significativamente superior a 5,50 ( $t_{(54)}=7,970$ ;  $p<0,01$ ), sendo estimada com 95% de confiança de se posicionar entre 6,72 e 7,94.

Tendo em vista esse resultado, é possível rejeitar  $H_0$  e admitir que há evidências estatísticas para afirmar que os secretários executivos consideram a instituição um local propício para o aprendizado informal. Dessa forma, confirma-se o bom suporte à aprendizagem, como observado pela análise descritiva, que apresentou médias superiores ao estrato intermediário da escala para todas as perguntas em estudo. Esse resultado corrobora o que afirma Flores et al. (2018), pois, para além do estímulo à AI, é necessário que se tenha um ambiente suportivo para que o indivíduo sinta-se à vontade para desenvolver seus conhecimentos e, com isso, aprimorar o seu desempenho.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que o presente estudo cumpriu o objetivo proposto, pois analisou os principais aspectos e peculiaridades de suporte à aprendizagem informal no trabalho sob a visão dos secretários executivos da UFPA, por meio da observação das percepções dos profissionais sobre o suporte à aprendizagem informal que recebem da instituição, da chefia e dos colegas de trabalho; assim como da identificação do potencial da UFPA para fornecer suporte à aprendizagem dos trabalhadores.

Entre os resultados, pela análise inferencial, notou-se que a UFPA é um local propício ao aprendizado informal, portanto, essa modalidade de aprendizagem apresenta amplas possibilidades de expansão dentro da instituição. Já a análise descritiva, embora tenha apresentado, de modo geral, um bom suporte à aprendizagem, mostrou também que o suporte não é percebido igualmente por todos os entrevistados, condição normal e previsível em investigações na forma de levantamento.

Além disso, a análise descritiva e de correlações mostrou que a avaliação geral é positiva, mas alguns aspectos específicos podem ser melhorados, em especial nas relações entre colegas de trabalho, tais como: incentivo à proposição de novas ideias, estímulo à busca de novas habilidades e conhecimentos, estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a inovação, remoção de dificuldades e tempo de qualidade para que possam buscar esse tipo de aprendizagem.

Destaca-se, assim, que mesmo com resultados bem satisfatórios ainda há condições para melhorias, de tal forma a explorar todo o potencial de aprendizagem informal na organização. Dessa maneira, é recomendável fortalecer as discussões sobre o assunto na instituição, além de apoiar as iniciativas que fortaleçam e aprimorem a aprendizagem informal, uma vez que essa modalidade de aprendizagem não é uma prática incentivada na organização.

Trabalhos como este são relevantes para que as ações de suporte e apoio sejam promovidas continuamente nas organizações, dadas as evidências de importância apresentadas no estudo. Como contribuições teóricas, destaca-se a abordagem inovadora com secretários executivos e a complementaridade de estudos nessa área em instituições públicas.

Pode-se apontar como principal limitação a pesquisa em somente uma instituição e com indivíduos do mesmo cargo. Além disso, a escassez de estudos sobre aprendizagem informal no âmbito público e de estudos focados em análises de outros atores organizacionais que não ocupem a posição de chefia, o que inviabiliza a realização de comparações aprofundadas.

Para futuras pesquisas, sugere-se a ampliação dos estudos em outras instituições e com profissionais de diversas áreas de atuação, para conhecer outros posicionamentos sobre o mesmo tema, a fim de realizar comparações e conferir maior grau de abrangência ao estudo.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 237-275.

ABBAD, G. et al. Aprendizagem em organizações e no trabalho. In: BORGES, L.O.; MOURÃO, L. (Org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 497-527.

ALMEIDA, W. G.; ROGEL, G. T. S.; SHIMOURA, A. S. Mudanças de paradigmas na gestão do profissional de secretariado. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 46-68, 2010.

APOSTEL, E.; SYREK, C. J.; ANTONI, C. H. Turnover intention as a response to illegitimate tasks: The moderating role of appreciative leadership. **International Journal of Stress Management**, v. 25, n.3, p. 234-249, 2018.

BECKER, K.; BISH, A. Management development experiences and expectations: informal vs formal learning. **Education + Training**, v. 59, n. 6, p. 565-578, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/ET-08-2016-0134>> Acesso em: 01 nov. 2019.

BELL, B. S.; TANNENBAUM, S. I.; FORD, J. K.; NOE, R. A.; KRAIGER, K. 100 Years of training and development research: what we know and where we should go. **Journal of Applied Psychology**, v. 2, p. 1-18, 2017.

BISPO, M. de S.; MELLO, A. S. A miopia da aprendizagem coletiva nas organizações: existe uma lente para ela? **Gestão & Planejamento**, v. 12, n. 3, p. 728-745, 2012.

CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 11, n. 2, art. 218, p. 4-42, 2010.

CARRASCO, T. S., SILVA, F. M. Aprendizagem informal no contexto de trabalho: um meta-estudo da produção científica brasileira. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 18, n. 1, p. 137-163, 2017. doi:10.1590/1678-69712017/administracao.v18n4p137-163 [ Links ]

CHOONARA, S.; GOUDGE, J.; NXUMALO, N.; EYLES, J. Significance of informal (on-the-job) learning and leadership development in health systems: lessons from a district finance team in South Africa. **BMJ Global Health**, v. 2, n. 1, p. 1-11, jan./mar. 2017.

COELHO JÚNIOR, F.A.; BORGES-ANDRADE, J.E. Re-validação de escala de suporte à aprendizagem informal no trabalho. In: **Anais do XXXII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

\_\_\_\_\_. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 221-234, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/02.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

COELHO JR., F.A. **Avaliação de treinamento a distância:** suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

COELHO JR., F. A.; ABBAD, G.; TODESCHINI, K. Construção e validação de uma escala de suporte à aprendizagem no trabalho em uma instituição bancária brasileira. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 5, n. 2, p. 167-196, 2005.

COELHO JR., F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Suporte à aprendizagem informal no trabalho. In: PUENTE-PALACIOS, K.; PEIXOTO, A. L. A. (Org.). **Ferramentas de Diagnóstico para Organizações e Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2015. v. 1, p. 261-271.

COELHO JR., F.; MOURÃO, L. Suporte à Aprendizagem Informal no Trabalho: uma Proposta de Articulação Conceitual. **RAM, Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 6, ed. especial, 2011.

CONLON, T J. A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. **Journal of European Industrial Training**, v. 28, n. 2-4, p. 283-295, 2004.

COOK A. S.; MEYER, B.; GOCKEL, C.; ZILL, A. Adapting leadership perceptions across tasks: micro-origins of informal leadership transitions. **Small Group Research**, v. 50, n. 2, p. 227-265, 2019.

COSTA, F. J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2011.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3.ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

CUSTÓDIO, C. M. P. B; FERREIRA, F. D.; SILVA, L. V. C. O Profissional de secretariado na gestão pública: um estudo de caso na Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Ceará. **Secretariado Executivo em Revista**, Passo Fundo, n. 4, p. 88-101, 2008.

D'ELIA, B.; ALMEIDA, W. (Org.). **O futuro do secretariado:** educação e profissionalismo. São Paulo: Literature Books International, 2019.

DURANTE, D. G. Aprendizagem e conhecimento organizacional: contribuições à visão holística da gestão secretarial. In: SCHUMACHER, A. J.; PORTELA, K. C. A. (Org.). **Gestão Secretarial: o desafio da visão holística**. Cuiabá: Adeptus, 2009. p. 135-155.

ERAUT, M. Informal learning in the workplace. **Studies in Continuing Education**, v. 26, n.2, p. 247-273, 2004.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P.; SILVA, F. L.; CHAN, B. L. **Análise de dados:** modelagem multivariada para a tomada de decisão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. A teoria sobre Aprendizagem Informal e suas implicações nas organizações. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Recife, v. 8, n. 2, p. 193-208, 2010.

FLORES, C. L.; COELHO JUNIOR, F. A.; FERREIRA, R. R.; MARTINS, M. C. F. Evidências de validade para uma medida de percepção de efetividade da aprendizagem informal no trabalho. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 77-101, set./dez. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2014.

HAIR, J.F.; WILLIAM, B.; BABIN, B.; ANDRESON, R.E. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

KALAIAN, S.; KASIM, R. A meta-analytic review of studies of the effectiveness of small group learning methods on statistics achievement. **Journal of Statistics Education**, v. 22, n.1, p. 1-20, 2014.

MAIA, F. L.; OLIVEIRA, V.S. **Secretariado em pauta: técnicas de assessoria e métodos de organização**. Curitiba: Intersaberes, 2015.

MANUTI, A.; PASTORE, S.; SCARDIGNO, A. F.; GIANCASPRO, M. L.; MORCIANO, D. Formal and informal learning in the workplace: A research review. **International Journal of Training and Development**, v. 19, n. 1, p. 1-17, 2015.

MARINHO, A.P. (Org.). **Competências Especiais para o Desenvolvimento Contínuo do Profissional de Secretariado Executivo**. São Paulo: SinSesp, 2014.

MARIOTTI, H.; ZAUHY, C. **A aprendizagem informal e o conceito 70:20:10**. Artigo. 2013. Disponível em <<http://humbertomariotti.com.br/artigos.asp>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

MARÔCO, J. **Análise estatística com SPSS Statistics**. Pêro Pinheiro: Repornumber, 2014.

MARSICK, V. J.; VOLPE, M. The nature of and need for informal learning. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). **Advances in developing human resources: informal learning on the job**. Baton Rouge: Academy of Human Resources Development, 1999. p. 1-9.

MATA, M.A. O papel do secretário executivo na estrutura organizacional e na condução das relações humanas. In: SCHUMACHER, A. J.; PORTELA, K. C. A. (Org.). **Gestão Secretarial: o desafio da visão holística**. Cuiabá: Adeptus, 2009. p. 221-245.

NYGREN, H.; NISSINEN, K.; HÄMÄLÄINEN, R.; WEVER, B. Lifelong learning: Formal, non formal and informal learning in the context of the use of problem-solving skills in technology rich environments. **British Journal of Educational Technology**, v. 50, n. 4, p. 1759-1770, 2019.

NOGUEIRA, R. A.; ODELIUS, C. C. Desafios da Pesquisa em Aprendizagem Organizacional. **Cadernos EBAPE.BR**, v.13, n.1, p. 83-83, 2015.h

OLIVEIRA, A. J. G. R.; LOHMANN, M. R. O profissional de Secretariado Executivo no suporte à gestão escolar. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 5, n. 9, 2010.

OLIVEIRA, L.L. **Pool de Secretariado: Oportunidade na Implantação do Modelo**. São Paulo: Editora Madamu, 2018.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. **RAC-eletrônica**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 41-62, 2009.

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. **Pátio Revista Pedagógica**, v. VIII, n. 31, p. 8-11, 2004.

REATTO, D.; GODOY, A. S. A Aprendizagem Informal no Setor Público: Foco nas Interações Sociais e Contexto Organizacional. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 11, n. 1, p. 17-36, 2017.

REISCHMANN, J. Learning “en passant”: the forgotten dimension. In: CONFERENCE OF THE AMERICAN ASSOCIATION OF ADULT AND CONTINUING EDUCATION., 1986, Los Angeles; Florida. **Anais...** Los Angeles: The American Association of Adult Continuing Education, 1986.

\_\_\_\_\_. Produção sobre aprendizagem informal nas organizações no Brasil: mapeando o terreno e rastreando possibilidades futuras. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 21, n. 1, p. 57-88, 2015.

SANTORO, S.; BIDO, D. S. Estratégias de Aprendizagem Informal no Trabalho Utilizadas por Gerentes em uma Instituição Financeira Pública. **Revista Eletrônica Gestão e Serviços**, v. 8, n. 1, p. 1878-1901, 2017.

SCHÜRMAN, E.; BEAUSAERT, S. What are drivers for informal learning? **European Journal of Training and Development**, v. 40, n. 3, p. 130-154, 2016.

TOURÉ, C.; MICHEL, C.; MARTY, J.C. How to promote informal learning in the workplace? The need for incremental design methods. **Anais**. In: 9th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2017), Porto, Portugal, 10p, 2017.

ÜNLÜHISARCIKLI, Ö. Informal workplace learning experiences of graduate student employees. **Australian Journal of Adult Learning**, v. 58, n. 1. p. 66-87, 2018. Hämtad från: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180488.pdf>