



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E
CONTABILIDADE - FACE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA

Efetividade das Práticas de Aprendizagem Informal, Suporte à Aprendizagem e Desempenho Humano no Trabalho

CLARISSA LEITE FLORES

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Júnior

Dissertação de Mestrado Acadêmico em Administração

BRASILIA/DF
2018

Efetividade das Práticas de Aprendizagem Informal, Suporte à Aprendizagem e Desempenho Humano no Trabalho

CLARISSA LEITE FLORES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
SUBMETIDO AO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA COMO
REQUISITO PARCIAL PARA A OBTENÇÃO
DO GRAU DE MESTRE EM
ADMINISTRAÇÃO.

ORIENTADOR: PROF. DR. FRANCISCO ANTÔNIO COELHO JUNIOR

BRASÍLIA - DF

2018

Clarissa Leite Flores

Efetividade das Práticas de Aprendizagem Informal, Suporte à Aprendizagem e
Desempenho Humano no Trabalho

Essa dissertação foi avaliada pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Júnior
Universidade de Brasília - PPGA/UnB

Prof. Dr. Rodrigo Ferreira
Universidade de Brasília - PPGA/UnB

Prof. Dra. Maria Do Carmo Fernandes Martins
Universidade Metodista de São Paulo - Psicologia

Brasília
2018

Dedicatória

A Deus, por ter me dado essa oportunidade, ter me capacitado e ser a principal fonte de todo o conhecimento. Aos meus pais, Luciano e Mirna, que sempre abriram mão de seus sonhos e projetos para que eu desfrutasse da melhor educação. Ao meu marido, Lucas, que mesmo em meio as turbulências, nunca me deixou desistir dessa caminhada.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pela saúde e pela força para que eu pudesse enfrentar meus desafios e persistir com perseverança nessa caminhada repleta de obstáculos e sonhos. Ao meus pais queridos e irmãos, que a todo momento me apoiaram e me incentivaram nesses meses de produção e de muito estudo. Ao meu marido, Lucas Santa Ana, pela compreensão e companheirismo. Seu apoio foi decisivo para que eu findasse essa etapa na minha vida. Ao meu orientador, Prof. Francisco Antônio Coelho Júnior, pelos seus incentivos e acompanhamentos durante a produção desse trabalho. Ao Grupo de Pesquisa e Estudos Avançados sobre Comportamento Organizacional – GEPACO e seus componentes, pelo apoio, sugestão e contribuições a essa pesquisa. Aos meus colegas de mestrado e doutorado pela ajuda e incentivo nos momentos em que mais precisei e que transformaram os momentos de desespero em momentos agradáveis e de muita produção.

Epígrafe

“Eu pensava que nós seguíamos caminhos já feitos, mas parece que não os há. O nosso ir faz o caminho.”
— C. S. Lewis

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	ix
LISTA DE TABELAS.....	x
RESUMO.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Objetivo geral.....	4
1.2 Objetivos específicos.....	5
1.3 Justificativa.....	5
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
2.1 Aprendizagem informal e percepção de efetividade das práticas de AI.....	9
2.1.1 <i>Definição de percepção de efetividade das práticas de AI</i>	17
2.1.2 <i>Cenário da variável de aprendizagem informal</i>	18
2.2 Suporte à aprendizagem.....	23
2.2.1 <i>Definição de suporte à aprendizagem</i>	27
2.2.2 <i>Cenário da variável de suporte à aprendizagem</i>	28
2.3 Desempenho humano no trabalho.....	33
2.3.1 <i>Definição de desempenho humano no trabalho</i>	37
2.3.2 <i>Cenário da variável de desempenho humano no trabalho</i>	38
3 MODELO TEÓRICO HIPOTÉTICO.....	42
3.1 Variáveis antecedentes e variável critério.....	42
3.1.1 <i>Percepção de efetividade da aprendizagem informal</i>	42
3.1.2 <i>Suporte à Aprendizagem</i>	44
3.1.3 <i>Desempenho Humano no Trabalho</i>	44
3.2 Hipóteses de pesquisa.....	45
4 MÉTODO.....	49
4.1 Descrição geral da pesquisa.....	49
4.2 Descrição da Organização.....	49
4.2.1 <i>Estrutura organizacional da Organização pesquisada</i>	50
4.3 Caracterização dos instrumentos de pesquisa.....	52

4.3.1	<i>Escalas adotadas no estudo</i>	53
4.4	Procedimento de coleta de dados	57
4.5	Procedimentos de análise de dados.....	57
5	RESULTADO E DISCUSSÃO	61
5.1	Análises fatoriais exploratórias.....	61
5.1.1	<i>Escala de desempenho humano no trabalho</i>	61
5.1.2	<i>Escala de suporte à aprendizagem Informal</i>	67
5.1.3	<i>Escala de percepção de efetividade das práticas de AI</i>	71
5.2	Dados descritivos das variáveis do estudo	74
5.3	Modelo empírico.....	77
6	CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
6.1	Limitações	95
6.2	Recomendações práticas.....	96
6.3	Agenda de pesquisa.....	99
7	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
8	APÊNDICE	111

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aprendizagem Formal e Informal.....	11
Figura 2. <i>Scree Plot</i> – Escala de Desempenho Humano no Trabalho.....	62
Figura 3. <i>Scree Plot</i> – Escala de Suporte à Aprendizagem.....	68
Figura 4. <i>Scree Plot</i> – Escala de Percepção de Efetividade das práticas de AI.....	73
Figura 5. Modelo Empírico – Ações e Soluções de Problemas.....	82
Figura 6. Modelo Empírico – Desempenho focado na tarefa.....	83
Figura 7. Modelo Empírico – Desempenho com alinhamento estratégico.....	83
Figura 8. Modelo Empírico – Desempenho Contextual/Situacional.....	85
Figura 9. Preditores do Desempenho Humano no Trabalho.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Periódicos nacionais que publicaram no período investigado.....	19
Tabela 2: Focos de Investigação produção nacional	20
Tabela 3: Focos de Investigação (Internacional).....	20
Tabela 4: Conceitos de Aprendizagem Informal declarados.....	21
Tabela 5: Classificação do conceito de suporte à aprendizagem, segundo fases e tipo de apoio.	27
Tabela 6: Quantidade de Publicação Nacional	31
Tabela 7: Quantidade de Publicação Internacional.....	32
Tabela 8: Frequência de publicações por periódicos (Desempenho)	38
Tabela 9: Sumarizado das Definições Teóricas.....	39
Tabela 10. Definição operacional das variáveis.	44
Tabela 11: Caracterização da Amostra	52
Tabela 12: Índices Psicométricos da Escala de Desempenho Humano no Trabalho	54
Tabela 13: Índices Psicométricos da Escala de Suporte à Aprendizagem	55
Tabela 14: Casos extremos – respondentes por escala	58
Tabela 15: KMO – Kaiser-Meyer-Olkin - EDHT, ESA e PEPAI.....	61
Tabela 16: Estrutura do Fator 1 – EDHT – Ações e soluções de problemas	64
Tabela 17: Estrutura do Fator 2 – EDHT – Desempenho focado na tarefa	65
Tabela 18: Estrutura do Fator 3 – EDHT – Desempenho com alinhamento estratégico	65
Tabela 19: Estrutura do Fator 4 – EDHT – Expectativa relacionada à avaliação do desempenho	66
Tabela 20: Estrutura do Fator 5 – EDHT – Desempenho contextual/situacional	66
Tabela 21: Estrutura Fatorial - Escala de Desempenho Humano no Trabalho	67
Tabela 22: Estrutura do Fator 1 – ESA – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho	69
Tabela 23: Estrutura do Fator 2 – ESA – Suporte à aprendizagem de pares e colegas.....	70
Tabela 24: Estrutura Fatorial - Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA)	70
Tabela 25: Carga Fatorial da Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI.....	73
Tabela 26: Estrutura Fatorial - Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI (PEPAI)	74
Tabela 27: Estatística descritiva da variável desempenho humano no trabalho.....	75

Tabela 28: Estatística descritiva da variável de suporte à aprendizagem.....	76
Tabela 29: Estatística descritiva da variável de efetividade das práticas de AI	76
Tabela 30: Fatores das Escalas.....	79
Tabela 31: Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Ações e Soluções de problemas	80
Tabela 32: Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho focado na tarefa	81
Tabela 33: Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho com alinhamento estratégico.....	82
Tabela 34: Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Expectativa relacionada à avaliação do desempenho	84
Tabela 35: Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho Contextual/Situacional	85
Tabela 36: Resultados dos testes das hipóteses	87

RESUMO

Tendo em vista o cenário de mudanças políticas, econômicas e tecnológicas, as organizações são impelidas a elevar sua capacidade de adaptação e a incorporar melhorias nos processos organizacionais. Tais ações são direcionadas para o aprimoramento dos resultados, colocando em evidência a atuação e performance dos empregados. A literatura aponta que o capital humano, tido como recurso, está significativamente relacionado ao desempenho e ao resultado na organização, entretanto, para que os indivíduos se aperfeiçoem é imprescindível a presença de ambientes propícios a esse desenvolvimento. Ademais, uma das formas dos indivíduos adquirirem novos conhecimentos e atuações no ambiente de trabalho é por meio da aprendizagem informal, que pode ser expressa por meio do desempenho individual. Diante disto, o objetivo geral da presente pesquisa consiste em analisar, empiricamente, se as variáveis pessoais (idade, gênero e escolaridade) e profissionais (cargo e tempo de serviço), de suporte à aprendizagem e de percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal são preditoras do desempenho humano no trabalho. A amostra final foi composta por 181 participantes de uma Empresa Pública de grande porte. Para a elaboração do questionário adotado foram utilizados três instrumentos: *Escala de Desempenho Humano no Trabalho (EDHT)*, *Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA)* e *Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de Aprendizagem Informal (PEPAI)*. A escala PEPAI foi construída e validada para o presente estudo. Os resultados encontrados no modelo de regressão demonstraram que as variáveis “escolaridade”, “percepção de efetividade das práticas de AI” e “suporte à aprendizagem” possuem influência significativa e positiva sobre a variável critério, desempenho humano no trabalho. Após as discussões desenvolvidas, depreende-se que as duas principais contribuições desse trabalho foram: 1) encontrar o efeito preditivo das três variáveis na relação com desempenho, e; 2) propor uma nova escala para mensurar a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal.

Palavras-chave: Percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal, suporte à aprendizagem, desempenho humano no trabalho.

ABSTRACT

In view of the political, economic and technological changes, organizations are required to elevate its capacity of adaptation and to incorporate improvements in the organizational process. Such actions are intended to improve the results, and it puts light in the work and performance of the employees. Literature points out that the human capital, as a resource, is related to the performance and to the result of the organization. However, in order for the people to develop, it is essential to have environments that encourages development. Moreover, people can acquire knowledge and to develop in the work environment through informal learning, which can result in higher individual performance. With this being said, the primary goal of this research is to analyze, empirically, if the personal and professional variables of support to learning and perception of the effectivity of the informal learning practices are able to predict human performance in the workplace. The final sample included 181 participants from a big public company. For the development of the questionnaire, three instruments were used: Human Performance in the Workplace Scale, Support to Learning Scale, and Perception of Effectivity of Informal Learning Practices. The last scale cited above was built and validated for this study. The results found in the regression model showed that the variables “School Level” “Effectivity of the Informal Learning Practices” and “Support to Learning” have a positive and significant impact over the variable criteria: human performance in the workplace. After all the discussion, the two main contributions of this study were: 1) To find the predictive effect of the three variables in related to the performance; 2) To propose a new scale to measure the perception of the effectivity of the informal learning practices.

Keywords: effectivity of the informal learning practices, support to learning, human performance in the workplace.

1. INTRODUÇÃO

Em um cenário de intensas mudanças políticas, econômicas e tecnológicas, as organizações são impelidas a elevar sua capacidade de adaptação e a implementar melhorias nos processos organizacionais, tanto na esfera pública como na privada. Por isso, evidencia-se a preocupação das organizações em manter uma estrutura organizacional com pessoas capacitadas para desempenhar suas funções com eficiência e qualidade. Neste contexto, a gestão do capital humano se constitui em ferramenta estratégica e indispensável para o desempenho na organização e, por esse motivo, as organizações passaram a focar no recrutamento, gerenciamento e retenção da força de trabalho (Noe, Clarke, & Klein, 2014).

No Brasil, destaca-se a Reforma Administrativa direcionada a uma Administração Pública baseada em resultados, exigindo maior qualificação, profissionalização, produtividade e eficiência dos servidores e empregados públicos. Por meio da Emenda Constitucional nº 19, a eficiência foi incorporada como princípio constitucional e possibilitou a transição de um modelo de administração burocrática para uma gestão gerencial. Tal alteração permitiu o aprimoramento constante das atribuições, deveres e tarefas dos indivíduos, a fim de alcançar os objetivos do Estado de forma mais rápida e precisa.

Por eficiência, entende-se que é a capacidade para se obter determinado efeito, força e eficácia ou ainda aptidão para produzir um efeito (Ferreira, 2016). Já o vocábulo eficácia designa aquilo que produz o efeito desejado (Morais, 2009). Posto isso, eficiência é a realização das atribuições com máxima presteza, rapidez e prontidão, com qualidade e de forma proficiente (Camargo & Guimarães, 2013). E é sobre isso que trata a segunda vertente do princípio de eficiência pública: regular a atuação dos agentes públicos com vistas a prestar um serviço público com qualidade. Portanto, a eficiência organizacional diz respeito tanto ao comportamento das pessoas que nela trabalham, bem como ao conjunto de competências e habilidades que lhes são atribuídas para o êxito de suas ações, que podem ser desempenhadas de forma individual ou integrada (Coelho Jr., 2011).

O ativo humano é um recurso de nível unitário que emerge a partir da interação entre o conhecimento e habilidade dos indivíduos (Ployhart & Moliterno, 2011). Crook, Todd, Combs, Woehr e Ketchen. (2011), a partir de uma meta-análise, concluíram que o capital humano, tido como recurso, está significativamente relacionado ao desempenho e ao resultado na organização, e por isso, trata-se de uma fonte de vantagem competitiva. Portanto, uma gestão efetiva e estratégica de pessoas é fundamental para o desempenho nas organizações (Bergue,

2010). Neste sentido, ressalta-se que a mensuração do desempenho dos indivíduos afeta de maneira significativa o comportamento das pessoas no trabalho, exigindo maior empenho e resultado frente às demandas, além de contribuir para esclarecer e aperfeiçoar os objetivos e metas institucionais (Akim & Mergulhão, 2015).

Considerando-se ainda as contínuas mudanças nos processos de trabalho, as ações de aprendizagem são recomendadas como facilitadoras da aquisição de competências profissionais. Tais ações são de suma importância à maximização do desempenho humano no trabalho, e neste sentido, a aprendizagem quando atrelada aos resultados organizacionais, propicia o desenvolvimento de novos conhecimentos dos indivíduos. Isso agrega valor à melhoria do desempenho e à capacidade de inovação empresarial (Chaveerug & Ussahawanitchakit, 2008).

Dentre as formas de aprendizagem destacam-se as ações de aprendizagem informal, que se expressam por meio do desempenho individual (Coelho Júnior & Borges-Andrade, 2008a) e proporcionam formas de adquirir e realizar novas atuações e conhecimentos no ambiente de trabalho. Esse cenário é observado principalmente nas empresas públicas, cujas exigências por resultados são constantemente demandadas de seus empregados, bem como suas competências profissionais, que podem ser adquiridas por meio da aprendizagem.

Neste contexto, nota-se um esforço das organizações públicas brasileiras em promover ações de aprendizagem no trabalho, ressaltando-se o Decreto 5.707 de 2006 que instituiu a política nacional de capacitação e desenvolvimento de pessoal. Historicamente, o foco recaía sobre as ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), mas recentemente tem sido dada atenção às ações informais de aprendizagem no cotidiano de trabalho.

No campo teórico, vários esforços têm sido realizados para explicar as relações entre as categorias de aprendizagem, competência e desempenho no trabalho, no entanto, há poucos estudos que relacionam estas categorias de forma integrada a outras variáveis (Brandão, 2009). Por conseguinte, surge a necessidade de identificar as lacunas existentes para promover a sinergia entre a aprendizagem individual e as novas estratégias organizacionais, com vistas a atingir o desempenho desejado, e, desta forma, impactar os resultados da organização. Um conjunto de variáveis ainda pouco investigada diz respeito à avaliação dos processos comportamentais e características individuais que geram impacto em todo o contexto organizacional, o qual envolve tanto o sistema técnico da organização como as influências nos grupos e na organização (Brandão, 2009; Coelho Jr., 2011).

Ademais, as ferramentas de gestão capazes de integrar estratégias, aprendizagem, competências e indicadores quantitativos são muito desejadas, mas dificilmente encontradas

(Brandão, Bahry e Freitas, 2008). O desafio quanto a essas ferramentas se impõe, sobretudo, no contexto da aprendizagem informal, devido às suas dificuldades de percepção, avaliação e mensuração. Wenger (1998) enfatiza que essas características atreladas aos processos de aprendizagem informal consistem na própria prática desta aprendizagem, na qual a mesma não é percebida pelo indivíduo como um objetivo estranho e alheio, ou mesmo uma atividade extra e especial. Quanto à dificuldade de mensurar e avaliar os resultados da aprendizagem informal, destaca-se também a complexidade de analisar a efetividade dessas ações, e como as mesmas são capazes de impactar o desempenho humano.

Deste ponto de vista, destaca-se que uma das lacunas científicas no campo da aprendizagem informal é a ausência de instrumentos psicométricos válidos à mensuração da aprendizagem informal, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento de medidas psicológicas voltadas à análise de aspectos ou variáveis relacionadas à manifestação de ações de aprendizagem informal no trabalho (Coelho Jr. & Mourão, 2011; Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2008b).

Observa-se ainda a ausência de estudos relacionados à percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal. Para fins dessa dissertação, considerar-se-á efetiva a aprendizagem informal que permitiu o alcance de um resultado específico, diretamente vinculado a ação aprendiz, considerando o uso e a mobilização ótimas de conhecimentos, competências e recursos (financeiros materiais e sociais) disponibilizados pela organização.

Ademais, após a revisão bibliográfica realizada neste estudo, constatou-se que no campo do comportamento organizacional, a literatura científica brasileira apresenta ausência de estudos empíricos que estabelecem relações entre a percepção de efetividade das práticas orientadas ao incentivo e ocorrência da aprendizagem informal, contexto organizacional de incidência da aprendizagem (como por meio do suporte à aprendizagem) e seus efeitos sobre a performance no trabalho. Esta lacuna sugere que um importante campo de pesquisa a ser aprofundado diz respeito à compreensão do efeito de variáveis individuais ou humanas sobre os aspectos que o indivíduo manifesta no exercício das suas atribuições.

Freitas e Brandão (2005) afirmam que, para estimular comportamentos positivos e a manifestação da competência, a organização deve desenvolver processos de aprendizagem e inibir fatores ambientais que representam obstáculos para o desempenho almejado, sendo imprescindível o suporte da organização ao indivíduo. Esse suporte organizacional refere-se à ação que confere auxílio ao indivíduo e reforça o seu comportamento, julgando-o favorável (Freitas & Brandão, 2005).

Diante do exposto, se torna relevante identificar qual é a percepção dos indivíduos sobre o quanto a organização cuida do seu bem-estar e valoriza as suas contribuições (Abbad, 1999). Isto diz respeito ao quanto eles percebem o apoio dos atores sociais (pares, colegas e chefias) na aprendizagem informal, a qual envolve os processos de aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novos conhecimentos e habilidades às rotinas de trabalho (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Uma vez que a literatura aponta que o suporte organizacional se manifesta de diversas formas nos processos de aprendizagem, esta pesquisa é direcionada para a investigação da percepção do indivíduo sobre a efetividade das práticas de aprendizagem informal e o quanto estas práticas são valorizadas pela organização. Tal investigação, correlaciona-se, pois, com o desempenho humano no trabalho, variável critério desta pesquisa.

Conforme já ressaltado, os processos de aprendizagem informal muitas vezes são de difícil percepção, avaliação e mensuração. Portanto, há um campo promissor para a elaboração de instrumentos que alcancem os aspectos subjetivos da aprendizagem informal, especialmente em termos do desenvolvimento de medidas psicológicas voltadas à análise do suporte à aprendizagem informal no trabalho (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2008B; Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Considerando, pois, que a aprendizagem informal é indispensável para o desempenho humano (Becker & Bish, 2017) e que o suporte à aprendizagem contribui para a incidência deste desempenho, esta dissertação tem como pergunta de pesquisa: quais relações preditivas podem ser estabelecidas entre a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal, suporte à aprendizagem e desempenho humano no trabalho?

Esta dissertação parte da premissa de que indivíduos que trabalham em um contexto social de apoio à aprendizagem informal perceberão mais favoravelmente o seu desempenho em relação a indivíduos que trabalham em contextos restritivos de ações informais de aprendizagem. Considera, ainda, que os indivíduos formam crenças e percepções e as disseminam, tornando-as socialmente compartilhadas.

1.1 Objetivo geral

O objetivo geral desse trabalho é testar, empiricamente, os efeitos preditivos entre as variáveis pessoais (idade, gênero e escolaridade), profissionais (cargo e tempo de serviço), de suporte à aprendizagem e percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal sobre desempenho humano no trabalho.

1.2 Objetivos específicos

Para o alcance do objetivo geral, alguns objetivos específicos foram propostos:

- a) Descrever percepções de trabalhadores de uma Organização pública brasileira acerca da efetividade das práticas de aprendizagem informal;
- b) Descrever percepções de trabalhadores de uma Organização pública brasileira acerca do suporte psicossocial provido à aprendizagem informal;
- c) Descrever percepções de trabalhadores de uma Organização pública brasileira acerca de seu desempenho no trabalho;
- d) Apresentar evidências de validade interna e de construto da escala de Percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal no trabalho; e
- e) Identificar o impacto das variáveis antecedentes "variáveis pessoais (idade, gênero e escolaridade)", "profissionais (cargo e tempo de serviço)", "percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal" e "suporte psicossocial provido à aprendizagem informal" sobre a variável critério "desempenho no trabalho".

1.3 Justificativa

Esta pesquisa é orientada pelos resultados já apontados nos estudos sobre a aprendizagem informal (AI), com destaque para os seguintes aspectos: a) a aprendizagem informal é a forma mais comum de adquirir conhecimentos no ambiente laboral (Ellinger, 2005; Leslie, Aring, & Brand, 1998); b) a aprendizagem informal é uma forma mais eficaz na aquisição e transferência de conhecimentos, se comparada à forma tradicional (aprendizagem formal) (Ellinger, 2005, Enos, Kehrhan, & Bell, 2003; Marsick, 2003); c) os processos informais de aprendizagem têm grande relevância para os trabalhadores que ocupam funções gerenciais (Enos; Kehrhan; & Bell, 2003; Becker & Besh, 2017; Cunningham & Hillier, 2013) ou para aqueles que não ocupam tais funções (Camillis & Antonello, 2010).

Apesar da aprendizagem informal gerar impacto positivo para os indivíduos, e conseqüentemente, nos resultados organizacionais, o fato da mesma possuir característica implícita, espontânea e invisível resulta na dificuldade de ser mensurada ou até mesmo percebida (Cross & Parker, 2004). Percebe-se isso pela forma que os estudos sobre a aprendizagem informal têm sido, até o momento, negligenciados pela literatura (Hager, 2012). Ocorre também que as abordagens de aprendizagem têm sido estudadas extensivamente entre

os pesquisadores, porém, pouca atenção é transmitida a este conceito no domínio da aprendizagem informal (Kyndt, Govaerts, Verbeek & Dochy, 2012).

À vista disto, o cenário de produção nacional e internacional se mostra propício para novas abordagens que envolvam a aprendizagem informal. A justificativa teórica desta pesquisa se sustenta no fato de que os trabalhos nacionais sobre a variável AI se concentram, predominantemente, na análise de sua manifestação, ou seja, como e quando esta ocorre. Enquanto a maior parte da literatura foca os antecedentes da aprendizagem informal, poucos estudos apontam os resultados dessa variável (Crouse, Doyle, & Young, 2011; Kyndt, Raes, Dochy, & Janssens, 2012). Ao se considerar que a aprendizagem informal pode ser expressa por meio do desempenho, esta pesquisa busca contribuir para um outro olhar sobre a variável, abordando a percepção individual de sua eficácia no local de trabalho e fornecendo uma análise sobre a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal.

Posto isto, a presente dissertação tem como objetivo avaliar a percepção de efetividade das práticas de AI, bem como relacioná-las aos constructos de suporte à aprendizagem e desempenho humano no trabalho, no contexto de uma Empresa pública brasileira. O estudo propôs-se também verificar a relação das variáveis individuais (idade, gênero e escolaridade) e profissionais (cargo e tempo de serviço) com os demais constructos adotados.

Uma segunda contribuição deste estudo diz respeito à consolidação teórica na temática da aprendizagem informal em um cenário brasileiro, ao procurar testar empiricamente as relações propostas pela literatura e validadas em outros contextos e países. Neste ponto, Conlon (2004) afirma que ainda não há clareza se é possível ter um modelo global de aprendizagem com aplicação válida às diversas organizações, em diferentes contextos e países, sendo crucial a compreensão de como a aprendizagem informal pode variar no cenário global e nas diversas culturas (Conlon, 2004). Corroborando a afirmação de Conlon (2004), Noe et al. (2014) também apontam que é improvável que uma única abordagem seja eficaz para mensurar a aprendizagem em demais contextos e culturas.

A partir da constatação científica de que a aprendizagem informal se manifesta no ambiente de trabalho, se torna relevante compreender como esse ambiente organizacional apoia o aprendiz, ou seja, qual é o suporte dado a essa aprendizagem. A respeito dessa temática, Coelho Jr. e Borges-Andrade (2011) discriminam que há poucas evidências empíricas relacionadas à variável suporte à aprendizagem informal no trabalho na testagem de modelos de predição de desempenho no trabalho. Detectada esta lacuna, o presente estudo se propõe a pesquisar as variáveis de percepção de efetividade das práticas de AI e suporte à aprendizagem como preditivas do desempenho humano no trabalho (variável critério).

Ao desenvolver uma escala de percepção de efetividade das práticas de AI, busca-se contribuir, inclusive, para mensurar o desempenho em suas diversas perspectivas, considerando não somente as características individuais (por exemplo, motivação e grau de satisfação com a tarefa), mas as características da tarefa em si (como grau de conhecimento, de expertise do indivíduo com a tarefa) e do contexto de trabalho (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011).

Como contribuição institucional, esse estudo pretende viabilizar a melhor compreensão do fenômeno de aprendizagem informal com vistas a sua percepção de efetividade, bem como avaliar o suporte à aprendizagem oferecido pela Organização e relacioná-las ao desempenho humano no trabalho. Algumas questões são levantadas, quando se trata da percepção de efetividade das práticas de AI, como por exemplo: *as ações de aprendizagem informal geram resultados positivos?; influenciam positivamente os resultados organizacionais?; medir a efetividade das práticas de AI ajuda no desempenho? As ações de AI acontecem mais em ambientes suportivos do que em ambientes restritivos à sua incidência? Qual é o papel do suporte dos colegas e chefias à percepção de efetividade das ações de AI e o seu impacto sobre desempenho?*

A literatura científica aponta a relevância da aprendizagem informal no ambiente de trabalho, tanto para o indivíduo como para a organização. Noe et al (2014) afirmam que as organizações têm disponibilizado outras formas de aprendizagem aos seus trabalhadores, como por exemplo a aprendizagem online. Isso deve-se ao fato do indivíduo não poder se ausentar do seu ambiente de trabalho para participar de treinamentos formais, bem como ao excesso de demanda de trabalho e às restrições orçamentárias. Deste modo, o uso da aprendizagem informal permite que os indivíduos adquiram conhecimentos e habilidades em seu próprio ambiente de trabalho, proporcionando maior potencial às experiências de aprendizagem do que aquelas obtidas em treinamentos formais (Tannenbaum, Beard, McNall & Salas, 2010).

As práticas de aprendizagem informal possuem características únicas, e por isso os resultados desse estudo podem contribuir para uma melhor compreensão do fenômeno, bem como apontar para a instituição desta dissertação o impacto da variável, e posteriormente direcioná-la para melhorias organizacionais. À vista disso, o trabalho irá contribuir não só para o desenvolvimento de conhecimento relacionado ao tema, mas para o fortalecimento da memória institucional da Organização envolvida no estudo.

Espera-se, portanto, que os resultados obtidos com esse trabalho possam embasar a construção de estratégias e práticas organizacionais que propiciem maior aprendizagem no trabalho e, ao mesmo tempo, desenvolvam o desempenho dos indivíduos e facilitem o alcance dos objetivos organizacionais com maior efetividade.

Neste Capítulo foram apresentados os objetivos e perguntas de pesquisa, a contextualização e justificativa do presente estudo. O Capítulo 2 apresenta o referencial teórico de cada uma das variáveis desta presente dissertação e contempla as definições e as premissas teóricas que sustentaram a realização empírica deste trabalho. Ainda neste Capítulo serão apresentados o cenário da produção científica atual para as três variáveis. O Capítulo 3 descreve o estudo, apresenta o modelo teórico hipotético desta pesquisa e as hipóteses de trabalho. No Capítulo 4 está disposto o método adotado nessa dissertação, bem como a descrição da Organização, e os procedimentos de coleta e análise dos dados. No Capítulo 5, são discutidos e analisados os resultados obtidos neste estudo à luz da literatura abordada e da realidade da Organização. O Capítulo 7 apresentará as conclusões e as sugestões para os estudos futuros. O último Capítulo apresenta as referências bibliográficas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esse Capítulo contempla os principais fundamentos e definições das variáveis selecionadas como objeto de análise desse estudo. Também são apresentadas as definições constitutivas e operacionais das variáveis, o que possibilita uma maior compreensão do modelo de pesquisa aqui proposto. Além disso, serão expostos os principais cenários de produção das variáveis, não se limitando a pesquisas que sugerem apenas às relações existentes entre os construtos adotados nesse estudo.

A construção deste referencial foi fundamentada nos levantamentos das produções relacionadas aos temas: Aprendizagem Informal, Suporte à Aprendizagem, Desempenho Humano no Trabalho. Ademais, adotou-se os artigos considerados seminais para cada variável abordada. Com relação ao levantamento do cenário de produção das variáveis, foram estabelecidas formas distintas quanto ao delineamento dos critérios, haja vista as particularidades incidentes de cada uma.

A pesquisa relacionada a aprendizagem informal se concentrou nos periódicos nacionais com classificação B3 ou superior no sistema *WebQualis* da Capes e focou na revisão internacional elaborada por Noe, Clarke, & Klein (2014). Com relação ao constructo de suporte à aprendizagem a varredura compreendeu os periódicos nacionais com qualificação *WebQualis* superior à B3 e artigos internacionais que empregaram o constructo. Quanto à variável de desempenho humano no trabalho a revisão adotada foi a bibliometria de Fogaça, Rego, Melo, Armond e Coelho Junior (2017), realizada com base no levantamento de revistas internacionais com maior impacto da área de Gestão e Psicologia no período de 2011 a 2015. Para complementar o período, foi feita uma análise da produção científica nos anos de 2016 e 2017, nos mesmos periódicos, com o objetivo de verificar possíveis mudanças no cenário constatado pelos autores.

Ressalta-se que tal revisão bibliográfica tem caráter contínuo e não pretende esgotar a literatura sobre os temas aqui avaliados, por esses motivos, este Capítulo não abrange todos os estudos produzidos das variáveis, pois prioriza aqueles compreendidos como de maior relevância aos objetivos desta dissertação.

2.1 Aprendizagem informal e percepção de efetividade das práticas de AI

Aprendizagem é definida como um processo psicológico que resulta em mudanças de comportamento do indivíduo decorrentes de sua interação com o contexto na qual está inserido

(Abbad & Borges-Andrade, 2004). É um processo multidimensional, composto por resultados cognitivos e estratégias, que geram habilidades ao indivíduo (Bell, Tannenbaum, Ford, Noe & Kraiger, 2017). O estudo da aprendizagem organizacional e individual sobrelevou duas principais formas de aprendizagem: formal e informal. As ações de aprendizagem no trabalho, sejam elas de natureza formal (induzida), por meio dos programas de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), ou informal (não sistematizada, espontânea, natural) passaram a ter importância estratégica para as organizações (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2008).

Nos estudos científicos da aprendizagem, muito pesquisadores demonstram a importância do aprendizado informal no ambiente de trabalho e no desenvolvimento das tarefas. Ocorre que, apesar destes achados, poucos são os estudos que investigam de forma teórica e empírica a relação dessa variável. Há uma maior ênfase na dimensão formal e pouco destaque tem sido dado aos estudos da aprendizagem informal (Coelho Jr. & Mourão, 2011; Cross, 2007). Apesar da baixa representatividade da temática na literatura, constata-se que a maior parte da aprendizagem do indivíduo ocorre de maneira informal, tanto dentro como fora das organizações (Marsick, 2006), estimando-se que a aprendizagem informal represente 75% da aprendizagem obtidas nas organizações (Noe, Clarke, & Klein, 2014; Livingstone, 2000).

Neste sentido, a maior parte do conhecimento adquirido nas situações de trabalho se processa por meio da aprendizagem informal não planejada (Camillis & Antonello, 2010; Conlon, 2004), demonstrando, assim, a importância dos processos informais de aprendizagem a partir das contribuições das experiências obtidas no contexto de trabalho dos indivíduos (Camillis & Antonelo, 2010). Os trabalhos de Eraut (2011) indicam que as atividades informais desenvolvidas no trabalho foram responsáveis por cerca de 70 a 90% daquilo que foi aprendido.

Garrick (1998), ao analisar a aprendizagem informal de gestores, ressaltou a importância de mais estudos na área, sobretudo no que diz respeito a definições e conceitos da aprendizagem informal, sobre como essa se desenvolve e de que maneira ela afeta os indivíduos. Posteriormente, estudos foram realizados com o objetivo de suprir essa lacuna teórica, no que tange aos conceitos e definições. Entretanto, no contexto brasileiro, ainda são raras as investigações acerca da aprendizagem informal e os estudos existentes são dispersos, não sequenciais e difusos (Flach & Antonello, 2010).

Conlon (2004), Coelho Júnior e Borges-Andrade (2008) concordam que a aprendizagem formal, em relação à informal, apresenta maior custo, por estar relacionada à baixa percentagem de tarefas realmente aprendidas pelos indivíduos, embora seja mais fácil de operacionalizar. E além do processo de aprendizagem tradicional ser mais custoso, o predomínio de deslocamento

geográfico por parte dos indivíduos torna esta abordagem mais complexa e dispendiosa (Noe et al., 2014).

Em contrapartida, a aprendizagem informal apresenta maior sutileza e não conta com objetivos, métodos e recursos definidos sistematicamente com antecedência. Além disso, ela consiste em práticas deliberadas que fomentam o autodesenvolvimento (Noe, Tews, & Marand, 2013). Portanto, tal aprendizagem é predominantemente não institucional e experimental (Conlon, 2004), ocorrendo tanto em atividades práticas quanto na interação interpessoal (Camillis & Antonello, 2010). A Figura 1 resume as principais características dos tipos de aprendizagem.

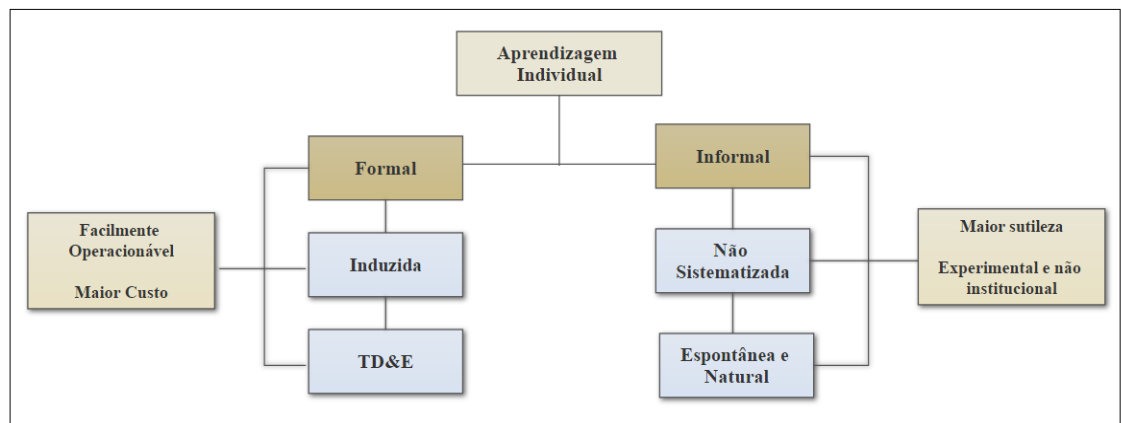


Figura 1. Aprendizagem Formal e Informal.

Fonte: Elaborada pela autora.

Os processos formais e informais de aprendizagem estão sempre interligados, sendo que ambos possuem importante papel no desenvolvimento cognitivo, nas competências e habilidades do indivíduo (Conlon, 2004). Por isso, a dicotomia entre as aprendizagens formal e informal muitas vezes evidenciada na literatura pode ser entendida como uma polarização artificial, uma vez que ambos os processos ocorrem simultaneamente (Antonello, 2005; Coelho Jr. & Mourão, 2011).

A própria distinção entre a aprendizagem formal e informal apresenta desafios, pois a aprendizagem informal pode ocorrer a partir de uma experiência formalmente estruturada, com base em atividades específicas para esse fim, sendo possível aprender informalmente dentro de instâncias formais de aprendizagem, a exemplo de cursos e treinamentos.

Nesta perspectiva, Choi e Jacobs (2011) apontaram que a aprendizagem pessoal e a participação em treinamento formal influenciam positivamente a aprendizagem informal. Antonello (2007) afirma que a aprendizagem informal também pode ser encontrada em

processos formais e que a aprendizagem organizacional requer a empregabilidade de ambas as dimensões. D'Amelio (2007), em pesquisa realizada em um órgão público brasileiro, afirma que tanto a aprendizagem formal quanto a informal são significativas, podendo ocorrer de formas integradas ou separadas.

Posto isto, conclui-se que ambas as modalidades são salutares e indicadas, porém, grande parte das pesquisas avaliam os resultados da aprendizagem formal e poucos estudos abarcam a modalidade informal dessa aprendizagem. Ocorre que a aprendizagem informal pode ser igualmente importante, ou mesmo, mais importante que as demais formas de aprendizagem para o desenvolvimento do recurso humano (Roy, 2010).

A compreensão da aprendizagem informal parte da premissa que a realidade e o conhecimento são socialmente construídos e que esta forma de aprendizagem está sustentada na cultura, na socialização, nas práticas e situações vivenciadas pelos indivíduos. A partir disto são criados novos significados e impressões (Machles, 2003), que por sua vez, são influenciados pelas normas, culturas e valores da sociedade (Flach & Antonello, 2010).

O processo de aprendizagem informal também se refere a oportunidades naturais que surgem no cotidiano, em que a própria pessoa controla seu processo de aprendizagem (Conlon, 2004). Entretanto, apesar de não ser estruturada e controlada pela organização, esta tem um papel fundamental no estímulo e no suporte à aprendizagem informal (Coelho Jr. & Mourão, 2011). Colquitt, LePine e Noe (2000) afirmam que a AI está em grande parte sob o controle individual e, por esse motivo, alguns indivíduos podem estar mais aptos a aprendizagem baseada nas suas características pessoais.

Segundo Watkins e Marsick (1992), a aprendizagem informal pode ou não ser planejada e geralmente envolve algum grau de consciência individual do aprendiz. Embora este tipo de aprendizagem esteja presente nos processos formais de ensino, ela ocorre, principalmente, como parte de trabalho diário e em outras situações. Outra definição deste conceito é apresentada por Cross (2007), sendo o modo não oficial, não programado e improvisado por meio do qual as pessoas aprendem a realizar as suas funções.

Dentre os fatores que contribuem para a aprendizagem informal, destacam-se: a importância da variação na tarefa de trabalho (Eraut, Alderton, Cole, & Senker, 2000); trabalhos que incentivam a participação em comunidades de prática (Lave & Wenger, 1991); facilidade de comunicação, resolução de problemas e inovação (Brown & Duguid, 1991); estruturas e incentivos para a dissipação de conhecimentos (Marsick & Watkins, 1999).

A aprendizagem informal pode ocorrer nos momentos de coaching, de networking com os colegas de trabalho e de fora do trabalho, em lideranças e trocas de informações entre equipes

e grupos de trabalho (Marsick & Watkins, 1997; Touré, Michel & Marty, 2017). Além disso, Conlon (2004) destaca que são momentos oportunos para a aprendizagem informal: a necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário; a discussão com outros membros do grupo sobre visões e pontos de vista distintos; a abertura para novos caminhos, alternativas; horizontes de pensamentos, experiências e planos; reflexão sobre os processos anteriormente executados.

A adoção de novas tecnologias é também considerada um elemento importante na aprendizagem informal, por proporcionar novas formas de comunicação e aprendizagem, e auxiliar na resolução de problemas (Svensson, Ellström, & Aberg, 2004), implicando em vasto campo para desenvolvimento de estudos. Ademais, cabe destacar que nas organizações, os indivíduos aprendem o tempo todo de modo informal, por imitação, tentativa e erro, e conversas com os pares, colegas, clientes e outros agentes relacionados ao trabalho (Garrick, 1998; Abbad & Borges-Andrade, 2004).

Cabe destacar que o conceito de aprendizagem informal se difere dos conceitos de aprendizagem experimental e de aprendizagem incidental. Aprendizagem experimental é o aprendizado que ocorre por meio da participação em experiências desafiadoras que permitem ao indivíduo o raciocínio e a reflexão, gerando novos conhecimentos (Noe et al., 2014). A aprendizagem incidental, por sua vez, ocorre mesmo que as pessoas não tenham sempre consciência de tal aprendizagem. É um efeito paralelo quando não há a intenção de suprir uma lacuna de conhecimento (Marsick e Watkins, 2001). Pode-se afirmar que a diferença significativa entre a aprendizagem informal e incidental consiste no fato da aprendizagem informal ser frequentemente intencional, enquanto a incidental não. Cabe destacar que ambas, porém, ocorrem por meio da experiência e não são institucionalizadas (Antonello, 2006).

Os principais estudos da aprendizagem informal se desenvolvem sobre uma perspectiva de cognição e comportamentos dos indivíduos (Noe et al., 2013), de estratégias de aprendizagem no trabalho (Holman, Epitropaki e Fernie, 2001) e de ações de aprendizagem informal (Coelho Jr. e Mourão, 2011).

Na primeira perspectiva, a aprendizagem informal inclui cognição e comportamentos que se dividem em três categorias (Noe, Tews & Marand, 2013). A primeira categoria diz respeito a aprender de si mesmo, que abarca a reflexão sobre como melhorar o desempenho e experimentar novas formas de atuar no ambiente do trabalho. A segunda categoria envolve o ato de aprender com os outros, seja com os pares ou supervisores, por meio de obtenção de feedbacks de desempenho, discussão de novas ideias e aprendizagem de novas tecnologias. A terceira, e última categoria, se refere à aprendizagem por meio de fontes de conhecimento e

habilidades que não são interpessoais, como por exemplo, realização de pesquisas e leituras de materiais que os auxiliem, seja por meio de livros, sites e outras formas não-interpessoais.

Em contrapartida, Holman et al. (2001) sugerem seis categorias de estratégias de aprendizagem no trabalho, sendo: a) Busca de ajuda em material escrito: envolve a pesquisa e a localização de conhecimentos em documentos, manuais, livros e outras fontes não-sociais; b) Busca de ajuda interpessoal: diz respeito à procura ativa do auxílio de outras pessoas; c) Aplicação Prática: refere-se à tentativa de colocar em prática os próprios conhecimentos enquanto aprende; d) Reprodução: diz respeito à repetição mental da informação, sem reflexão sobre o seu significado; e) Reflexão Intrínseca: constitui a reflexão sobre as relações existentes entre as partes componentes do trabalho que a pessoa realiza; e, f) Reflexão Extrínseca: refere-se à reflexão sobre as relações entre o trabalho que a pessoa realiza e diferentes aspectos da organização.

Já na perspectiva de Coelho Jr. e Mourão (2011), as ações informais de aprendizagem no trabalho emergem a partir de alguma demanda ou necessidade associada às suas tarefas, impelindo os indivíduos a adquirirem novos conhecimentos e habilidades, de modo não planejado ou estruturado. Tais situações envolvem, por exemplo, sanar uma dúvida com algum colega mais experiente sobre algum assunto relacionado ao trabalho, seja acessando aos manuais e documentos da organização, disponíveis na intranet, em sítios da internet (autoaprendizagem) ou mesmo por observação, dentre outras possibilidades. Ações informais de aprendizagem no trabalho não são planejadas pelos gestores da organização e, por isso mesmo, não geram custos onerosos como os observados no planejamento de ações formais de TD&E.

Por este ângulo, a aprendizagem informal surge em situações nas quais a aprendizagem pode não ser o objetivo principal da atividade, senão iniciada por uma situação-problema que requer uma solução. Assim, a AI pode acontecer individualmente, como em estudos autodirigidos, ou em grupos, sendo que a maior parte dela não é planejada e contém na sua essência algo de casualidade e de imprevisto (Jacobs e Park, 2013).

Quanto à percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal cabe destacar, primeiramente, a definição de efetividade. Torres (2004) afirma que efetividade se refere a qualidade do resultado que é entregue. Ademais, efetividade é um constructo complexo e se relaciona, entre outros aspectos, com a avaliação acerca de quão adequadamente uma organização ou indivíduo cumpre seu objetivo, alcança seus propósitos maiores e se adapta a novas e constantes mudanças (Bertucci, 2003).

Trazendo essa definição para as práticas de AI, considerar-se-á efetiva aquela aprendizagem informal que permitiu o alcance de um resultado específico e positivo, diretamente vinculado a ação aprendiz, considerando o uso e a mobilização ótimas de conhecimentos, competências e recursos (financeiros, materiais e sociais) disponibilizados pelas organizações.

Por práticas, Ferreira (2017) aponta sendo uma maneira habitual de proceder ou realizar determinada ação, ou seja, refere-se às ações adotadas para determinado fim. Dessa forma, a título dessa dissertação, as práticas de aprendizagem informal referem-se as ações de AI realizadas pelos indivíduos a fim de se alcançar determinado resultado. Como exemplo, citam-se as práticas de AI: a ação de receber ou retirar dúvidas sobre a execução das tarefas, a ação de dar feedback, a ação de consultar algum livro ou material e outros. Desta forma, considerar a dimensão teórica da percepção de efetividade das práticas de AI permite uma melhor execução das tarefas do indivíduo, melhor desempenho das atividades, otimização do tempo ao executar um trabalho, maior qualidade do serviço que é entregue, melhor comunicação entre a equipe de trabalho e chefia, maior autonomia nas atividades, e resultados imediatos.

Dentre os estudos da aprendizagem informal na literatura nacional, Camillis e Antonello (2010) identificaram e analisaram os processos de aprendizagem no local de trabalho de indivíduos que não exercem a função gerencial. Os resultados evidenciam a importância dos processos informais de aprendizagem a partir das contribuições das experiências obtidas no contexto de trabalho, o que gerou bons resultados para a organização.

Em continuidade, Flach e Antonello (2010) destacam a necessidade de observação dos aspectos informais que permeiam a aprendizagem nas organizações, inclusive nos processos formais de aprendizagem e sugerem contribuições e elementos para a análise dos processos formais e informais de aprendizagem nas organizações. Nogueira e Odelius (2015) sinalizam os cinco principais desafios enfrentados por pesquisadores sobre a pesquisa em aprendizagem organizacional, destacando-se a aprendizagem informal.

Partindo de um referencial cognitivista, Abbad e Borges-Andrade (2004) compreendem a aprendizagem individual como um processo de mudança duradoura de comportamentos, de um estado A para um estado B, derivado de processos mentais ou da aquisição de competências pelo indivíduo e a partir de sua interação com o ambiente. Para estes autores, são quatro as fases de processamento de novas informações contempladas no processo de aprendizagem individual: aquisição, retenção, generalização e transferência. Tais fases seriam encontradas sob indução instrucional ou em condições naturais e seriam influenciadas por variáveis contextuais e individuais.

Finalmente, destaca-se o trabalho de Coelho Jr. e Mourão (2011), que teve como objetivo a identificação de fatores de apoio à aprendizagem informal e no uso de novas habilidades no trabalho, por meio do suporte psicossocial. Os autores propuseram um modelo de estudo de suporte psicossocial para as diferentes etapas da aprendizagem informal, acrescentando uma etapa a mais no processo de aprendizagem frente aquela apresentada por Abbad e Borges-Andrade (2004). Assim, as etapas do processo de aprendizagem informal adotadas nesse presente estudo são: aquisição, retenção, generalização, transferência e aplicação.

No que diz respeito às etapas do modelo proposto, aquisição se refere às fases iniciais do processo de aprendizagem que envolve a apreensão de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes na memória de curto prazo (Abbad, Borges-Ferreira, & Nogueira, 2006). Já a retenção da aprendizagem seria temporária e se daria em função do significado que esta tem para o universo do sujeito (Vygotsky, 1984). A manutenção seria uma fase da aprendizagem entre a retenção e a generalização e corresponderia à utilização da memória de longo prazo, tendo, portanto, uma duração maior, como o próprio nome sugere. A generalização, por sua vez, “envolve elaborar descrições ou explicações que são independentes de um contexto específico” (Mortimer & Scott, 2002). A transferência de aprendizagem seria a influência da experiência anterior no desempenho de uma habilidade num novo contexto ou na aprendizagem de uma nova habilidade (Magill, 1998). Por fim, a aplicação corresponderia à utilização de conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidas, ou seja, aproxima-se do conceito de transferência positiva que prevê “a existência de algumas similaridades entre duas tarefas, ou entre semelhanças de situações, ou entre respostas de movimentos de duas tarefas ou entre o estímulo e resposta” (Maia, Marques, Oliveria, & Maia, 2007).

Guimarães (2004), Lee e Roth (2007) e London e Sessa (2007) ressaltam que ainda há resistências, especialmente culturais, que dificultam o pleno desenvolvimento de ações de suporte à aprendizagem informal no ambiente de trabalho. Os autores discutem que as ações de aprendizagem informal são usualmente percebidas pelos indivíduos como um evento sem direção, ou que ocorreria apenas quando o indivíduo tivesse dificuldades para a execução de seu trabalho. Verifica-se, assim, que a busca pelo suporte à aprendizagem informal não pode ser considerada como um sinal de fraqueza ou de incompetência por parte do indivíduo, mas sim como uma possibilidade real e efetiva de se agregar conhecimentos aos já existentes. (Coelho Jr. & Mourão, 2011). Uma das variáveis investigadas no estudo da aprendizagem informal no trabalho refere-se ao suporte provido à aprendizagem. Esta variável é fundamental à transferência e aplicação desta aprendizagem (Ellström, 2001; Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Cabe destacar que uma das lacunas no campo da aprendizagem informal é a ausência de instrumentos quantitativos que alcancem os aspectos subjetivos da aprendizagem informal, que tem sido predominantemente avaliado por metodologias qualitativas e revisões de literatura. Enfatiza-se tal constatação, sobretudo, com os achados de Coelho Jr. e Mourão (2011) e Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008b), que destacam a ausência de instrumentos psicométricos válidos à mensuração da aprendizagem informal, especialmente em termos do desenvolvimento de medidas psicológicas voltadas à análise do suporte à aprendizagem informal no trabalho.

Em síntese, o tema aprendizagem nas organizações surge como uma fonte potencial de vantagem competitiva por estar atrelado ao desenvolvimento de competências e ao desempenho do indivíduo. Entretanto, outras variáveis são relevantes, como por exemplo, o suporte à aprendizagem, tendo em vista os impactos na organização. Assim, o desempenho competente não depende apenas da aquisição das competências necessárias pelo indivíduo, mas também das condições adequadas para que essas competências possam ser aplicadas no trabalho (Brandão, Bahry, & Freitas, 2008), e o tipo de suporte a ser provido à aprendizagem por pares, colegas e chefia diferirá de acordo com a fase da aprendizagem do indivíduo (Coelho Jr. & Mourão, 2011).

2.1.1 Definição de percepção de efetividade das práticas de AI

Para fins desse trabalho, a variável de percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal será entendida com base na definição de Coelho Jr. e Mourão (2011), que diz respeito à eficácia das práticas de aquisição de novos conhecimentos e habilidades pelo indivíduo de modo não planejado ou estruturado, que emerge a partir de alguma demanda ou necessidade associada às suas tarefas. Refere-se, portanto, ao resultado positivo da ação de receber ou retirar dúvidas sobre a execução das tarefas, ação de dar feedback, a ação de consultar algum livro ou material e outras ações de busca na aprendizagem informal.

Operacionalizando o conceito, tem-se que a percepção de efetividade das práticas de AI é o resultado positivo que foi alcançado por meio das trocas de informações entre colegas e equipes de trabalho, discussão com outros membros do grupo sobre visões e pontos de vistas, necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário, reflexão sobre os processos anteriormente executados.

Cabe destacar, portanto, que as dimensões teóricas da percepção de efetividade das práticas de AI serão traduzidas operacionalmente na busca, pelo indivíduo, para: a) executar as

tarefas propostas previamente; b) melhorar o desempenho nas suas atividades; c) geração de qualidade no serviço que é entregue; d) otimização do tempo na execução da tarefa; e) melhorar a comunicação (compartilhamento de informações) com a equipe e chefia; f) geração da inovação na execução das tarefas; g) redução de erros na tarefa; h) geração de autonomia nas atividades; i) geração de resultados imediatos; j) desenvolve novas habilidades para realizar as tarefas; k) assimilação do conteúdo.

2.1.2 *Cenário da variável de aprendizagem informal*

Flach e Antonello (2010), apontam que as produções nacionais sobre a aprendizagem informal são raras, e os estudos são dispersos, não sequenciais e difusos. A partir disso, buscou-se avaliar novamente o cenário com relação ao tema. Foi acrescido a essa análise algumas produções internacionais da variável com o objetivo de comparar e discutir os achados. Para essa revisão, adotou-se o período nacional compreendido pelos últimos 10 anos. Quanto ao cenário internacional, optou-se pelos últimos cinco anos e tomou como base a revisão mais recente empregada por Noe et al. (2014).

Para a análise dos artigos, foi elaborada uma ficha padronizada contendo a avaliação do conteúdo individual de cada artigo selecionado. Estes foram separados de acordo com as seguintes categorias: nome do periódico, ano de publicação, enquadramento do estudo, e, ainda, definições utilizadas sobre aprendizagem individual, bem como as variáveis que se relacionaram com o tema. Para os artigos classificados como teóricos-empíricos, categorizou-se ainda: natureza da pesquisa, procedimentos utilizados para coleta de dados e técnicas de análise de dados.

Os resultados, de forma geral, apontaram para uma produção nacional recente sobre a temática, com uma distribuição estável, tendo picos de produção nos anos de 2010 a 2014. Ao avaliar os trabalhos aprovados nesse período, percebeu-se o aumento de interesse em investigar a aprendizagem informal no contexto de trabalho, relacionando-o a indivíduos que não ocupam funções gerenciais. Dentre os artigos nacionais, um dos trabalhos apresentou uma revisão da literatura na qual expôs os principais desafios das pesquisas que envolvem a aprendizagem informal.

Sobre os periódicos nacionais, a Revista de Administração Mackenzie foi a que mais publicou sobre o tema, seguido dos Cadernos EBAPE (FGV). Ambos resultaram na publicação de 42% da variável (seis artigos). As demais, envolveram revistas da área de psicologia e educação, conforme Tabela 1.

Tabela 1
Periódicos nacionais que publicaram no período investigado

Periódicos	Freq.	%
Cadernos EBAPE (FGV)	2	17%
PAIDÉIA (USP. ONLINE)	1	8%
RAC- Revista de Administração Contemporânea	1	8%
RAE – Revista de Administração de Empresas	1	8%
Revista Psicologia: Organizações e Trabalho	1	8%
Revista Ciência e Educação	1	8%
REAd. Revista Eletrônica de Administração	1	8%
RAM – Revista de Administração Mackenzie	3	25%
Aletheia	1	8%

Com relação a natureza dos estudos nacionais, 41% foram teórico-empíricos e 59% foram apenas teóricos. A partir destes dados, percebe-se que os pesquisadores nacionais têm dado um foco maior para as revisões da literatura e aponta para um cenário promissor de pesquisas de origem quantitativas. Essa oportunidade torna-se evidente ao observar que entre as pesquisas teórico-empíricas selecionadas, apenas uma apresentou caráter quantitativo.

Em contrapartida, o cenário internacional desta mesma variável apresenta um elevado contraste frente aquele apurado no Brasil. Os artigos selecionados apresentaram uma forte tendência para as pesquisas quantitativas. A predominância do procedimento de coleta de dados foi a adoção de escalas do tipo *survey*. Dos artigos selecionados, estes, apresentaram interesse em investigar a aprendizagem informal no contexto de trabalho no nível individual e exibiram a variável de AI relacionada a variáveis de contextos, como: diferenças individuais, aos grupos sociais, controle no trabalho e idade. Observou-se que, apenas um estudo se propôs a validar um questionário sobre a aprendizagem no local de trabalho.

Quanto a análise de conteúdo a variável de aprendizagem informal vem sendo estudada, principalmente, no nível individual, com foco em medir a aprendizagem dos empregados em relação ao seu contexto social, experiências pessoais, aprendizagem gerencial, e identificar quais atividades, processos e dinâmicas promovem o desenvolvimento da AI.

Apenas duas pesquisas internacionais se propuseram a estudar equipes, porém a avaliação teve como foco o indivíduo e, posteriormente, analisou-se o impacto dessa aprendizagem nas equipes e comunidades. Tal achado pode ser explicado pelo que a literatura científica afirma sobre essa variável, em que a aprendizagem informal está em grande parte sob o controle individual e alguns indivíduos podem estar mais aptos a aprendizagem baseada nas suas características pessoais (Colquitt et al., 2000). Isso revela que é uma variável que possui

predominância no contexto do indivíduo, com reflexo no desempenho humano e, conseqüentemente, nos resultados da organização.

A respeito das temáticas e elementos organizacionais abarcados nos estudos nacionais, estes foram divididos em seis categorias. A Tabela 2 apresenta as principais categorias encontradas nas pesquisas nacionais, bem como a descrição dos artigos.

Tabela 2. Focos de Investigação produção nacional

Categoria	Descrição
Processo de aprendizagem nas organizações	Estudos que buscaram descrever os processos de aprendizagem nas organizações, em ramos públicos, automotivos, cultural e gastronômicos.
Processo de aprendizagem Informal	Estudos que identificaram e descreveram os processos de aprendizagem sob uma ou mais abordagens da aprendizagem informal, entre elas: aprendizagem incidental, situada, experiencial, no trabalho, na ação, e reflexão na aprendizagem.
Aprendizagem não gerencial	Estudo teórico-empírico que buscou identificar e analisar os processos de aprendizagem no local de trabalho de indivíduos que não exercem a função gerencial.
Facilitadores e obstáculos do processo de aprendizagem	Artigos que colocam em destaque a relação entre as variáveis que condicionam, facilitam ou dificultam os processos de aprendizagem informal.
Suporte à Aprendizagem	Estudo que colocaram em foco qual o tipo específico de ação de suporte que melhor aumentará as possibilidades de ocorrência da ação de aprendizagem e sua transferência para o trabalho.
Desafios da pesquisa de Aprendizagem Organizacional.	Artigo que faz uma revisão de literatura sobre aprendizagem organizacional, apontando os principais desafios enfrentados por pesquisadores desse campo.

Após a análise das categorias e dos estudos acima, nota-se que diferentemente do estudo de Godoy e Antonello (2011), que apontou a predileção de trabalhos em pesquisar as oportunidades, facilitadores e obstáculos para a Aprendizagem Organizacional, apenas um artigo teve esse objetivo. Isso sugere que os estudos têm substituído a literatura de facilitadores e barreiras da aprendizagem por uma literatura que se preocupa com a maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho e reconhecem que os dados sobre AI não têm significados por si mesmos, até que as pessoas determinem o que eles representam para o seu trabalho (Easterby-Smith; Burgoyne; Araujo, 2001).

Com relação aos focos de investigação internacional, a Tabela 3 abarca as principais temáticas e elementos organizacionais encontrados no campo, bem como os estudos levantados nessa revisão.

Tabela 3. Focos de Investigação (Internacional)

Categoria	Descrição
------------------	------------------

Validação de questionários sobre a aprendizagem informal	Foram identificados dois estudos que buscaram construir instrumentos de avaliação da aprendizagem no trabalho. (Noe et al., 2013) e (Kyndt et al., 2013).
Aprendizagem informal em equipes/comunidades de trabalho	Estudos que buscaram descrever a aprendizagem informal e o empenho de equipes de trabalho. O ramo estudado foi automobilístico. Variáveis abordadas: empoderamento, processos de equipe, capacitação e compromisso da equipe.
Aprendizagem informal relacionada a outras variáveis.	Estudos que identificaram e descreveram os processos de aprendizagem e os relacionaram a outras variáveis, como por exemplo: a) diversão e aprendizagem (Tews et al., 2016); b) conflito familiar e contexto gerencial (Tews et al., 2016); c) Idade cronológica e empregabilidade (Froehlich et al., 2014); d) condições no trabalho; e) Autonomia no trabalho e clima (Noe et al., 2016) f) Aprendizagem, liderança, cultura e organização (Froehlich et al., 2014)
Aprendizagem de gestores	Estudo teórico-empírico que buscou identificar e analisar os processos de aprendizagem no local de trabalho de indivíduos que exercem a função gerencial.
Antecedentes da aprendizagem informal	Estudos que buscaram os antecedentes da aprendizagem informal, bem como realizaram revisões teóricas sobre o assunto. Buscaram também examinar os fatores que influenciam a aprendizagem no local de trabalho.

Fonte: elaborado pela autora.

Diferente dos achados no cenário nacional, a maioria dos estudos internacionais se propuseram a estudar outras variáveis, analisando-as de forma empírica e correlacionando-as a temática de AI. No cenário brasileiro, não se constatou pesquisas que se propuseram em realizar análises dessa variável de forma quantitativa, apenas teórica. Ademais, grande parte dos artigos internacionais adotaram metodologias quantitativas, o que sugere outra diferença bastante perceptível frente aos achados nacionais.

Em relação à definição de aprendizagem informal, a Tabela 4 expõe os principais conceitos e referências adotados, tanto nas pesquisas nacionais com nas internacionais.

Tabela 4. Conceitos de Aprendizagem Informal declarados

Definição	Referência
Aprendizagem informal é definida como um subproduto de algumas atividades, como cumprimento de tarefas, interação interpessoal, sentir a cultura organizacional, experimentação por tentativa e erro, ou até mesmo da aprendizagem formal, e pode ser deliberadamente encorajada por uma organização ou também pode ocorrer mesmo que o ambiente não seja altamente propício para tal.	Marsick e Watkins (1990)
Aprendizagem informal pode ocorrer a partir de experiências formalmente estruturadas, ou seja, ela pode ser planejada ou não. Mesmo quando não é planejada, a aprendizagem informal costuma envolver algum grau de consciência do aprendiz, sendo possível encontrá-la, inclusive, em processos formais de ensino.	Marsick e Watkins (1992)

Aprendizagem informal é um processo que envolve a busca de entendimento, conhecimento ou habilidade que acontece fora dos currículos que constituem cursos e programas educacionais;	Livingstone (1999)
Os aprendizados informais são comumente não registrados ou mesmo percebidos, portanto, pode-se considerá-los como conhecimento tácito ou acúmulo de know-how. Ambos, tanto o conhecimento tácito, quanto o acúmulo de know-how, possuem significado essencial para o desenvolvimento da identidade profissional, formando assim, parte de uma qualificação que não pode ser ensinada	Marsick e Watkins (2001)
O processo de aprendizagem informal se refere a oportunidades naturais que surgem no cotidiano, onde a própria pessoa controla seu processo de aprendizagem. Além disso, caracteriza-se como predominantemente experiencial, prática e não-institucional.	Conlon (2004)
As atividades da aprendizagem informal são implícitas, espontâneas e invisíveis para os outros.	Cross e Parker (2004)

Fonte: Elabora pela autora.

Apesar de delimitarem tais conceitos nas pesquisas, Malcolm, Hodkinson e Colley (2003) alertam ainda para a falta de concordância na literatura sobre o que é AI e quais os limites entre ela e a aprendizagem formal. Da leitura dos artigos desta revisão, pode-se inferir que os estudos nacionais não se preocupam em delimitar com maior clareza o que está contemplado no âmbito da conceituação de AI, o que demonstra a adoção de definições genéricas e cotidianas sobre o tema.

Essa dificuldade de se conceituar AI reflete nas investigações que focam o tema. Para Eraut (2004), a aprendizagem informal é invisível, porque é vista como óbvia ou não é reconhecida como aprendizagem devido à falta de consciência do indivíduo sobre seus processos de aprender e os resultados deles decorrentes.

Considerando todos esses aspectos, é possível dizer que o campo de estudo da aprendizagem informal é bastante promissor, principalmente quanto à análise de sua efetividade e relação com as demais variáveis de contexto. Tal lacuna observada sugere que há um importante campo a ser aprofundado, no que se refere à compreensão do efeito de variáveis individuais ou humanas sobre aquilo que o indivíduo manifesta no exercício das suas atribuições.

Ainda com relação ao cenário atual de produção da AI, ressalta-se o estudo de Noe et al (2014) na qual se propuseram a fazer uma revisão da literatura sobre a aprendizagem informal do século 21. Os autores buscaram compreender como a aprendizagem é capaz de contribuir para a estratégia e para o desenvolvimento do capital humano nas organizações. Para isso, apontam diversos estudos e revisões nas quais evidenciam que a aprendizagem informal é afetada por fatores contextuais.

Sendo assim, cabe destacar que a aprendizagem informal é influenciada positivamente pela orientação da aprendizagem pessoal, pela participação em treinamento formal, bem como pela estrutura da organização e da equipe de trabalho (Choi & Jacobs, 2011); Doornbos et al. (2008), Ellinger (2005), e Kyndt et al. (2012) constataram que aprendizagem informal é influenciada pelos fatores contextuais, que incluem o compromisso da gestão quanto à aprendizagem, cultura interna voltada para a aprendizagem, ferramentas de trabalho, recursos e redes de relacionamentos; Rowden e Conine (2005) apontou que a aprendizagem informal está positivamente relacionada as medidas de auto avaliação de desempenho no trabalho; e Blume, Ford, Baldwin e Huang (2010) por meio da meta-análise da literatura de aprendizagem indica que são preditores da AI a capacidade cognitiva, a motivação e um ambiente de trabalho favorável (suporte).

Dessa forma, por meio destes estudos é possível constatar que a produção sobre a variável “aprendizagem informal” está relacionada as variáveis de contexto e dela sofre influência. Ademais, os estudos de Blume et al (2010) evidenciam sua relação com a variável de suporte, e os achados de Rowden e Conine (2005) também apontam para a sua relação com o desempenho humano no trabalho. Ambas as variáveis são objetos dessa dissertação.

2.2 Suporte à aprendizagem

Freitas e Brandão (2005) declaram que para incitar comportamentos positivos e a manifestação da competência a organização deve desenvolver processos de aprendizagem e inibir fatores ambientais que representem obstáculo para o desempenho almejado. Frente a isso, destaca-se o suporte provido pela organização na qual refere-se à ação que confere auxílio ao indivíduo e reforça seu comportamento, julgando-o favorável (Freitas & Brandão, 2005).

Segundo Abbad, Freitas e Pilati (2006) o conceito geral de suporte é utilizado no sentido de apoio, sustentação, base, pilar, amparo e proteção. Já na linguagem técnica, suporte é empregado de modo similar tanto para expressar as condições organizacionais favoráveis de trabalho como os compromissos da organização com o indivíduo. Quando direcionado à aprendizagem, o suporte organizacional pode se manifestar de diversas formas, como na percepção do indivíduo sobre a receptividade de seus pares e chefias à aquisição informal e aplicação de conhecimentos.

Flach e Antonello (2010), afirmam que o aprendizado informal se baseia na cultura, na socialização e nas práticas dos indivíduos. Dessa forma, compreender o processo de aprendizagem informal nas organizações é, em primeiro lugar, compreender o contexto na qual

ele opera, visto que as oportunidades naturais de aprendizagem surgem no local de trabalho. Com relação ao contexto destacam-se dois fatores importantes que são capazes de impulsionar a aprendizagem: a cultura organizacional e o suporte provido pela organização. O apoio organizacional é uma ferramenta indispensável para estimular a aprendizagem informal (Ellinger, 2005; Li, Brake, Champion, Fuller, Gabel, e Hatcher-Busch, 2009). Schürmann e Beausaert (2016) apontam nos seus resultados que a interação e o suporte da organização foram os fatores que tiveram maior destaque para estimular a aprendizagem informal no trabalho.

Apesar da variável de suporte à aprendizagem ser estudada no cenário internacional há alguns anos, o conceito de suporte à aprendizagem é relativamente novo na literatura brasileira. A variável suporte psicossocial surge no cenário do comportamento organizacional em meados da década de 2000, com desenvolvimento da teoria no campo brasileiro. Este constructo foi resultado de uma intensa análise da literatura nacional e internacional, sobre suporte organizacional, aprendizagem e constructos similares, realizada pelos autores Coelho Jr. (2004), Freitas (2004) e Pantoja (2004).

Coelho Jr., Abbad e Todeschini (2005) estabelecem que a investigação de características de suporte psicossocial, especificamente o oferecido por pares e superiores, possibilitam a análise da influência do ambiente organizacional quanto ao estímulo à aprendizagem dos indivíduos, principalmente, no que tange aos fatores facilitadores da aquisição e da aplicação de novas habilidades e conhecimentos no trabalho. Esse estímulo à aprendizagem dentro de um contexto organizacional leva à existência de um ambiente em que estimula os indivíduos a interagirem e a darem suporte uns aos outros, agregando conhecimento diariamente. Por este motivo, tal variável se relaciona ao contexto de aprendizagem informal no trabalho.

Coelho Jr. et al. (2016) pesquisaram as relações entre a aprendizagem informal, desempenho e o impacto do treinamento, e os resultados indicaram que a transferência de aprendizagem está diretamente associada com a presença de apoio psicossocial no ambiente de trabalho. Assim, o contexto exerce um papel decisivo na aplicação da aprendizagem (Cseh, Davis, & Khilji, 2013; Pantouvakis & Bouranta, 2013; Sibarani, Tjakraatmadja, Putro, & Munir, 2015)

Para Abbad (1999), a percepção de suporte organizacional é um construto que se refere à percepção do indivíduo sobre o quanto a organização cuida do seu bem-estar e valoriza as suas contribuições, ou seja, diz respeito ao quanto o indivíduo percebe apoio dos atores sociais (pares, colegas e chefias) em companhia dos quais desempenha suas atribuições na aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novos conhecimentos e habilidades às rotinas de trabalho (Abbad & Borges-Andrade, 2004).

Segundo Coelho Jr. (2009), o suporte é dado a alguém quando há a necessidade de atingimento de algum objetivo, meta ou aspiração específica. O autor utiliza como modelo as ações de aprendizagem. Por exemplo, quando um indivíduo investe em alguma ação informal de aprendizagem, buscando auxílio de colegas de trabalho mais experientes para aprender a utilizar determinada ferramenta da organização e o retorno é positivo, provavelmente esse comportamento irá se repetir e ele tem grandes chances de obter êxito. Ademais, esse suporte psicossocial, de pares e chefias à aprendizagem informal, é uma variável importante de apoio à aprendizagem natural em organizações, podendo alcançar um comportamento de inovação dos empregados.

O suporte à aprendizagem é “avaliado em termos do estímulo do ambiente organizacional a novas aprendizagens espontâneas no trabalho por meio do contato com pessoas mais experientes, autodidatismo ou comportamento de imitação” e trata de dimensões de apoio como a criação de expectativas positivas sobre os benefícios da aprendizagem e sua aplicação, o fornecimento de feedback e a disseminação de informações relativas ao desempenho competente (Abbad et al., 2012)

Para Dennen e Wang (2002), o suporte à aprendizagem pode ser entendido como uma ação executada e motivada por necessidades de trabalho e pessoais. Para isso acontecer, os autores destacam a importância de um ambiente favorável e de incentivos à aplicação de competências adquiridas em diversos contextos, não somente aqueles obtidos em programas formais de treinamento.

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), nas organizações, os indivíduos estão em constante aprendizagem, tanto informalmente (por imitação, tentativa e erro, conversa com pares, colegas, clientes ou outros agentes relacionados ao trabalho) ou mais formalmente (por meio de treinamentos planejados e sistematizados). Por esse motivo, as condições externas aos indivíduos da organização deveriam apoiá-los em todas essas formas de aprendizagem (Abbad et al., 2006).

Pantoja e Freitas (2005), adotam o conceito de suporte à aprendizagem contínua, referindo-se à percepção sobre condições favoráveis à aprendizagem contínua no grupo de trabalho com foco em processos de aquisição, retenção, recuperação e uso de novas habilidades e conhecimentos adquiridos em eventos de aprendizagem natural ou induzida

A variável de suporte à aprendizagem amplia o uso do conceito de suporte à transferência por envolver variáveis de apoio a quaisquer fases do processo de aprendizagem (aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência), além de considerar os efeitos que o ambiente natural de trabalho exerce nos comportamentos aprendizes dos indivíduos

desempenhados no dia a dia de seu trabalho (Coelho Jr. & Mourão, 2011). Com relação a este estudo, segundo os autores, para cada uma das etapas de aprendizagem haverá um tipo de suporte a ser provido. Dessa forma, o estudo envolve as etapas da aprendizagem, o tipo de enfoque, as etapas do suporte à aprendizagem e a caracterização do tipo de suporte psicossocial que pode ser provido.

A Tabela 5 resume as principais ideias desenvolvidas pelos autores no referido estudo.

Tabela 5. Classificação do conceito de suporte à aprendizagem, segundo fases e tipo de apoio.

Etapas da aprendizagem informal	Tipo de enfoque	Etapas do suporte à aprendizagem	Caracterização do tipo de suporte psicossocial que pode ser provido
Aquisição	Enfoque afetivo e cognitivocomportamental (Eacc)	Apoio à retenção dos CHAs	Provisionamento de apoio e reconhecimento ao aprendiz na busca por estímulos; incentivo à proatividade e iniciativa; elogios; papel motivacional; provisionamento explícito de feedback à busca pela aprendizagem; auxílio em dúvidas.
Retenção	Enfoque cognitivocomportamental (ECC)	Apoio à retenção dos CHAs	Auxílio direto ao aprendiz; papel motivacional; auxílio em dúvidas; diversificação de estímulos; provisionamento explícito de <i>feedback</i> relacionado ao conteúdo da aprendizagem; incentivo à comunicação entre os colegas; incentivo à resolução de problemas.
Manutenção	Enfoque cognitivo (ECog)	Apoio à manutenção dos CHAs	Incentivo à resolução de problemas; ampliação do nível de complexidade dos conhecimentos; incentivo à comunicação entre os colegas para permitir memorização; <i>feedback</i> explícito; diversificação de estímulos; incentivo à resolução de problemas.
Generalização	Enfoque cognitivocomportamental (ECC)	Apoio à generalização dos CHAs	Incentivo a novos usos dos conteúdos aprendidos; incorporação efetiva do novo conteúdo aos esquemas mentais preexistentes; apoio a inferências e deduções.
Transferência	Enfoque afetivo e cognitivocomportamental (Eacc)	Apoio à transferência dos CHAs	Incentivo à aplicação no trabalho; valorização de tentativas e erros; papel motivacional; papel de mentor; provisionamento explícito de <i>feedback</i> em conteúdos relacionados à tentativa de aplicação do aprendido.
Aplicação	Enfoque comportamental (ECom)	Apoio à aplicação do aprendido	Incentivo pós-aplicação do aprendido; monitoramento do impacto da aplicação da aprendizagem no trabalho; <i>feedback</i> contínuo; mentoria; papel motivacional; análise dos efeitos

	da aprendizagem em mudanças de rotinas e mudanças comportamentais dos indivíduos.
--	-----------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Coelho Jr. e Mourão (2011)

Os autores destacam que para cada uma das etapas do ato de aprender haverá um tipo de suporte a ser provido pelos colegas e chefias, sendo que a forma de apoio é diferenciada de acordo com o objetivo norteador da ação de aprendizagem (Coelho Jr. & Mourão, 2011). Ademais, o indivíduo que recebe esse suporte, ao mesmo tempo, deve ser capaz de fornecer apoio a outros quando solicitado (Gubbins & MacCurtain, 2008).

A importância do estudo dessa variável se dá pelos achados recentes. Tais achados apontam que essa variável é tida como preditora do impacto de treinamento no trabalho (Coelho Jr., 2004; Coelho Jr., Abbad & Todeschini, 2005) e, também, preditora de desempenho no trabalho (Coelho Jr., 2009). Ou seja, observa-se que há na literatura de gestão de pessoas e de comportamento organizacional, evidências empíricas que atestam o impacto da percepção, pelo indivíduo, do quanto pares, colegas e chefias influenciam na ocorrência de aprendizagem e seus efeitos nos resultados tanto individuais quanto organizacionais (Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Ademais, Coelho Jr. (2009) constatou que as crenças compartilhadas entre indivíduos acerca do suporte à aprendizagem predizem o desempenho individual, produzindo resultados importantes no trabalho. O autor conclui que se o indivíduo está inserido em ambientes organizacionais que apoiam a aprendizagem informal, o seu desempenho será melhor frente aqueles inseridos em ambientes com ausência de suporte. Portanto, o suporte, quando efetivo, é percebido por meio da agregação de novas competências explicitadas no desempenho das atribuições do indivíduo (Macneil, 2001).

2.2.1 Definição de suporte à aprendizagem

Com base nas definições propostas, suporte à aprendizagem consistirá na percepção do empregado sobre como e em que medida o ambiente organizacional favorece ou dificulta a aprendizagem e a aplicação de novas habilidades (Coelho Jr., 2004).

Essa será mensurada por meio da percepção do indivíduo com relação ao auxílio em dúvidas, incentivo à resolução de problemas, incentivo a comunicação entre os colegas, incentivo a novos usos dos conteúdos aprendidos, relacionando-os aos três agentes: organização, chefia e colegas.

2.2.2 Cenário da variável de suporte à aprendizagem

Com o objetivo de delimitar a produção sobre a variável de suporte à aprendizagem foram adotados os seguintes critérios: varredura da produção científica no campo nacional e internacional, com período compreendido nos últimos 10 anos (2012 a 2017); artigos publicados em periódicos com qualificação *Webqualis* superior à B3 e que continha as palavras-chave “suporte à aprendizagem” e “suporte à aprendizagem no trabalho”. Para o cenário internacional, com relação a qualificação, não se restringiu apenas a revistas de maior impacto. Ressalta-se que, como o objetivo é demonstrar o cenário da variável de suporte à aprendizagem, não foi considerado os artigos que estavam atrelados a outra perspectiva, como :treinamento, transferência, apoio gerencial, organizacional.

O constructo de suporte à aprendizagem foi desenvolvido por autores nacionais por meio dos estudos sobre suporte organizacional e aprendizagem do indivíduo. Por esse motivo, para melhor compreensão do constructo, bem como do seu contexto de desenvolvimento, será abordado rapidamente as duas temáticas que deram origem a essa variável, a saber, o suporte organizacional e a aprendizagem do indivíduo. Cabe destacar que ambos os temas também são compreendidos pela literatura científica de comportamento organizacional (CO). Ao realizar a revisão temática das mesmas, essa análise permite identificar a lacuna dos estudos passados, bem como aponta o cenário e contexto de seu desenvolvimento.

2.2.2.1 Suporte Organizacional, transferência e aprendizagem contínua

Segundo Aurélio (2016), suporte, de forma geral pode ser definido por: a ter sobre si, aguentar, permitir, tolerar, sofrer, e estar a prova dê. Ademais, essas definições podem estar atreladas a diversos contextos, seja ele psicossocial, material ou organizacional. Ainda sobre o conceito geral de suporte, Houaiss (2001) afirma que é aquilo que dá força ou firmeza, e o dicionário Aulete (2014) introduz que suporte refere-se um serviço de orientação ou ajuda, ou qualquer apoio fornecido ao indivíduo.

Quando este conceito se insere no âmbito das organizações, passa a relacionar-se com as ações da organização no sentido de desenvolver seus funcionários, prover recursos, garantir autonomia, visibilidade e reconhecimento (Aselage & Eisenberger, 2003). Os principais estudos sobre o suporte organizacional iniciam-se ainda na década 80, e refere-se às percepções do trabalhador acerca da qualidade do tratamento que recebe da organização em retribuição ao esforço que despense no trabalho (Eisenberger et al.,1986). Ou seja, essas percepções baseiam-

se na frequência, intensidade e sinceridade das manifestações organizacionais de aprovação, elogio, retribuição material e social ao esforço dos seus recursos humanos.

Corroborando essa definição, Allen et al. (2008), afirmam que o suporte da organização se relaciona à avaliação dos funcionários acerca de se, e, em que medida, a organização irá reconhecer e premiar o seu esforço, oferecer apoio às suas necessidades sócio-emocionais e ajudá-los em seus pedidos. Diversos foram os estudos que relacionaram essa temática com outras variáveis, permitindo o surgimento de pesquisas que apontassem para a necessidade do desenvolvimento do suporte pautado a outros contextos organizacionais. Diante disso, destaca-se o suporte à transferência.

Essa forma de suporte está atrelada ao treinamento e a aprendizagem do empregado. Assim, suporte à transferência, relaciona-se ao suporte organizacional, entretanto, se limita à opinião dos funcionários quanto ao apoio organizacional quando se trata de atividades de treinamento e desenvolvimento e ao uso eficaz, no trabalho, do foi aprendido.

De acordo com Abbad (1999), suporte à transferência refere-se a percepções do treinando acerca do apoio oferecido pela organização ao uso eficaz, no trabalho, das novas habilidades adquiridas em treinamento. No cenário nacional, o estudo ganha relevância com o desenvolvimento e validação da escala de suporte à transferência dos autores Abbad e Sallorenzo (2001).

Em meio a esse contexto, surge também a variável de aprendizagem contínua, com os estudos de Abbad et al. (2006). Suporte à aprendizagem contínua está relacionado à percepção sobre a oportunidade de aprendizagem contínua no ambiente de trabalho, e os autores tratam deste conceito, sugerido por Tracey, Tannenbaum e Kavanagh (1995), e o denominam cultura de aprendizagem contínua. Ela se refere a um padrão de significados, percepções e expectativas, compartilhadas pelas pessoas de uma determinada organização, que demonstra o quanto essas pessoas acreditam que a organização favorece um ambiente de aprendizagem contínua.

Pantoja e Freitas (2005), também adotam o conceito de suporte à aprendizagem contínua, referindo-se à percepção sobre condições favoráveis à aprendizagem contínua no grupo de trabalho com foco em processos de aquisição, retenção, recuperação e uso de novas habilidades e conhecimentos adquiridos em eventos de aprendizagem natural ou induzida. Uma das principais críticas relacionadas a esse constructo é o fato de que a variável aprendizagem já é contínua, ou seja, não há no que se falar de continuidade para essa temática, e a mesma não considera todos os processos e etapas da forma de aprendizagem.

Diante dessa lacuna, surge a oportunidade de inclusão do constructo de suporte à aprendizagem, na qual amplia o uso do conceito de suporte à transferência por envolver

variáveis de apoio a quaisquer fases do processo de aprendizagem (aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência), além de considerar os efeitos que o ambiente natural de trabalho exerce nos comportamentos aprendizes dos indivíduos desempenhados no dia a dia de seu trabalho (Coelho Jr. & Mourão, 2011).

2.2.2.2 Aprendizagem nas Organizações

Após a análise do conceito de suporte e visto que o mesmo introduz a variável de aprendizagem, cabe avaliar a temática bem como sua abordagem para posteriormente compreender o constructo de suporte à aprendizagem.

O dicionário Aurélio (2016) conceitua aprendizagem como ato ou efeito de aprender, experiência que tem quem aprendeu. Apesar de ser uma temática presente nos estudos sobre a educação e pedagogia, visto que as organizações são formadas por pessoas e as mesmas estão em constante aprendizagem, tal constructo ganha espaço nos estudos de CO.

O estudo sobre a aprendizagem organizacional e dos indivíduos sobrelevou duas principais formas de aprendizagem individual: formal e informal. As ações de aprendizagem no trabalho, sejam elas de natureza formal (induzida), por meio dos programas de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), ou informal (não sistematizada, espontânea, natural) passaram a ter importância estratégica para as organizações, segundo Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008).

Ademais, os estudos de aprendizagem apontam para as fases do constructo, sendo: aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência. Diante disso, surge a necessidade de uma análise do suporte organizacional que englobasse essas fases da aprendizagem, e assim, surge o suporte à aprendizagem com o objetivo de suprir essa lacuna.

2.2.2.3 Bibliometria de Suporte à Aprendizagem

Após a copilação dos artigos, elaborou-se uma ficha padronizada para a análise de conteúdo individual de cada artigo selecionado. Para se proceder à revisão bibliométrica dos artigos, utilizou-se das seguintes categorias de análise: nome do periódico, ano de publicação, enquadramento do estudo, e, ainda, definições utilizadas sobre aprendizagem individual, bem como as variáveis que se relacionaram com o tema. Para os artigos classificados como teóricos-empíricos, categorizou-se ainda: natureza da pesquisa, procedimentos utilizados para coleta de dados e técnicas de análise de dados.

Com relação a periodicidade de publicação, a Tabela 6 demonstra os anos bem como a quantidade de artigos publicados na temática.

Tabela 6. Quantidade de Publicação Nacional

Ano	Qnt. de Publicação
2008	2
2011	2
2014	2
2016	1
2017	1

As revistas que publicaram sobre a variável de suporte à aprendizagem, e que se enquadraram no *WebQualis* superior a B3, foram: *Estudos de Psicologia*, *RAM – Revista Mackenzie*, *Revista Eletrônica de Administração*, *Organização e Sociedade*, *Revista de Administração Contemporânea*. Não foram encontrados artigos em outras revistas que tratavam sobre a variável no período compreendido acima.

Diferente de outras variáveis de CO, que grande parte dos estudos são publicados e pesquisas de psicologia, para essa temática, a maioria dos periódicos eram da Administração. Cabe destacar que a produção dessa temática não foi encontrada nos periódicos de educação.

Dos oito artigos, apenas um foi exclusivamente teórico, e todos os demais enquadraram-se como teórico-empíricos. Ademais, a busca não retornou nenhuma pesquisa que adotou metodologia qualitativa, apenas de natureza quantitativa. Como estratégia para a coleta de dados todos foram via questionário e tiveram a proposta de construir um modelo ou teoria. Ademais, no tocante à análise dos dados, todos os estudos adotaram estatísticas descritivas e inferenciais, e alguns abrangeram o desenho de pesquisa correlacional.

Com relação a autoria de publicações, o autor que mais publicou sobre a variável foi Coelho Jr., em que, dos oito artigos encontrados, seis publicações foram dele, seguido por Abbad com duas publicações.

A variável de Suporte à aprendizagem foi correlacionada a outras temáticas de CO, com predominância do “desempenho no trabalho”, “satisfação” e “treinamento”. E nesse mesmo contexto, o seguimento de economia mais abordado foram os órgãos que prestam serviços e órgãos públicos.

Em contrapartida, avaliou-se o cenário internacional. Para a análise, os artigos pesquisados deveriam conter nos títulos, resumos ou palavras-chave os seguintes termos:

“support to learning,” ou “support to learning at work/ workplace”. Ao total, para o período de cinco anos, a busca retornou também sete artigos.

A busca para o cenário internacional foi diferente das delimitações do campo nacional, no tocante à exclusão dos artigos que não abordassem exclusivamente o tema “suporte à aprendizagem”. Tal fato foi devido aos resultados da busca, que retornou apenas dois artigos. Dessa forma, realizou-se o levantamento dos artigos nas revistas com JCR acima de 0,7 que abordassem a temática de suporte e aprendizagem. Em um segundo momento, foi dado início a leitura para verificar se aqueles abordavam ou não sobre o tema de suporte na aprendizagem. Por esse motivo, nessa bibliometria os artigos selecionados trataram o suporte à aprendizagem atrelado a outra perspectiva (treinamento, apoio gerencial). Após a análise, a busca resultou 5 artigos, totalizando 7 para o período aqui proposto. Com relação a periodicidade de publicação, a Tabela 7 demonstra os anos bem como a quantidade de artigos publicados na temática.

Tabela 7. Quantidade de Publicação Internacional

Ano	Qnt. de Publicação
2012	2
2015	2
2016	2
2017	1

Utilizando os critérios acima, a busca retornou resultados somente para as seguintes revistas: *International Business Research*, *European Journal of Training and Development*, *Teem 15*, *Journal of Workplace Learning*, *Leadership in Health Services*, *The Learning Organization*; e *International Journal of Learning and Intellectual Capital*. Cabe ressaltar que a busca realizada nas revistas internacionais teve como objetivo artigos que abordassem sobre o suporte à aprendizagem à luz da teoria desenvolvida no cenário brasileiro. Tendo em vista esse critério, a quantidade de periódicos selecionados não retrata todos àqueles que publicam sobre a variável de suporte.

Dos sete artigos selecionados, nenhum foi teórico e todos teórico-empíricos. Diferente daquele cenário observado no campo nacional, quatro artigos foram qualitativos, e apenas três foram quantitativos. Dos qualitativos, apenas em um foi feita análise documental e os outros três realizaram entrevistas. Com relação à natureza quantitativa, todos os artigos adotaram o questionário como meio de coleta de dados. Para a análise dos dados, adotaram a análise de

conteúdo, aqueles de natureza qualitativa, e análises descritivas e inferências para os estudos quantitativos, com desenho de pesquisa correlacional.

Com relação a autoria de publicações, o autor que mais publicou sobre a variável nesse cenário também foi Coelho Jr., em que, dos sete artigos encontrados, dois publicações foram dele, seguido por Lancaster e Milia com duas publicações.

A variável de Suporte à aprendizagem foi correlacionada a outras temáticas de CO, com predominância do “desempenho no trabalho”, “competências” e “treinamento”. E nesse mesmo contexto, o seguimento de economia mais abordado foram em empresas e órgãos que prestam serviço, com equilíbrio na quantidade de artigos que realizaram pesquisas em empresas e entidades públicas.

Como conclusão, observa-se que o cenário deste constructo é recente, embrionário e incipiente, ou seja, carece de publicações, principalmente ao campo internacional. Entretanto, à título dessa dissertação, às pesquisas apontam que a variável de suporte à aprendizagem se relaciona com o desempenho humano no trabalho.

2.3 Desempenho humano no trabalho

Os estudos sobre o conceito de desempenho remontam a antiguidade, no entanto, é na expansão das grandes indústrias no capitalismo que os mecanismos de avaliação do desempenho ganharam destaque, a exemplo da aplicação de escalas de “avaliação de mérito” de Taylor, que buscavam disciplinar o trabalhador e interferir na sua maneira de realizar o trabalho (Brandão & Guimarães, 2001). No século XX, a avaliação de desempenho passa a abarcar novas abordagens que consideram o indivíduo e seu trabalho inseridos em um contexto social e organizacional mais amplo (Guimarães, Nader, & Ramagem, 1998).

Nos últimos quinze anos, as literaturas brasileira e internacional evidenciam progressos na clareza e ampliação do conceito de desempenho (Campbell, 1990) de sorte que, o construto desempenho humano no trabalho caracteriza-se como uma dimensão chave no âmbito da Psicologia Organizacional e do Trabalho (Sonntag & Frese, 2002; Bendassolli, 2012), da Administração e Gestão de Pessoas, dentre outras áreas afetas aos estudos do comportamento organizacional.

Reconhecida a importância desta temática nas decisões dos recursos humanos, destaca-se a ausência de uma teoria abrangente sobre o desempenho no trabalho (Campbell, 1990; Deadrick & Gardner, 2008). Os avanços se concentram, sobretudo, na especificação de

preditores, processos associados com o desempenho individual (Sonnetag & Frese, 2002) e ferramentas para a avaliação do desempenho no trabalho (Bendassoli, 2012), o que repercute em fragmentação teórica e conceitual.

Tal lacuna teórica pode ser percebida e evidenciada por Fogaça et al. (2017), ao ressaltar uma preocupação latente com a ausência de uma coerência conceitual a respeito do construto Desempenho no Trabalho. Ao mesmo tempo, a literatura demonstra que o desempenho se trata de conceito multidimensional sendo composto por variáveis individuais, contextuais (ou situacionais) e de regulação de desempenho (Sonnetag & Frese, 2002; Coelho Jr., Borges-Andrade, Oliveira, & Pereira, 2010).

Fogaça et al. (2017) ressaltam que é necessário conhecer o cenário de pesquisa sobre o desempenho, como o construto é estudado, e quais são os principais temas abordados, sendo relevante distinguir se o conceito proposto se refere ao aspecto comportamental ou de resultado (Campbell, 1990; Sonnetag & Frese, 2002). O aspecto comportamental diz respeito ao que o indivíduo faz na situação de trabalho, enquanto o aspecto resultado refere-se à consequência ou ao resultado do comportamento do indivíduo (Sonnetag & Frese, 2002).

Os estudos sobre desempenho se iniciaram com Campbell (1990), que foi o primeiro estudioso a propor um modelo. Para o autor, desempenho pode ser definido como um comportamento ou ação significativa para o atingimento dos objetivos organizacionais e podendo ser medido a partir da margem de contribuição para tais objetivos.

Posteriormente, o conceito se desenvolveu e a literatura passou a compreender o desempenho como construto comportamental (Bendassoli, 2012), sendo caracterizado como episódico, multidimensional (Motowidlo & Borman, 1997), plural, multicausal e afetado por fatores individuais e contextuais (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011).

Na área de psicologia organizacional e do trabalho, o conceito de desempenho refere-se ao ato intencional do indivíduo em uma ação orientada pelo seu resultado com um propósito consciente ou motivação prévia (Bendassoli, 2012; Deadrick & Gardner, 2008). Portanto, é um conceito que remete à ação em si e não somente a consequência ou resultado dessa ação ou comportamento (Campbell, 1990).

Para Coelho Jr. (2009), o conceito de desempenho significa o empenho do indivíduo em ações relacionadas ao cumprimento de objetivos e metas de trabalho, assim como Manning e Barrette (2005) enfatizam que o desempenho efetivo sugere a utilização adequada dos mecanismos disponibilizados pela organização para a consecução da tarefa e alcance do resultado esperado.

De forma semelhante, Marras (2011) compreende que o desempenho consiste no ato ou efeito de cumprir ou executar determinada meta ou missão previamente traçada, sendo diretamente proporcional ao “querer fazer”, a motivação de realizar, e ao “saber fazer”, a condição cognitiva e experiencial que possibilita ao indivíduo realizar algo com eficácia.

Coelho Jr. (2009) e Sonnentag e Frese (2002) ressaltam que o desempenho está intrinsecamente relacionado às ações relevantes para os objetivos organizacionais, de forma que não são todos os comportamentos manifestados pelos indivíduos que podem ser traduzidos em desempenho, mas somente aqueles desejados para a execução do cargo e relacionados às atribuições e realização das tarefas.

Sendo o desempenho um fenômeno multifacetado, Arvey e Murphy (1998) ressaltam a importância dos fatores individuais e contextuais do ambiente de trabalho na definição conceitual. Sonnentag e Frese (2002) discutem o desempenho humano como um empreendimento intencional pelo indivíduo em uma ação que é orientada pelo seu resultado, isto é, uma ação que tem um propósito consciente ou motivação prévia. Assim, o conceito de desempenho humano é discutido como representação de habilidades e competências aplicadas no contexto do cargo à execução de uma obrigação ou tarefa, ou a maneira como um indivíduo atua em termos de eficiência e rendimento, culminando no alcance de resultados organizacionais

Portanto, os fatores que afetam o desempenho contribuem para construir suas diversas perspectivas, considerando não somente as características individuais (por exemplo, motivação e grau de satisfação com a tarefa) mas as características da tarefa em si (como grau de conhecimento e de expertise do indivíduo com a tarefa) e do contexto de trabalho, as quais podem ser consideradas para fins de mensuração do desempenho e análise do impacto sobre o nível de desempenho do indivíduo (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011).

A perspectiva de desempenho individual refere-se à mobilização de comportamentos que visam o atendimento aos objetivos organizacionais. Fatores pessoais e profissionais, como personalidade, habilidades técnicas, idade e grau de escolaridade, podem facilitar o desempenho no trabalho (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011), assim como outras variáveis, tais como princípios, metas, interesses, educação, treinamento, experiência profissional e motivação também podem ser considerados neste prisma (Sonnentag & Frese, 2002), de maneira que o desempenho pode ser determinado pelo grau de competências que o aprendiz possui (Salas, Rosen, Held, & Weissmuller, 2009).

Atualmente, o desempenho no trabalho pode ser estudado com base em três grandes dimensões: desempenho na tarefa, desempenho contextual e comportamento contra produtivo

(Rotundo e Sackett, 2002; Penney, David & Witt, 2011). O desempenho na tarefa refere-se à execução das atividades que contribuem direta ou indiretamente para o núcleo técnico da organização (Borman e Motowidlo, 1997). Já o desempenho contextual refere-se ao desempenho que contribui para a efetividade organizacional de forma a moldar o contexto organizacional, social e psicológico em que o desempenho da tarefa ocorre (Penney, David & Witt, 2011), e o comportamento contra produtivo refere-se a comportamentos volitivos que têm potencial de causar danos à organização ou a seus membros (Rotundo & Sackett, 2002; Penney, David & Witt, 2011).

O desempenho individual se diferencia do desempenho do grupo e do organizacional, embora estudos demonstrem que determinados tipos de desempenho individual podem contribuir para os resultados de desempenho de unidades de análise para além do indivíduo, tanto para grupos quanto para organizações (Parker & Turner, 2002).

Já a perspectiva contextual (ou situacional) de desempenho considera a influência de variáveis de contexto e engloba fatores relacionados às condições sociais, culturais, demográficas e ao contexto de trabalho dos indivíduos, de forma que o principal objetivo dessa perspectiva é entender em quais condições os indivíduos apresentam melhor desempenho (Bendassoli, 2012). Outro ponto importante é o fato do mesmo ser adaptável (desempenho adaptável), que, segundo Campbell e Wiernik (2015), refere-se à capacidade do indivíduo de lidar eficazmente com as alterações do seu ambiente, sejam: mudanças nos objetivos organizacionais, mudanças nas exigências de desempenho individual e mudanças no ambiente de desempenho.

A perspectiva de regulação do desempenho sustenta-se no processo de desempenho em si, conceitua como um processo de ação. Basicamente, descreve quais são as diferenças entre um alto e baixo desempenho enquanto o funcionário está exercendo sua tarefa. Isto é, uma melhoria na forma de executar a ação por se seria capaz de melhorar o desempenho (Sonnetag & Frese, 2002). Além disso, essa perspectiva investiga a maneira como os indivíduos executam seu trabalho com qualidade, e quais processos de trabalho ocorrem quando o desempenho acontece. Deste modo, as variáveis fontes do estudo são anteriores ao desempenho, como o nível de especialidade (ou expertise) e o grau de excelência ao executar as tarefas (Coelho Jr., 2009).

A análise dos estudos organizacionais demonstra que são raras as pesquisas que adotaram o desempenho individual como variável critério (Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011) e as que analisaram o efeito de variáveis de contexto na predição de variância de desempenho no trabalho (Coelho Jr., 2009; Gubbins & Maccurtain, 2008). A investigação

predominante nas pesquisas é sob o prisma de uma abordagem individual das variáveis antecedentes. Essa é uma evidência interessante, haja vista que o desempenho pode ser impactado por características de contexto e não apenas individuais (Sonnetag & Frese, 2002).

Tal constatação pode estar relacionada à preocupação organizacional com a melhoria do desempenho dos indivíduos, focando-se o reconhecimento de suas dificuldades em detrimento de outros fatores inscritos no contexto de trabalho e a influência deste sobre o desenho do cargo (Lam & Schaubroek, 1999).

Fogaça et al. (2017) evidenciam que os indicadores e medidas de desempenho apresentam uma categorização bastante diversa, a qual deriva do número de preditores e da complexidade relativa à conceituação e definição do construto. As autoras confirmam que a definição do desempenho está atrelada a uma variedade de conceitos e medidas e que a maioria das definições empíricas se encontra baseada em medidas de resultado, sobretudo resultados organizacionais discriminados em relatórios e avaliações do desempenho na organização. Campbell e Wiernik (2015), destacam que o desempenho não deve ser confundido com indicadores de eficiência ou produtividade, embora esses sejam certamente importantes, mas deve ser especificado em termos comportamentais.

Os autores Campbell e Wiernik (2015) realizaram uma revisão na literatura e apontaram que o desempenho individual abarca 8 principais fatores, sendo: desempenho técnico, proficiência na comunicação, demonstração de esforço e iniciativa, comportamento contraprodutivo, gestão hierárquica, supervisão e liderança, desempenho de equipe, supervisão e liderança de equipes.

2.3.1 Definição de desempenho humano no trabalho

A definição para a variável de desempenho humano no trabalhado será aquela de Sonnetag & Frese (2002), na qual DHT representa as habilidades e as competências aplicadas no contexto do cargo à execução de uma obrigação ou tarefa, ou a maneira como atua um indivíduo em termos de eficiência e rendimento, culminando no alcance de resultados organizacionais.

Refere-se, portanto, ao empreendimento intencional pelo indivíduo em uma ação que é orientada pelo seu resultado, isto é, uma ação que tem um propósito consciente ou motivação prévia. Sua definição operacional consiste na percepção de auto-desempenho, grau de esforço, monitoramento do desempenho, capacidade para execução das tarefas, conhecimento para a execução das tarefas.

2.3.2 *Cenário da variável de desempenho humano no trabalho*

Nessa Seção será apresentado o campo de pesquisa sobre o desempenho, bem como a forma que essa variável é estudada e os principais temas atrelados a mesma. Assim, será relatada brevemente a revisão bibliométrica de Fogaça et al. (2017), realizada com base no levantamento em revistas internacionais de maior impacto da área de Gestão e Psicologia no período de 2011 a 2015. Para complementar o período, foi feito também uma análise da produção científica nos anos de 2016 e 2017, nos mesmos periódicos, com o objetivo de verificar possíveis mudanças no cenário constatado pelos autores. Portanto, o objetivo é trazer uma visão geral dos estudos relacionados ao construto desempenho no trabalho.

As autoras optaram por pesquisar artigos que apresentassem nos títulos, resumos e palavras-chave, os termos: “*job performance*”, “*individual performance*”, “*work performance*”, e “*individual job performance*”. Os principais achados resultantes do estudo, bem como os periódicos selecionados, contaram com uma amostra de 96 artigos, apresentados na Tabela 8.

Tabela 8
Frequência de publicações por periódicos (Desempenho)

Periódico	Freq.	%
Journal of Applied Psychology	31	32.3%
Personnel Psychology	12	12.5%
Journal of Organizational Behaviour	11	11.5%
Journal of Management	11	11.5%
Journal of Occupational and Organizational Psychology	10	10.4%
Organizational Behaviour and Human Decision Processes	8	8.3%
Journal of Management Studies	4	4.2%
Organization Science	4	4.2%
Journal of Academy of Marketing Science	3	3.1%
Journal of Operations Management	1	1.0%
Organizational Research Methods	1	1.0%

Fonte: Fogaça et al. (2017)

Ao avaliar os periódicos acima as autoras apontam para a predominância de publicações nos periódicos da área da Psicologia, que, segundo as autoras, pode ser explicada pela complexidade do construto e sua estreita relação ao fator comportamental. Tal situação não se modifica para os anos de 2016 e 2017, em que as produções ainda continuam tendo força em periódicos da psicologia. Com relação a produção, observou-se que para o período de 2016 a

2017, a revista *Journal of Applied Psychology* apresentou menor publicação frente as revistas *Personnel Psychology* e o *Journal of Organizational Behaviour*. Observa-se que o cenário ainda continua o mesmo quanto a publicação em revistas sobre psicologia. Diante disso, cabe destacar que a temática de desempenho, quando atrelada ao trabalho, é de fundamental importância para os resultados organizacionais, e dessa forma, o cenário acima aponta para uma preocupação quanto a tímida figuração nos periódicos de gestão e administração.

As autoras afirmam que apesar do campo de estudo sobre desempenho no trabalho já ser uma área consolidada, ainda há espaço para as contribuições sobre o tema. Dos artigos levantados pelos autores, eles informaram que ocorre predominância por estudos empíricos, e poucos são os estudos exclusivamente teóricos e que tratam de revisões da literatura. Tal cenário ainda é predominante para o período dos anos de 2016 e de 2017, haja vista que os estudos quantitativos ainda são em maiores quantidades frente aos demais.

Assim, o cenário atual da variável de desempenho ainda vai ao encontro do entendimento de Fogaça et al. (2017), onde os resultados confirmam uma preferência por métodos quantitativos na investigação de temas relacionados ao desempenho no trabalho.

Na revisão bibliométrica de Fogaça et al.(2017) as autoras confirmaram ausência de unidade conceitual do construto. Dos 96 estudos, somente 14 apresentaram definição teórica para o desempenho, e 4 não tinham definição teórica ou empírica clara. A maioria das definições empíricas estão baseadas em medidas de saída, principalmente resultados organizacionais advindos de relatório e avaliações de desempenho organizacionais. A sumarização com as definições teóricas encontra-se na Tabela 9.

Tabela 9
Sumarizado das Definições Teóricas

Definição Teórica	Authors
Desempenho no trabalho como o comportamento dos funcionários	Campbell, McCloy, Oppler, e Sager (1993)
Desempenho na tarefa como comportamentos específicos de cargos, que contribuem para o núcleo técnico de uma organização.	Borman e Motowidlo (1993)
Desempenho como uma medida de inovação gerado por indivíduos, definida como contribuições de sucesso para os resultados organizacionais; implementação de novas ideias.	Criscuolo, P., Salter, A., and Ter Wal, A. L. J. (2014); Leung, K.; Huang, K.; Su, C.; Lu, L. (2011)
O desempenho da tarefa é uma forma de desempenho em um papel específico e refere-se às obrigações específicas que os funcionários são contratados para executar. Desempenho contextual é uma forma de performance além das prescritas	Borman and Motowidlo (1993)

no cargo, definido como atividades que 'dão suporte aos ambientes organizacional, social e psicológico, em que o núcleo técnico deve funcionar'.

Desempenho do empregado definido como a eficácia dos esforços dos trabalhadores em atingir as metas organizacionais

Campbell (1990)

Desempenho de tarefas como comportamentos reconhecidos pelos sistemas de recompensas formais e que fazem parte de exigências da tarefa

Williams and Anderson (1991)

Fonte: Adaptado de (Fogaça et al., 2017)

No estudo de Fogaça et al. (2017), é possível verificar que a maioria das pesquisas utilizou medidas objetivas, como histórico de vendas, pontuação em testes e receitas obtidas. Para esse cenário, também não foi encontrado diferença nesses dois anos posteriores, porém, observou-se a produção de algumas pesquisas que adotaram medidas subjetivas (de comportamento) e que optaram pelo somatório das medidas objetivas e subjetivas.

Em relação aos modelos adotados, Fogaça et al. (2017) identificaram que, dos 96 artigos selecionados, 86 tomaram desempenho como variável critério. Esse resultado corrobora os achados advindos da meta-análise realizada por Sonnentag e Frese (2002), sendo que em seis deles o desempenho foi tomado como variável antecedente, e apresentaram como variáveis consequentes retenção (dois artigos), satisfação no trabalho (um artigo), vitimização (um artigo), a compensação (um artigo) e auto-eficiência (um artigo).

As competências individuais, de acordo com o estudo de Fogaça et al. (2017), constituem tema relevante entre as variáveis que predizem o desempenho, representado pelas seguintes variáveis: compromisso de trabalho, capital psicológico, poder mental, desempenho adaptativo, comprometimento cognitivo, identidade organizacional, comprometimento afetivo, inteligência emocional, trabalho em equipe, autonomia, aprendizagem e habilidade política. Entre as variáveis correlacionadas estão interesse profissional, interesses vocacionais e intenção de permanecer.

Outra tendência estudada pelas autoras diz respeito aos indicadores e medidas de desempenho, que, conforme a pesquisa, apresentam-se numa categorização bastante diversa. Essa diversidade, segundo as autoras, é resultado de grande número de preditores, bem como a complexidade relacionada à conceituação e definição do construto.

Em relação às definições do construto Desempenho no Trabalho, Fogaça et al. (2017) constataram que a maioria delas concentra-se no nível individual, corroborando com DeNisi (2000), Sonnentag e Frese, (2002) e Coelho Jr., (2009).

As contribuições trazidas por Fogaça et al. (2017), e a produção no período de 2016 e 2017, apontam para lacunas e possibilidades temáticas e metodológicas para a academia, organizações e sociedade, e chamam atenção para o debate sobre questões sociais importantes como a saúde no trabalho, por exemplo.

Este Capítulo apresentou o embasamento teórico, contemplando as conceituações e premissas para uma melhor compreensão das variáveis que farão parte desse estudo. O Capítulo a seguir será dedicado à apresentação do modelo teórico hipotetizado, sendo apresentado o posicionamento das variáveis pertencentes ao modelo e retornando as definições constitutivas e operacionais, embasadas nas discussões feitas nessa Seção, e apresentando as justificativas para as hipóteses de pesquisa.

3 MODELO TEÓRICO HIPOTÉTICO

Com o objetivo de melhor compreender o modelo teórico aqui proposto, serão apresentadas nas seções a seguir as definições constitutivas e operacionais das variáveis analisadas, bem como as hipóteses de pesquisa atreladas a elas, e por fim, o modelo teórico hipotético.

3.1 Variáveis antecedentes e variável critério

A título dessa dissertação as variáveis adotadas como antecedentes foram: a) percepção de efetividade das práticas de AI; e b) suporte à aprendizagem. A variável critério desse estudo consiste no desempenho humano no trabalho. A seguir são expostas as definições constitutivas e operacionais de cada uma.

3.1.1 *Percepção de efetividade da aprendizagem informal*

Definição constitutiva: diz respeito a percepção de efetividade quanto a aquisição de novos conhecimentos e habilidades pelo indivíduo de modo não planejado ou estruturado, que emerge a partir de alguma demanda ou necessidade associada às suas tarefas (Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Definição operacional: referem-se ao resultado positivo alcançado após empregar as ações de aprendizagens informais. Ou seja, quando ocorre a percepção de efetividade nas trocas de informações entre colegas e equipes de trabalho, discussão com outros membros do grupo sobre visões e pontos de vistas, necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário, reflexão sobre os processos anteriormente executados.

A variável será mensurada por meio de uma escala do tipo *Likert de 5 pontos* com afirmativas acerca das práticas de aprendizagem informal. Dessa forma, o participante deverá preencher 1 para a afirmativa que refere-se a “Discordo totalmente” e 5 a “Concordo Totalmente”.

3.1.1.1 *Efetividade e práticas*

De forma geral, efetividade refere-se ao que é efetivo, que de acordo com o dicionário Aurélio é aquilo que é real e positivo, verdadeiro e legítimo. Portanto, o significado de efetividade está relacionado com aquilo que se consegue verificar, cuja existência seja real e

verdadeira. Implica na capacidade de gerar valor a partir dos meios, competências e recursos que foram utilizados em relação ao tipo de produto ou resultado esperado.

Torres (2004) afirma que efetividade se refere a qualidade do resultado que é entregue. Apesar de ser um conceito bastante utilizado na Administração Pública e no direito, quando aplicado à organização, o conceito de eficiência, produtividade e performance tornam-se sinônimos de efetividade, embora haja significativas diferenças entre eles.

Efetividade é um constructo complexo e se relaciona, entre outras coisas, com a avaliação acerca de quão adequadamente uma organização cumpre sua missão, alcança seus propósitos maiores e se adapta a novas e constantes mudanças no ambiente (Bertucci, 2003).

No caso desta dissertação, considerar-se-á efetiva aquela aprendizagem informal que permitiu o alcance de um resultado específico, diretamente vinculado a ação aprendiz, considerando o uso e a mobilização ótimas de conhecimentos, competências e recursos (financeiros, materiais e sociais) disponibilizados pelas Organizações em estudo.

Mais detalhadamente, efetividade será conceituada como a capacidade do indivíduo de atingir resultados e objetivos previamente definidos. Nesse caso, a percepção de efetividade das práticas de AI refere-se ao resultado positivo alcançado após empregar as ações de aprendizagens informais.

Para esse estudo, as práticas de aprendizagem informal referem-se as ações de AI realizadas pelos indivíduos a fim de se alcançar determinado resultado. Por exemplo, as práticas de aprendizagem informais são: a ação de receber ou retirar dúvidas sobre a execução das tarefas, a ação de dar feedback, ação de consultar algum livro ou material e outros.

Cabe destacar, portanto, que as dimensões teóricas da percepção de efetividade das práticas de AI serão traduzidas operacionalmente na busca, pelo indivíduo, para: a) executar as tarefas propostas previamente; b) melhorar o desempenho nas suas atividades; c) geração de qualidade no serviço que é entregue; d) otimização do tempo na execução da tarefa; e) melhorar a comunicação (compartilhamento de informações) com a equipe e chefia; f) geração da inovação na execução das tarefas; g) redução de erros na tarefa; h) geração de autonomia nas atividades; i) geração de resultados imediatos; j) desenvolve novas habilidades para realizar as tarefas; k) assimilação do conteúdo.

3.1.2 *Suporte à Aprendizagem*

Definição constitutiva: consiste na percepção do empregado sobre como e em que medida o ambiente organizacional favorece ou dificulta a aprendizagem e a aplicação de novas habilidades (Coelho Jr., 2004).

Definição operacional: percepção positiva de auxílio em dúvidas, incentivo à resolução de problemas, incentivo a comunicação entre os colegas, incentivo a novos usos dos conteúdos aprendidos.

A variável de suporte à aprendizagem será avaliada por meio de uma escala do tipo *Likert* de 5 pontos, já validada no cenário brasileira, em que o respondente deverá preencher 1 para a afirmativa “Discordo totalmente” e 5 para “Concordo Totalmente”.

3.1.3 *Desempenho Humano no Trabalho*

Definição constitutiva: representa as habilidades e as competências aplicadas no contexto do cargo à execução de uma obrigação ou tarefa, ou a maneira como atua um indivíduo em termos de eficiência e rendimento, culminando no alcance de resultados organizacionais. Refere-se, portanto, ao empreendimento intencional pelo indivíduo em uma ação que é orientada pelo seu resultado, isto é, uma ação que tem um propósito consciente ou motivação prévia (Sonnetag & Frese, 2002).

Definição Operacional: percepção de auto-desempenho, grau de esforço, monitoramento do desempenho, capacidade para execução das tarefas, conhecimento para a execução das tarefas. Esta variável será medida por meio da escala validada por Coelho Jr. et al. (2010). A mesma é do tipo *Likert* composta por cinco pontos, em que um refere-se ao preenchimento de “Discordo totalmente” e 5 “Concordo Totalmente”.

A Tabela 10 sumariza as definições operacionais das variáveis adotadas no presente trabalho.

Tabela 10. Definição operacional das variáveis

Variável	Definição operacional
Percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal	Percepção de efetividade nas trocas de informações entre colegas e grupos de trabalho, discussão com outros membros do grupo sobre visões e pontos de vistas, necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário, reflexão sobre os processos anteriormente executados.

Suporte à Aprendizagem	Percepção de auxílio em dúvidas, incentivo à resolução de problemas, incentivo a comunicação entre os colegas, incentivo a novos usos dos conteúdos aprendidos.
Desempenho Humano no Trabalho	Percepção de auto-desempenho, grau de esforço, monitoramento do desempenho, capacidade para execução das tarefas, conhecimento para a execução das tarefas.

Fonte: Elabora pela autora.

3.2 Hipóteses de pesquisa

Nos estudos de Sonnentag e Frese (2002), os autores trataram o conceito de desempenho como uma variável dinâmica que sofre mudanças, sendo decorrente do processo de aprendizagem. Eles afirmam que o desempenho individual modifica de acordo com o resultado da aprendizagem. Portanto, adota-se que a aprendizagem é parte do conceito de desempenho, e que esta deve ser mensurada e devidamente recompensada como um elemento componente do desempenho. Ademais, Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008) afirmam que a aprendizagem nas organizações deve ser expressa em termos de desempenho.

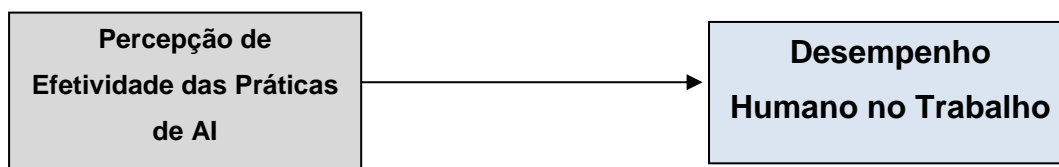
Posteriormente, Berg e Chyung (2008) realizaram um estudo empírico para responder a três principais questões: a) o quanto a cultura de aprendizagem em uma organização está relacionada com o engajamento de funcionários para a aprendizagem informal, b) o quanto a aprendizagem informal está ligada à idade, grau de escolaridade e gênero e, por último; c) fatores que influenciam a aprendizagem informal no trabalho. Tal estudo teve como conclusão que o conhecimento e o desempenho receberam maior influência da aprendizagem informal comparada a aprendizagem formal.

Outro estudo realizado por Leopoldino e Loiola (2010) aponta que existe uma relação entre a aprendizagem e o desempenho, que se dá de duas maneiras. A primeira foi a relação direta, em que indicadores de aprendizagem se relacionaram diretamente com as métricas de desempenho. A segunda coloca a aprendizagem relacionada às práticas e comportamentos que conduzem o indivíduo, e que por sua vez, geram um maior desempenho.

Com base nas proposições apresentadas, indivíduos que aprendem informalmente tendem a ter um desempenho melhor. Essa inferência suscita a primeira hipótese dessa dissertação.

H1 – A percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal estará positivamente relacionada ao Desempenho Humano no Trabalho. Isso significa que quanto

mais percebida como efetiva, melhor será a auto-avaliação de desempenho percebida pelos indivíduos.



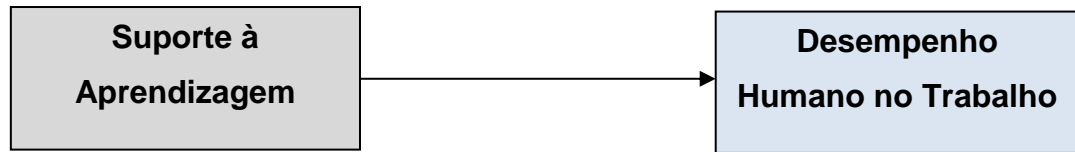
Posteriormente, nos estudos de Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008), foi constatado que para a aprendizagem informal, o suporte psicossocial figura como importante fator gerador de melhoria nos resultados de trabalho, já que a aprendizagem nas organizações deve ser expressa em termos de desempenho.

Dando continuidade aos estudos, Coelho Jr. e Borges-Andrade (2011) confirmaram, empiricamente, por meio da análise de um modelo multinível, a relação teórica hipotetizada entre suporte à aprendizagem e o desempenho. Ou seja, as percepções coletivas de suporte informal à aprendizagem, enquanto variável de contexto, foram capazes de prever desempenho. Neste estudo, a variável psicológica “percepções coletivas de suporte dos colegas à aprendizagem”, de nível de contexto, foi a que mais contribuiu significativamente para predição de desempenho individual no trabalho.

Ademais, Gomes (2011) encontrou uma correlação positiva entre suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho, que está ligado ao desenvolvimento das atividades de forma eficiente, atendendo às expectativas organizacionais de maneira geral. Corrêa e Guimarães (2006) também tiveram como conclusão que, ao considerar as variáveis de interesse dos seus estudos, o fator “relações interpessoais e aprendizagem” está relacionado positivamente à percepção da melhoria do desempenho do conhecimento.

Diante dos pressupostos, as percepções do suporte à aprendizagem poderão promover uma melhora do desempenho. Isso leva à segunda hipótese:

H2 – O Suporte à Aprendizagem estará positivamente associado a Desempenho Humano no Trabalho. Isso significa dizer que quanto mais favorável a percepção do suporte à aprendizagem, melhor será a auto-avaliação de desempenho percebida pelos indivíduos.



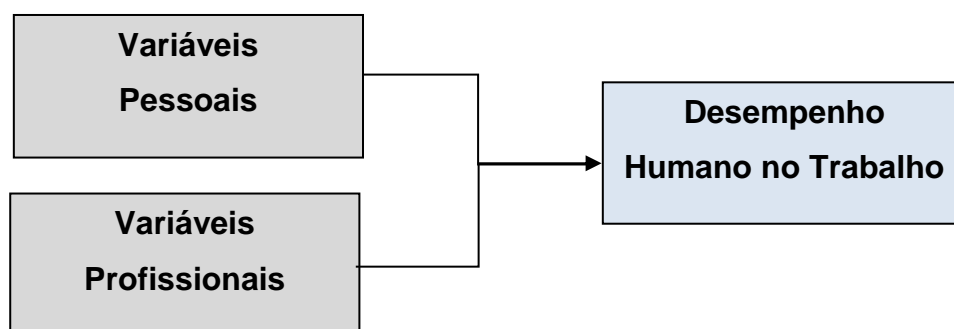
Ressalta-se também que as variáveis demográficas como gênero, idade e nível educacional têm sido utilizadas como preditoras de diversos comportamentos, como por exemplo, efetividade (Eagly, Karau e Makhijani, 1995). Segundo Waldman e Avolio (1986), a relação entre idade e desempenho no trabalho pode depender do tipo de medida de desempenho usada, das exigências do emprego, dos níveis de experiência individual, bem como das características da amostra. No estudo empreendido pelos autores, a idade e o desempenho não se correlacionaram. O mesmo estudo constatou que, para os empregados mais novos, havia uma correlação consistente e modestamente positiva entre a idade e o desempenho.

Colaborando com isso, Coelho Jr. (2009) identificou a existência de diversos estudos que se dedicaram a analisar a relação entre características individuais e desempenho; especialmente, têm-se evidências empíricas que sugerem a relação preditiva entre as variáveis “idade” e “tempo de serviço” e “desempenho no trabalho”.

Ademais, os autores Hanges et al., (1990) evidenciaram que algumas variáveis demográficas, profissionais e características da personalidade predizem o desempenho no trabalho.

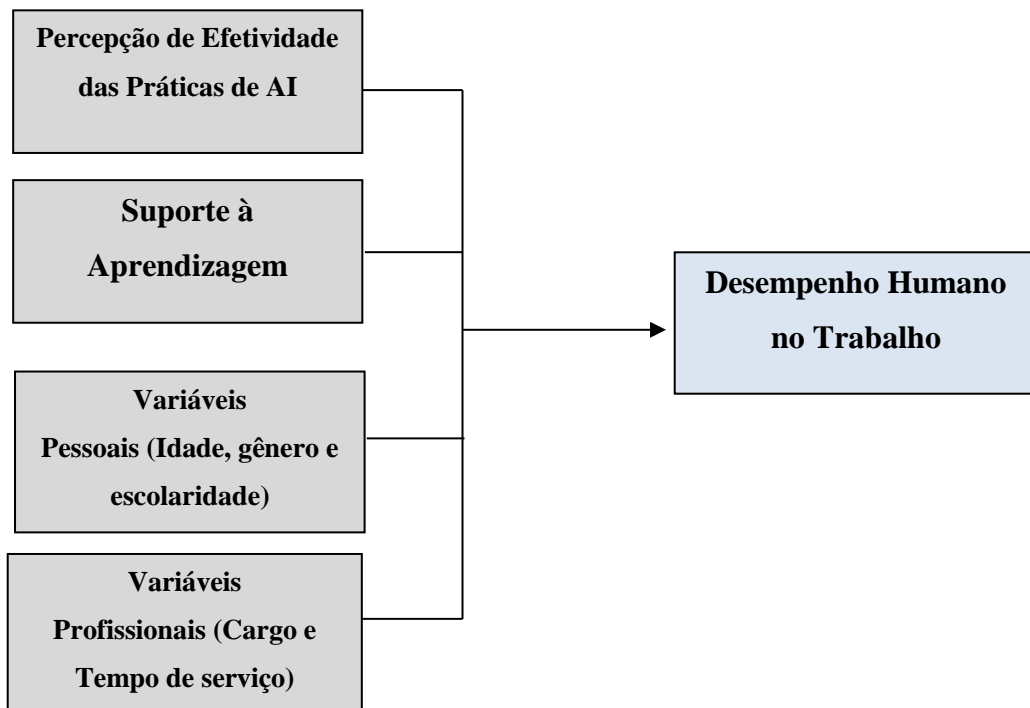
De alguma forma, fica evidente que as variáveis pessoais e profissionais possuem certa relação com desempenho; por conseguinte, percebe-se que as relações encontradas poderiam ser mais significativas se outras variáveis estivessem envolvidas. Justamente por essa influência, mesmo pequena, é interesse desta pesquisa incluir essa relação no modelo. Para fins de esclarecimento, as variáveis pessoais são idade, gênero e grau de escolaridade, e as variáveis profissionais são tempo de serviço, cargo ocupado. O exposto acima nos leva à terceira hipótese:

H3 - Variáveis pessoais e profissionais predirão o Desempenho Humano no Trabalho;



Diante das hipóteses anteriormente definidas a premissa teórica fundamental desta pesquisa é a seguinte: *Indivíduos com mais tempo de serviço, que percebem como mais efetivas as ações informais de aprendizagem, em um contexto favorável de suporte à aprendizagem, apresentarão melhor desempenho.*

De maneira figurativa, as hipóteses 1, 2 e 3 encontram-se representadas a seguir:



Nesta Seção foi apresentado o modelo teórico hipotetizado adotado nesse estudo, bem como as hipóteses que serão testadas e o apanhado teórico utilizado para embasar as estas hipóteses. No Capítulo a seguir apresenta-se a descrição do método escolhido para testar o modelo.

4 MÉTODO

Esse Capítulo apresenta os procedimentos que foram adotados nessa pesquisa, a saber, tipo e descrição geral da pesquisa, a caracterização do setor, a caracterização da amostra, os instrumentos utilizados, a forma de coleta, tratamento e análise dos dados.

4.1 Descrição geral da pesquisa

O presente estudo trata-se de uma pesquisa descritiva e explicativa. Segundo Hair, Barbin, Money e Samouel (2005), o tipo de pesquisa pode ser definido em relação a seus fins e a seus meios. Dessa forma, seu enquadramento é descritivo, pela intenção de descrever como o determinado fenômeno ocorre; e explicativo, porque busca estabelecer as causas dos fatos, efeitos e o fenômeno estudado (Sampieri, Collado & Lucio, 2006). O estudo também possui caráter transversal, uma vez que todos os dados foram coletados em um único período de tempo (Zanella, 2009), não havendo a intenção de traçar a evolução ou identificar possíveis mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Quanto à natureza da pesquisa pode-se classificá-la como quantitativa, em que fora adotada a utilização de questionário, do tipo *survey*, para a aferição das variáveis do modelo. O propósito do método aqui demonstrado teve como objetivo a obtenção de dados primários da amostra de indivíduos que correspondam às ações e opiniões que se pretende conhecer, analisando-as quantitativamente, a fim de se obter conclusões referentes aos dados coletados (Hair et al., 2005). Ressalta-se que a pesquisa foi aplicada a empregados de uma Empresa pública específica (sem objetivo de generalização dos resultados para aplicação em outros contextos), caracterizando-se por coleta de campo, uma vez que a aplicação do instrumento ocorreu no ambiente de trabalho, na qual os fenômenos se manifestaram.

4.2 Descrição da Organização

Para compor o escopo desta dissertação de mestrado foi selecionada uma Empresa pública de grande porte. A Seção a seguir caracteriza a Organização adotada.

4.2.1 Estrutura organizacional da Organização pesquisada

O presente estudo foi realizado em uma instituição financeira brasileira, na qual o nome não será divulgado nesta pesquisa, por não possuir a autorização da mesma. Assim sendo, para o contexto deste estudo, a referida Empresa será, de acordo com a necessidade, denominada como Organização “Beta”. Tendo em vista tal restrição, cabe ressaltar que alguns aspectos que caracterizam a Empresa serão omitidos, de forma a preservar a confidencialidade requerida. Entretanto, ressalta-se que tal ação não trouxe prejuízos para o presente estudo.

Trata-se de uma empresa 100% pública, que exerce papel fundamental na promoção do desenvolvimento urbano e da justiça social do Brasil, uma vez que prioriza setores como habitação, saneamento básico, infraestrutura e prestação de serviços à população. Sua área de atuação é no âmbito nacional, mas também possui representantes e escritórios internacionais.

A Organização é composta por duas áreas, sendo denominada de área meio (estratégica) e área fim (realização de negócios). A área meio está voltada a macroprocessos, em que se definem as diretrizes e estratégias da empresa, controlam-se resultados e também abrange os processos administrativos. A área meio também é chamada de Matriz, sendo formada pelas unidades Presidência, Vice-Presidências, Diretorias Executivas, Superintendências Nacionais, Auditoria Geral, Ouvidoria, Secretaria Geral, Auditorias Nacionais, Gerências Nacionais. Enquanto a Rede é formada pelas unidades Centralizadoras Nacionais e Regionais, Gerências e representações de Filiais e Unidades Bancárias (Agências). Em contrapartida, a área fim refere-se ao atendimento ao público em geral e comercialização de produtos bancários. Somadas as duas áreas a Organização em destaque possui no seu quadro nacional o número aproximado de 90 mil empregados.

A Organização “Beta” incentiva a carreira dos empregados oferecendo cursos presenciais e a distância, com conteúdo da própria empresa. Também dispõe de processos de T&D por meio de incentivos financeiros para especializações externas e outras formas de aprendizagem, a fim de qualificar seus empregados para o desempenho de suas atividades. A aprendizagem obtida nesses treinamentos, em sua grande maioria, é repassada aos membros das demais equipes. Portanto, a Organização “Beta” é caracterizada por um campo promissor para o desenvolvimento da aprendizagem informal, visto o contato direto entre os colegas e chefias.

4.2.1.1 População e perfil amostral esperado dos participantes

Apesar da Organização “Beta” ter atuação em nível nacional, o campo desse estudo restringiu-se a seis áreas estratégicas, sediadas em Brasília/DF, sendo as unidades de: logística, habitação, estratégia, monitoria e resultados, riscos e gestão de pessoas. Dessa forma, a amostra desta dissertação foi por amostra de conveniência. Todas essas unidades fazem parte da área meio da empresa (conhecida também como área estratégica), não tendo atuação direta na área fim. Com relação ao contingente alocado nessas unidades, cada uma possui um número diferenciado na quantidade de empregados, contando atualmente com uma quantidade que varia de 40 a 80 empregados por área. Ao somar a quantidade de indivíduos por área, a população deste trabalho correspondeu ao total de 290 empregados.

Considerando o critério de significância estatística (adotando-se 95% como intervalo de confiança), a amostra mínima recomendada para uma população de 290 prováveis participantes foi de, pelo menos, 166 respondentes. A amostra final obtida correspondeu a 181 participantes, atendendo-se ao critério de significância para a obtenção de validade externa do modelo empírico que foi testado no âmbito da Empresa em estudo. A amostra da pesquisa caracterizou-se como não-probabilística e por conveniência (adesão), em virtude da facilidade de acesso e da disponibilidade em fornecer as informações necessárias (Hair et al., 2005).

Em relação ao perfil da amostra, os resultados apontaram que quase metade dos participantes (49,4%) possui idade entre 32 e 41 anos, seguida de um público mais jovem (23,0%) que correspondeu a idade de 24 a 31 anos. A amostra também aponta para 19,5% de participantes com idade de 42 a 51 anos. A média da idade da amostra correspondeu a 38 anos, o que aponta para um perfil de empregados mais experientes. Em relação ao gênero dos respondentes, obteve-se uma distribuição com certo equilíbrio, apesar da predominância de participantes do sexo feminino (54,7%) e o sexo masculino com 82 indivíduos (45,3%). No tocante ao tempo de serviço, a maioria dos respondentes (36,0%) possuem de sete a 11 anos de serviço na empresa, e (32,3%) possuem período superior a 12 anos de tempo de serviço. Quanto à escolaridade, a grande maioria dos respondentes possui curso de pós-graduação completo (87,9%), (9,2%) estão cursando alguma especialização e os demais (2,9%) possuem graduação completa. A Tabela 11 demonstra de forma detalhada os dados desta amostra.

Tabela 11
Caracterização da Amostra

Variável	Frequência	%
Idade		
De 24 até 31 anos	42	23,0%
De 32 até 41 anos	89	49,4%
De 42 até 51 anos	35	19,5%
De 52 até 61 anos	15	8,0%
Gênero		
Feminino	99	54,7%
Masculino	82	45,3%
Escolaridade		
Ensino Superior Completo	5	2,9%
Especialização Incompleta	17	9,2%
Especialização Completa	159	87,9%
Tempo de Serviço		
De 1 até 6 anos	31	17,1%
De 7 até 11 anos	65	36,0%
De 12 até 16 anos	58	32,3%
De 17 até 33 anos	26	14,6%
Função		
Sem função	15	8,5%
Auxiliar	2	1,2%
Assistente	61	33,5%
Consultor	66	36,6%
Gerente	36	20,1%

Fonte: Elaborado pela autora

4.3 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

Esse Capítulo tratará os estudos voltados para a construção e análise do modelo teórico hipotético. Também traça os procedimentos adotados para a construção da escala de percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal (PEPAI).

4.3.1 *Escalas adotadas no estudo*

Para a elaboração do questionário desta pesquisa foram utilizados três instrumentos, cada um relacionado a uma variável do estudo, sendo: “Percepção de efetividade das práticas de AI”, “Escala de Suporte à Aprendizagem” e “Escala de Desempenho Humano no Trabalho”. Destaca-se que a adoção destes instrumentos está diretamente relacionada com a escolha das definições constitutivas das variáveis. Foi acrescido ao instrumento questões com dados sociodemográficos, com o objetivo de atender ao objetivo específico do estudo e hipóteses apresentadas quanto às variáveis pessoais (idade, gênero e grau de escolaridade) e profissionais (tempo de serviço e cargo).

As análises das variáveis deste estudo foram realizadas sob as percepções dos próprios indivíduos. Quanto as impressões das duas últimas variáveis (suporte à aprendizagem e desempenho humano no trabalho) as mesmas foram obtidas mediante instrumentos reconhecidos cientificamente e largamente utilizados pelos pesquisadores. Já a concepção sobre a variável de percepção de efetividade das práticas de AI foi obtida por meio de confecção de instrumento especificamente criado para esse fim. Os instrumentos já validados encontram-se no Apêndice, junto com a escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI. A seguir, serão descritas as características das escalas utilizadas.

a) *Escala de Desempenho Humano no Trabalho:*

A escala adotada para este estudo é proposta por Coelho Jr. et al. (2010), e foi utilizada para medir a variável critério, conforme o modelo já proposto. Esse instrumento é composto por 27 itens, divididos em quatro fatores, sendo: regulação do desempenho, com 12 itens; grau de esforço e conhecimento da tarefa, com três itens; execução, monitoramento e revisão do desempenho, com quatro itens, e; auto-gerenciamento do desempenho, com oito itens.

Os itens estão associados em uma escala tipo *Likert* de 10 pontos, onde 1 corresponde a “Discordo totalmente” e 10 a “Concordo Totalmente”, no entanto, no presente estudo a escala será reduzida para 5 pontos variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), para uniformizar as escalas, conforme proposta do autor. Os índices psicométricos da mesma são apresentados na Tabela 12.

Tabela 12
Índices Psicométricos da Escala de Desempenho Humano no Trabalho

<i>Nome do fator</i>	<i>Itens</i>	<i>Índice de Precisão</i>	<i>Carga Fatorial</i>
Execução, monitoramento e revisão do desempenho	7	0,82	0,40 a 0,71
Auto-gerenciamento do desempenho	6	0,79	0,33 a 0,81
Conhecimento/orientação para tarefa	3	0,66	0,34 a 0,73
Regulação do desempenho	8	0,75	0,33 a 0,74

Fonte: Armond (2017)

b) Escala de Suporte à Aprendizagem:

A escala de suporte à aprendizagem foi construída e validada por Coelho Junior, Abbad e Todeschini (2005). Tal instrumento possui três agentes de análise: Grupo de Trabalho, Chefes Imediatos e Colegas de Trabalho. Ele se refere à medida de suporte à aprendizagem abrangendo o conceito de suporte a quaisquer fases de aprendizagem. O primeiro agente é composto por vinte itens que avaliam a percepção do indivíduo sobre elementos pertencentes ao trabalho. O segundo refere-se à avaliação do empregado sobre a atuação do seu chefe imediato em relação a ele próprio e ao seu grupo de trabalho. E o terceiro agente refere-se à percepção do respondente sobre a interação dos seus colegas de trabalho não mais entre si, mas relacionada ao próprio respondente. Importante ressaltar que o questionário é composto por 31 itens com cargas fatoriais oscilando entre 0,30 e 0,89 e apresenta alto índice de consistência interna, alfa total = 0,96. A escala é fatorável, com KMO = 0,98

Mais especificamente, o questionário divide-se em dois fatores. O primeiro fator, Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho, possui 25 itens, sendo que do item um ao 14 trata-se do Suporte na unidade/setor de trabalho, e do item 15 ao 25 aborda-se diretamente as percepções com relação ao chefe/superior imediato. Já o segundo fator, Suporte à Aprendizagem dos Colegas, é composto por seis itens que visam identificar a percepção do respondente sobre a interação dos colegas de trabalho com relação ao próprio respondente. Os itens desta escala estão associados em uma escala tipo *Likert* de 5 pontos, em que um corresponde a “Discordo totalmente” e 5 a “Concordo Totalmente”.

Os índices psicométricos da escala de suporte à aprendizagem são apresentados na Tabela 13.

Tabela 13
Índices Psicométricos da Escala de Suporte à Aprendizagem

<i>Nome do fator</i>	<i>Itens</i>	<i>Índice de Precisão</i>	<i>Carga Fatorial</i>
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	25	0,98	0,59 a 0,97
% da variância explicada = 64,78%			
Suporte à aprendizagem dos Colegas	06	0,97	0,76 a 0,98
% da variância explicada = 10,3%			

Fonte: Coelho Jr. (2009)

c) Escala de Percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal:

A escala de percepção de efetividade das práticas de AI foi elaborada pela autora com base na literatura de aprendizagem informal e de desempenho humano no trabalho. O processo de construção e validação será descrito na Seção seguinte.

4.3.1.1 Desenvolvimento e validação da escala de percepção de efetividade de práticas de aprendizagem informal.

A escala de Percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal foi desenvolvida e validada seguindo algumas etapas, a saber: (1) levantamento da literatura sobre as práticas de aprendizagem informal; (2) validação de pertinência teórica e prática do conteúdo no grupo focal criado para esse fim; (3) validação semântica; e (4) validação de juízes.

Na primeira etapa realizou-se o levantamento na literatura sobre a aprendizagem, mapeando de forma sistemática os possíveis indicadores dessa prática, principalmente com relação à aprendizagem informal. Ademais, neste levantamento, foram acrescentadas pesquisas sobre a percepção de efetividade. Após o estudo, foram elaboradas oito perguntas qualitativas e 15 itens para o questionário quantitativo. O objetivo dessa primeira etapa foi obter perguntas, situações e questionamentos que colaboraram para a elaboração de um roteiro semi-estruturado, e de um questionário prévio sobre a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal.

Posteriormente, com o objetivo de verificar a pertinência teórica e prática do conteúdo, foi adotada a técnica de grupo focal. Oliveira e Freitas (1998) afirmam que o objetivo do grupo focal é obter o entendimento dos participantes sobre o tópico de interesse da pesquisa, não importando se é utilizado sozinho ou em conjunto com outros métodos, nem mesmo se busca questões ou respostas. Assim sendo, a adoção deste método teve como objetivo compreender como os participantes deste estudo entendem as relações entre as variáveis aqui propostas, e para complementar a interpretação dos dados obtidos na pesquisa quantitativa. Dessa forma, foi possível compreender o funcionamento da Empresa, bem como suas regras, objetivos e relacionamentos entre as unidades.

Ainda nesse grupo, e tendo como objetivo a etapa seguinte, foi realizada a validação de pertinência teórica e prática do conteúdo do questionário. Nesta parte os formulários foram aplicados para os oito empregados públicos da instituição, presentes no grupo focal, e que possuíam distintas funções executivas e gerenciais, com o objetivo de abarcar o grau de instrução semelhante ao dos funcionários da Empresa “Beta”. O formulário solicitou aos participantes que efetuassem a leitura da definição operacional de “percepção de efetividade das práticas de AI”, assim como os itens elaborados para comporem a devida escala, devendo julgar os itens conforme a clareza da linguagem e pertinência, e classificá-los conforme a escala, sendo (5) nota máxima e (1) nota mínima. Nesta validação, foi solicitado que os mesmos também fizessem a leitura das demais escalas, incorporadas ao instrumento final, para que verificassem a clareza das questões e possíveis ajustes, concluindo assim, a terceira etapa. No grupo focal também foram lançadas oito perguntas do roteiro semi-estruturado para verificar a necessidade de inclusão de mais itens ao constructo. Quanto a isso, não houve adição de item ao formulário, permanecendo os 15 itens.

Foi realizada a tabulação dos 15 itens junto com as sugestões dos empregados, e posteriormente, a escala foi submetida à avaliação do grupo de pesquisa GEPACO, para que os integrantes realizassem a mesma avaliação, tendo em vista a expertise acadêmica em pesquisas. Nesta validação foi solicitado também que o grupo fizesse a inclusão ou exclusão dos itens, atendendo ao critério de validação por juízes.

Logo, finalizou-se a quarta fase em que foi feita a tabulação das respostas obtidas. Nessa fase foi avaliada a necessidade de exclusão de itens, ou alteração daquelas questões que necessitaram de ajustes, bem como foram inseridas as sugestões de novos itens considerados importantes para os objetivos do estudo. Após as análises, um item do formulário foi retirado, haja vista que o mesmo não estava claro e havia outros itens que abarcavam a mesma teoria.

Sendo assim, após a doção destes passos, a escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI contou com 14 itens com cinco pontos, sendo avaliada com (1) discordo totalmente e (5) concordo totalmente. Posteriormente, a escala foi validada por meio das análises fatoriais, descritas no item 5.1.3.

4.4 Procedimento de coleta de dados

Os dados foram coletados de duas maneiras: por meio físico e digital. Apesar da adoção conjunta dos dois meios, no primeiro momento, foi dada prioridade apenas ao formato digital. Foi enviado ao email corporativo dos empregados abrangidos neste estudo uma mensagem com as instruções e informações sobre a pesquisa, bem como o *link* de acesso ao instrumento, que foi disponibilizado por meio da plataforma *Google Docs*. O período de coleta virtual compreendeu todo o mês de agosto de 2017. Ocorre que, após o período de 30 dias, a quantidade de respondentes estava inferior ao que era esperado e, por esse motivo, a própria pesquisadora aplicou os questionários nas unidades contempladas no estudo até o final do mês de setembro. Antes de realizar a entrega do questionário aos empregados, foi questionado se os mesmos o haviam preenchido na plataforma digital, evitando dessa forma a duplicidade no preenchimento das informações. Para aqueles que não haviam preenchido o questionário, a pesquisadora o entregou e fez o recolhimento do mesmo após cinco dias. Por este motivo, o período de coleta física perdurou até o final de setembro de 2017, e o somatório das duas formas de coleta resultou no total de 181 respondentes.

Os dados obtidos por meio da aplicação dos instrumentos citados na Seção anterior foram transferidos para o programa *Statistical Package for Social Sciences (SPSS)* e analisados por meio de métodos descritivos, inferenciais e multivariados, dentre eles, a análise fatorial e a regressão linear múltipla.

4.5 Procedimentos de análise de dados

Tendo tabulado os dados coletados junto aos 181 respondentes da empresa “Beta”, foi efetuada a análise fatorial exploratória das três escalas utilizadas para a composição dos resultados dessa pesquisa. Foi dado prosseguimento à análise inicial, por meio do programa *SPSS*, para que fosse identificado algum erro de digitação quanto ao preenchimento da escala do tipo *Likert*. Para isso, adotou-se o comando do *SPSS* para realizar as frequências por meio

da análise descritiva, em que foram identificados 5 erros de digitação que, após conferidos com os questionários físicos, foram prontamente corrigidos.

Em seguida, foi realizada uma análise do percentual de dados ausentes por escala em cada sujeito. Após essa avaliação, constatou-se que não houve respondentes que continham número superior a 10% de *missings* nas respostas em pelo menos uma das três escalas. Diante disso, avançou-se nas análises, haja vista que, conforme o parâmetro sugerido por Hair, Black, Babin, Anderson, e Tatham, (2009), valores omissos abaixo desse percentual podem ser ignorados, caso ocorram de forma aleatória.

Para o tratamento e identificação dos casos extremos, optou-se por identificar os *outliers* multivariados por meio da distância *Mahalanobis*. Portanto, foi feita uma regressão linear fictícia, indicando o parâmetro de *Mahalanobis*, onde a identificação do sujeito foi utilizada como variável critério, enquanto que os itens de cada escala, separadamente, foram usados como variáveis antecedentes. Utilizando-se a tabela C (Valor do Qui-Quadrado), disponível por Tabachnick e Fidell, (2001), pode-se verificar que, em relação à escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI (PEPAI), com 14 graus de liberdade (número de variáveis independentes) e probabilidade $p < 0,001$, deveria ser adotado o valor de 36,123. Com base neste parâmetro foram identificados os sujeitos (24, 29, 47, 49, 145 e 156). Em relação à Escala de Desempenho Humano no Trabalho (EDHT), o parâmetro utilizado para a distância *Mahalanobis* foi de 55,476, considerando 27 graus de liberdade; assim foram identificados os casos (29, 31, 33, 47, 49, 58, 127 e 142). Por último, para a Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA), considerando-se 31 graus de liberdade, o valor para a distância *Mahalanobis* encontrada foi de 59,703 e, com base nela, foram excluídos os casos 24, 28, 33, 50, 58, 98, 99, 106, 127, e 158. A Tabela 14 apresenta os indivíduos que foram excluídos para que se prosseguisse as demais análises.

Tabela 14
Casos extremos – respondentes por escala

Variável	Casos Extremos	Casos extremos compartilhados nas escalas	Nº de casos excluídos
Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI (PEPAI)	24, 29, 47, 49, 145 e 156	24, 29, 47, 49	6
Escala de Desempenho Humano no Trabalho (EDHT)	29, 31, 33, 47, 49, 58, 127 e 142	29, 33, 47, 49, 58, 127	5

Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA)	24, 28, 33, 50, 58, 98, 99, 106, 127, e 158	24, 33, 58, 127	6
----------------------------------------	---------------------------------------------	-----------------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Tal exclusão justifica-se pelo fato de que a análise fatorial das variáveis com dados muito díspares podem ocasionar resultados pobres, podendo culminar na exclusão de fatores devido à baixa carga fatorial (Neiva, Abbad, & Tróccoli, 2007). Ademais, *outliers* multivariados em geral também costumam afetar a aferição das correlações, uma vez que estas podem ser diminuídas ou ampliadas em função do impacto dos casos extremos (Abbad et al., 2007). Em virtude dessas considerações, optou-se por excluir os casos identificados acima como *outliers* multivariados das análises futuras.

Em relação ao tamanho da amostra, de acordo com Laros e Pasquali (2005), para a validação da estrutura é necessário de 5 a 10 observações por item. Após a exclusão dos casos extremos multivariados a amostra passou a contar com 164 observações. Esse requisito foi respeitado, isto é, todas as escalas desse estudo apresentaram mais de cinco sujeitos por item, considerando-se o tamanho da amostra adequado para este estudo.

Foi realizado também os testes de pressupostos estatísticos quanto a normalidade das distribuições. Assim, os mesmos foram identificados por meio dos índices de *skewness* e *kurtosis* das variáveis (considerando um nível de significância de 0,05). Os resultados apontaram para a não ocorrência de distribuição normal apenas com relação a dois fatores na escala de Desempenho Humano no Trabalho. Não foram identificados problemas relacionados a esses pressupostos nas análises das demais escalas.

Com o objetivo de complementar e confirmar os achados acima, foi adotado a avaliação da normalidade pelo gráfico da probabilidade normal utilizando-se o comando *Analisar-Estatística Descritiva- Explorar* no SPSS. A partir disso, foi efetuada a análise dos histogramas das variáveis (com curva normal), e acrescentados outros testes de normalidade (*KS e Shapiro-Wilk*), que também evidenciaram ausência de normalidade para os fatores já constatados na primeira identificação.

Ocorre que mesmo que estes fatores não apresentem normalidade, isso não compromete os resultados obtidos uma vez que as estimativas dos coeficientes da regressão são pouco afetadas pela não normalidade (Allison, 2001). Pasquali (2012) também afirma que devido à robustez da técnica de análise fatorial, problemas de normalidade não se apresentam como graves para sua aplicação. Por esse motivo, optou-se por proceder com as demais análises

utilizando as variáveis originais, sem que houvesse a necessidade de transformação, visto que a técnica adotada suporta possíveis desvios da normalidade (Pasquali, 2004).

Por meio da visualização dos gráficos de dispersão bivariadas (opções *Graphs – Scatterplot/Dot do SPSS*) entre os pares de itens, foi possível observar que, embora tenham sido apresentadas correlações de intensidade bem variadas, os resultados indicaram linearidade entre as variáveis das três escalas utilizadas. Não foram identificadas correlações com magnitudes iguais ou superiores a 0,90, o que indicou ausência de multicolinearidade (Pasquali, 2012).

Após a análise dos pressupostos, o próximo passo foi proceder com a análise de fatorabilidade das escalas utilizadas no estudo, quais sejam, Escala de Desempenho Humano no Trabalho (EDHT), Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA) e Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de Aprendizagem Informal (PEPAI).

Nessa Seção foram descritos os procedimentos adotados neste estudo, incluindo também a descrição da pesquisa, caracterização do setor e da amostra. Foram apresentados os instrumentos utilizados para essa pesquisa e o formato da coleta, bem como o detalhamento da construção da escala de percepção das práticas de AI. Na próxima Seção, serão expostos os resultados e discussão dessa pesquisa.

5 RESULTADO E DISCUSSÃO

Nesta Seção serão apresentados os resultados das análises fatoriais exploratórias de cada escala adotada no estudo. Posteriormente será discutido os dados descritivos das variáveis, bem como o modelo teórico empírico a luz do referencial.

5.1 Análises fatoriais exploratórias

A análise fatorial busca identificar a existência de relações subjacentes entre os quesitos avaliativos de cada uma das escalas. Para isso, foi empregado o método de análise de extração de componentes principais (PC), seguida da fatoração do eixo principal (PF).

De forma geral, foi avaliada a consistência interna das estruturas de fatores obtidas, e em seguida, foram geradas variáveis relativas aos escores fatoriais, correspondentes às médias das variáveis de cada Fator. A fatorabilidade dos dados foi verificada por meio da análise do teste de adequação da amostra (KMO) de *Kaiser-Meyer-Olkin* (Field, 2005).

A amostra utilizada neste estudo se mostrou adequada para a análise dos componentes principais, e apresentou, respectivamente para as escalas, os KMO = 0,883 (EDHT), KMO = 0,945 (ESA), KMO= 0,919 (PEPAI). Ademais, o teste de *BTS - Bartlett Test of Sphericity*, apresentado pelo *SPSS* junto aos KMO, indicaram baixa probabilidade de que a matriz populacional fosse uma matriz identidade para as três escalas deste estudo. A Tabela 15 demonstra os KMO obtidos para cada uma das escalas.

Tabela 15
KMO – Kaiser-Meyer-Olkin - EDHT, ESA e PEPAI

Escala	KMO
Escala de Desempenho Humano no Trabalho (EDHT)	0,883
Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA)	0,945
Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI (PEPAI)	0,919

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.1 Escala de desempenho humano no trabalho

Após ter seguido os pressupostos para a utilização da técnica da análise fatorial, a escala foi submetida aos procedimentos de análise da matriz de covariância em termos de sua

fatorabilidade. Foi avaliado os autovalores (*eigenvalues*) iguais ou superiores a um; a plotagem dos *eigenvalues* (*scree plot*); o percentual da variância explicada individualmente pelos fatores; a variância total explicada; a análise paralela; análises de consistência dos fatores por meio do Alfa de *Cronbach*; e a existência de significado teórico ou semelhança semântica entre os itens agrupados no mesmo fator.

Foi realizada a análise de fatora  o dos eixos principais (PAF) com base no valor próprio, excluindo os casos omissos por par e método de rota  o oblíqua (*direct oblimin*), uma vez que as três escalas apontavam teoricamente a existência de correla  es entre os possíveis fatores. Nas extra  es, foram solicitadas que somente fossem apresentadas as cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,30.

O resultado da PAF indicou cinco autovalores superiores a um, e o *scree plot* apontou para a existência de dois, ou no máximo, três fatores, conforme a Figura 2.

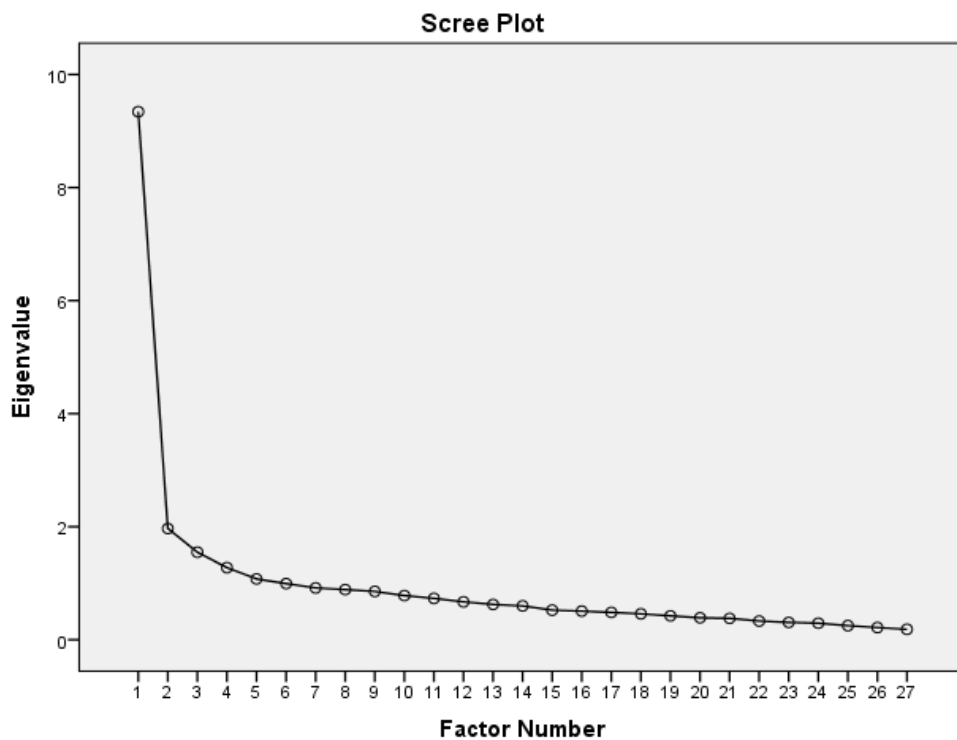


Figura 2. Scree Plot – Escala de Desempenho Humano no Trabalho

Fonte: Elaborada pela autora

No caso da escala EDHT, a extra  o com dois fatores, conforme proposta pelo *scree plot*, não logrou êxito, uma vez que os itens do fator dois apresentaram elevado compartilhamento de cargas e baixas cargas fatoriais. Ademais, o agrupamento dos itens nos respectivos fatores não apresentou uma estrutura com sentido teórico robusto ou semelhante

semanticamente. Com relação a esta extração, ambos os fatores explicaram 37,35% da variância total.

Visto que o *scree plot* também apontou para a possibilidade de a escala possuir três fatores, forçou-se, por meio da PAF, com rotação oblíqua e tratamento *listwise* dos dados omissos, a estrutura empírica para os três fatores. Comparando os resultados com aqueles obtidos na extração com dois fatores, observou-se aumento na variância total explicada, totalizada em 41,18%. Houve alteração na disposição dos itens, com predomínio de itens apenas no primeiro fator (19 itens), restando apenas três itens para o segundo fator e quatro itens no terceiro fator, ademais, observou-se redução para a maioria das cargas fatoriais. Posteriormente, analisou-se os índices de consistência interna e os fatores foram avaliados semanticamente. A análise semântica para a escala com três fatores não apontou itens que demonstrassem sentido teórico robusto, e não obteve boa consistência interna, e por esse motivo, foi descartada a escala com 3 fatores.

Com o objetivo de definir com mais fidedignidade a quantidade de fatores a serem extraídos recorreu-se a análise paralela, que confirmou a extração de cinco fatores. Dessa forma, realizou-se posteriormente a extração com os cinco fatores, quantidade que foi indicada pela PAF e confirmado pela análise paralela. A mesma apresentou aumento na variância que conseguiu explicar 46,65% da variância total, com variação de cargas de 0,31 a 0,79, e permitiu um agrupamento teórico semelhante aos itens. Na análise foi excluído apenas o item D26, que apresentou carga fatorial inferior 0,30 nesta estrutura. A nova escala ficou reduzida da original com 27 itens, contando nesse estudo com 26 no total. Quanto ao número de fatores, na escala original que foi validada por Coelho Jr. (2004), observou-se também a existência de cinco dimensões latentes, e este mesmo resultado foi encontrado por Cruz (2013).

Verificou-se, em seguida, a consistência dos fatores estabelecidos nas extrações. Cabe enfatizar que, para se proceder com a análise de consistência, faz-se necessário que as variáveis contidas em cada fator sejam unidirecionadas, ou seja, tenham todas as cargas negativas ou todas as cargas positivas. De acordo com o observado na *Pattern Matrix*, isso ocorreu para todos os fatores da EDHT e também para as demais escalas deste estudo.

Posteriormente buscou-se avaliar a consistência interna dos fatores extraídos nas respectivas escalas utilizadas neste estudo. Para isso, optou-se por analisar o valor do alfa de *cronbach* (α), que, conforme Pasquali (1998), é o coeficiente que reflete o grau de covariância dos itens entre si, sendo utilizado para a estimação da fidedignidade das variáveis que compõem cada fator. Foram extraídos os alfas dos fatores que compuseram as três escalas. De forma geral, são considerados índices acima de 0,70 (Hair et al. 2005), mas a literatura aceita índices acima

de 0,60 (Pasquali, 2012). De acordo com o autor, quanto maiores forem às cargas fatoriais, mais as variáveis serão representativas daquele fator. Somado a análise de consistência, foi verificada a adequabilidade dos itens em cada um dos fatores e foram analisados o conteúdo teórico e a sua semelhança semântica. Os valores dos alfas, bem como as disposições e nomenclatura dos fatores dessa escala, encontram-se logo a seguir.

O primeiro fator explicou 32,68% da variância total das respostas obtidas; ficou constituído de 6 itens; apresentou cargas fatoriais de 0,33 a 0,56 e boa consistência interna (0,812). Com relação ao aspecto teórico deste Fator, observou-se que os itens se referiam ao desempenho quando direcionado à ação e solução de problemas, bem como para as alterações na rotina das suas tarefas e trabalho. Em suma, se refere à ação do indivíduo para executar suas tarefas, para solucionar e propor melhorias, e se adaptar as rotinas. Na Tabela 16 são apresentadas as cargas fatoriais dos itens, bem como a descrição dos mesmos.

Tabela 16
Estrutura do Fator 1 – EDHT – Ações e soluções de problemas

Variável	Carga Fatorial
23. Planejo ações de acordo com minhas tarefas e rotinas organizacionais.	0,56
16. Contribuo com alternativas para solução de problemas e melhoria de processos desta Organização.	0,54
17. Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	0,54
25. Estabeleço prioridades em meu trabalho, definindo ações, prazos e recursos necessários.	0,47
24. Adapto-me a alterações ocorridas nas minhas rotinas de trabalho.	0,44
9. Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	0,33

Fonte: Elaborado pela autora

O segundo Fator explicou 5,25% da variância total das respostas obtidas; ficou constituído de 6 itens; apresentou cargas fatoriais de 0,36 a 0,54 e consistência interna de (0,600). Apesar da consistência interna do fator ter apresentando um índice aceitável e não muito elevado, a análise dos três itens, quanto à semelhança teórica e semântica, aponta para o desempenho focado na tarefa. Tanto na extração dos fatores com dois e três autovalores, como nos resultados com cinco, os itens 13, 14 e 18 sempre permaneceram agrupados, e por esse motivo, optou-se por investigar qual o sentido desse fator nesta amostra populacional e qual seu comportamento no modelo investigado. Quanto à nomenclatura do Fator, este ficou

definido como “Desempenho focado na tarefa”. Na Tabela 17 são expostas as cargas fatoriais e descrição dos itens.

Tabela 17

Estrutura do Fator 2 – EDHT – Desempenho focado na tarefa

Variável	Carga Fatorial
13. As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	0,54
14. Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	0,41
18. São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	0,36

Fonte: Elaborado pela autora

Com relação ao terceiro Fator, os cinco itens retrataram sobre o desempenho voltado para o alcance dos objetivos e metas organizacionais. Por esse motivo foi denominado como “Desempenho com alinhamento estratégico”, ou seja, o desempenho do indivíduo voltado para os resultados na organização e nas demais áreas. Ele explicou 3,89% da variância total das respostas obtidas e apresentou consistência interna de 0,746. Na Tabela 18 são apresentadas as cargas fatoriais dos itens que compõe o Fator.

Tabela 18

Estrutura do Fator 3 – EDHT – Desempenho com alinhamento estratégico

Variável	Carga Fatorial
2. Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.	0,77
5. Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.	0,57
4. Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.	0,41
19. Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organização.	0,39
15. Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	0,38

Fonte: Elaborado pela autora

O Fator 4 contemplou os itens que trataram da expectativa relacionada à avaliação do desempenho. Ele explicou 2,90 % da variância total das respostas obtidas e deteve de 7 itens,

apresentando boa consistência interna de 0,828. As cargas fatoriais estão apontadas na Tabela 19.

Tabela 19

Estrutura do Fator 4 – EDHT – Expectativa relacionada à avaliação do desempenho

Variável	Carga Fatorial
10. Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	0,79
12. Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	0,78
8. Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	0,45
20. Avalio satisfatoriamente o meu desempenho na consecução de tarefas e rotinas relacionadas ao meu trabalho.	0,42
11. Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados.	0,39
7. Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	0,36
27. Avalio que a busca pela melhoria de meu desempenho me motiva a tentar fazer um trabalho melhor.	0,31

Fonte: Elaborado pela autora

Por último, o quinto Fator dispôs do desempenho relacionado às metas, padrões e objetivos da Organização, e também acerca das ferramentas disponibilizadas pela mesma. Portanto, a nomenclatura dada a esse Fator foi “Desempenho contextual/situacional”, que abrange a orientação do indivíduo para objetivos e resultados. Ele explicou 1,92 % da variância total das respostas obtidas e deteve de cinco itens, conforme Tabela 20, e apresentou consistência interna de 0,788.

Tabela 20

Estrutura do Fator 5 – EDHT – Desempenho contextual/situacional

Variável	Carga Fatorial
3. Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.	0,77
1. Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.	0,68
21. Desenvolvo o meu trabalho de acordo com os padrões e normas estabelecidos.	0,65
6. Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	0,57
22. Utilizo ferramentas e materiais disponíveis para a melhoria dos resultados de meu trabalho	0,51

Fonte: Elaborado pela autora

Portanto, diante das confirmações acima, optou-se pela estrutura fatorial desta escala com cinco fatores, apresentando 46,65% da variância total e variação de cargas de 0,31 a 0,79. Os índices de consistência interna e resumo da escala encontram-se na Tabela 21.

Tabela 21
Estrutura fatorial - Escala de Desempenho Humano no Trabalho

Fator	Número de Itens	% Variância explicada	Cargas Fatoriais	Alfa de Cronbach
Ações e soluções de problemas	6	32,68	0,33 a 0,56	0,81
Desempenho focado na tarefa	3	5,25	0,36 a 0,53	0,60
Desempenho com alinhamento estratégico	5	3,89	0,37 a 0,77	0,75
Expectativa relacionada à avaliação do desempenho	7	2,90	0,31 a 0,79	0,82
Desempenho contextual/situacional	5	1,92	0,36 a 0,68	0,79

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.2 Escala de suporte à aprendizagem Informal

Para analisar a escala ESA foram realizados os mesmos procedimentos adotados na escala de desempenho humano no trabalho. Os resultados da PAF indicaram uma estrutura empírica com dois autovalores, de acordo com o critério de distribuição dos valores próprios acima de um, e a inclinação do gráfico *scree plot* confirmou os mesmos achados (Figura 3).

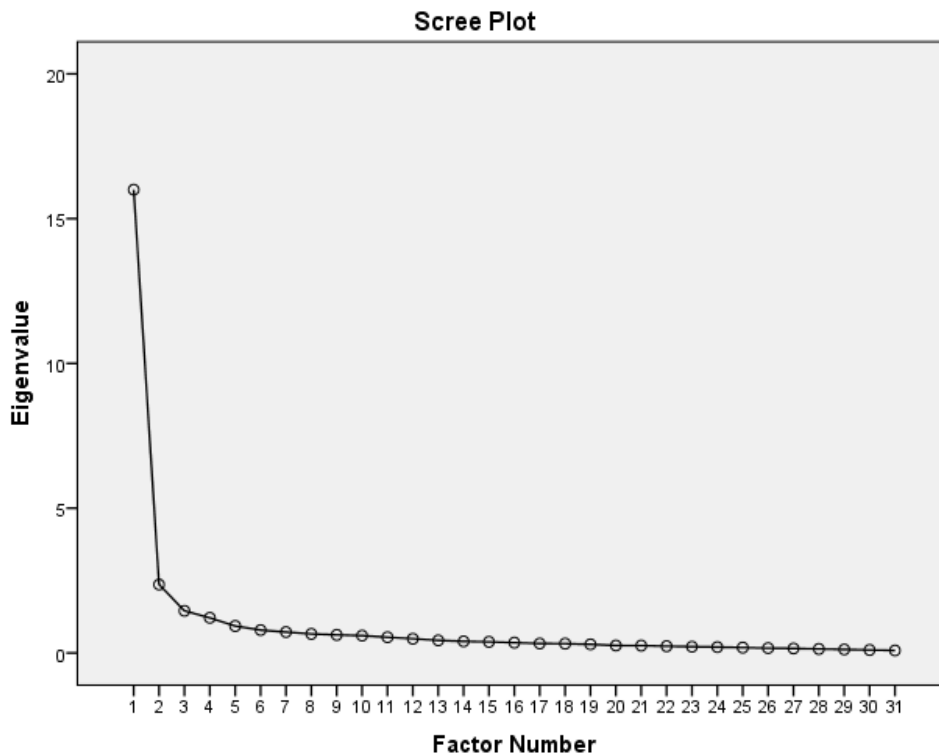


Figura 3. Scree Plot – Escala de Suporte à Aprendizagem

Fonte: Elaborada pela autora

Com o objetivo de confirmar a quantidade de fatores, realizou-se a análise paralela, e a mesma também apontou dois fatores na escala de suporte à aprendizagem. Após a verificação da escala com os fatores, encontrou-se uma estrutura empírica parcimoniosa. Tendo em vista a confirmação dos dois fatores para os três métodos avaliados, foi dado prosseguimento as demais análises fatoriais.

A estrutura empírica com os dois fatores explicou, em conjunto, 56,74% da variância total das respostas obtidas no questionário, sendo 50,27% do primeiro Fator e 6,46% do segundo Fator. Ademais, os fatores apresentaram ótimas consistências internas. Com relação as variáveis, todas agruparam-se por conteúdo teórico e semelhança semântica exatamente em torno das categorias hipotetizadas por Coelho Jr. (2009) as quais seriam: suporte da chefia e unidade de trabalho e suporte dos pares. Não houve a exclusão de itens e os mesmos apresentaram cargas fatoriais que oscilaram de 0,48 a 0,85.

O primeiro Fator referiu-se ao suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho, constituído de 25 itens com cargas fatoriais que variaram entre 0,48 a 0,84, explicou 50,27% da variância total dos itens componentes da matriz fatorial e deteve de alta consistência interna (0,965). Na Tabela 22, são apresentadas as cargas fatoriais dos itens deste Fator.

Tabela 22

Estrutura do Fator 1 – ESA – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho

Variável	Carga Fatorial
9. Na minha unidade de trabalho cada membro é incentivado a expor o que pensa	0,83
7. Na minha unidade de trabalho as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	0,79
2. Na minha unidade de trabalho há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	0,78
15. Meu chefe valoriza minhas sugestões de mudança.	0,77
5. Na minha unidade de trabalho há autonomia para organizar o trabalho.	0,77
3. Na minha unidade de trabalho há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	0,77
6. Na minha unidade de trabalho há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	0,76
18. Meu chefe me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,76
20. Meu chefe assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	0,76
16. Meu chefe estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,74
21. Meu chefe remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho	0,74
4. Na minha unidade de trabalho há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,71
17. Meu chefe leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	0,69
10. Na minha unidade de trabalho há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	0,68
12. Na minha unidade de trabalho as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	0,68
24. Meu chefe estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,67
1. Na minha unidade de trabalho novas ideias são valorizadas.	0,66
25. Meu chefe me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	0,64
19. Meu chefe me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	0,63
13. Na minha unidade de trabalho há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	0,62
8. Na minha unidade de trabalho há incentivo à busca por novas aprendizagens.	0,62
22. Meu chefe está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,59
23. Meu chefe me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	0,59
14. Na minha unidade de trabalho há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	0,58
11. Na minha unidade de trabalho há respeito mútuo.	0,48

Fonte: Elaborado pela autora

O segundo Fator, denominado de suporte à aprendizagem de pares e colegas, ficou constituído de 6 itens com cargas fatoriais que oscilaram entre 0,58 a 0,85, explicou 6,46% da variância total dos itens componentes da matriz fatorial e também apresentaram alta consistência interna (0,920). Na Tabela 23 são apresentadas as cargas fatoriais dos itens deste Fator.

Tabela 23
Estrutura do Fator 2 – ESA – Suporte à aprendizagem de pares e colegas

Variável	Carga Fatorial
27 Meus colegas de trabalho me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.	0,85
28 Meus colegas de trabalho me apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho	0,84
29 Meus colegas de trabalho me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos	0,83
26. Meus colegas de trabalho me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao meu trabalho	0,82
31 Meus colegas de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,63
30. Meus colegas de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,58

Fonte: Elaborado pela autora

A estrutura da escala de suporte à aprendizagem, após a validação fatorial, apresentou dois fatores teoricamente diferentes e 31 itens no total. Este achado corrobora com os resultados obtidos por Coelho Jr. e Mourão (2011). A estrutura fatorial desta escala está descrita na Tabela 24.

Tabela 24
Estrutura fatorial - Escala de Suporte à Aprendizagem (ESA)

Fator	Número de Itens	% Variância explicada	Cargas Fatoriais	Alfa de Cronbach
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	25	50,27	0,48 a 0,84	0,96
Suporte à aprendizagem dos Colegas	6	6,46	0,58 a 0,85	0,92

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.3 Escala de percepção de efetividade das práticas de AI

Para a escala PEPAI, foi realizada a análise da matriz de covariância em termos de fatorabilidade e do número de fatores por meio da análise do tamanho das correlações (foi considerada uma correlação importante quando o valor obtido estava acima de 0,30). Ademais, optou-se pela combinação de três métodos para a extração dos fatores, sendo a mesma avaliada primeiramente pela técnica de componentes principais (PC) e posteriormente pelo método de fatoração dos eixos principais (PF). A vantagem de realizar a PC antes da PAF, com todos os seus critérios, é definir os números mínimos de fatores a serem inicialmente extraídos (Zerbini & Abbad, 2010). Somados a estas duas técnicas, adotou-se também a análise paralela, visto que é um critério de decisão apontado como menos suscetível à superestimação, e também o mais preciso (Laros & Pasquali, 2005). Posteriormente, o terceiro método consistiu em avaliar os itens dos fatores tendo como base o referencial prévio da aprendizagem informal.

A análise realizada para obter a extração inicial dos fatores foi a dos componentes principais (PC). Na PC, foram utilizados dois tipos de critérios para definir o número de componentes: (a) critérios convencionais – em que foram considerados apenas os valores próprios (*eigenvalues*) superiores a um, e foi analisada a distribuição visual dos valores próprios por meio do *scree plot*.

Na PEPAI, pela análise PC, foram encontrados dois autovalores maiores que um, sugerindo a existência de dois fatores; já no *scree plot*, a inclinação da curva sugeriu a existência de até três fatores, conforme aponta a Figura 4.

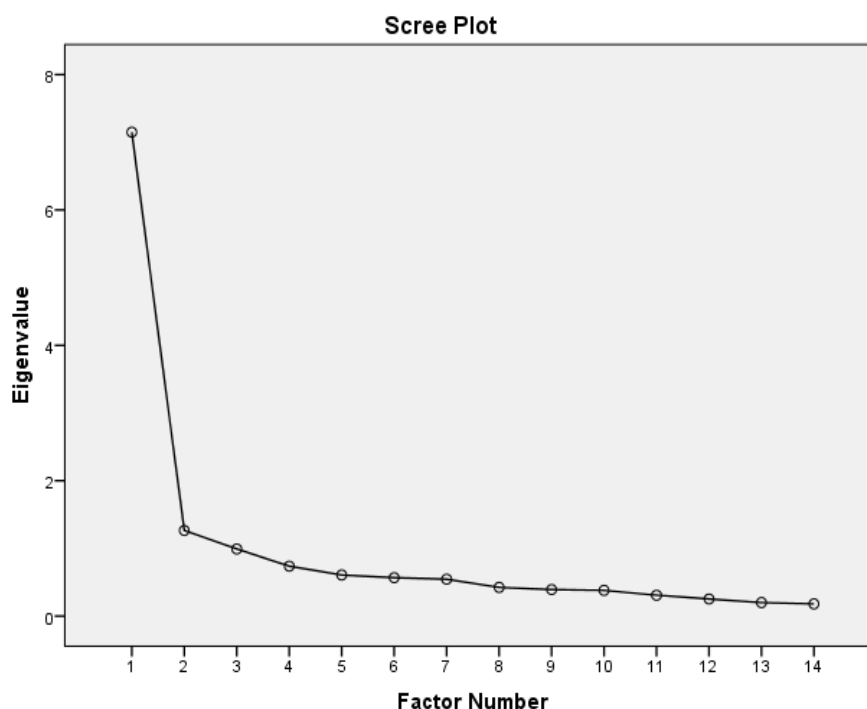


Figura 4. Scree Plot – Escala de Percepção de Efetividade das práticas de AI
 Fonte: Elaborada pela autora

O passo seguinte foi utilizado para confirmar as estruturas fatoriais por meio do método de fatoração dos eixos principais (PAF). Assim, optou-se por utilizar a rotação do tipo oblíqua (*direct oblimin*), e solicitando também que somente fossem apresentadas cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,30. A adoção do método de rotação oblíqua (*direct oblimin*) permite que apareçam fatores ortogonais quando estes existem, e, ao mesmo tempo, não força a dependência entre os fatores, ao passo que a rotação ortogonal só permite fatores independentes (Zerbini & Abbad, 2010). Para essa análise, foram constatados dois autovalores maiores que um, sugerindo também a existência de dois fatores; já no *scree plot*, a inclinação da curva sugeriu a existência de dois fatores

Para confirmar a quantidade de fatores adotou-se a análise paralela, realizada por meio do pacote de expansão do programa *SPSS*. Para essa análise, foram geradas 100 matrizes aleatórias com valores randômicos, sendo extraídos autovalores dessas matrizes, com a média de 95% dos *eigenvalues* aleatórios. Os valores da matriz de correlação dos dados empíricos das escalas foram então comparados com os autovalores gerados a partir das matrizes randômicas. No caso da PEPAI a análise paralela sugeriu também dois fatores.

Ao considerar que a importância do fator é definida pela variância que ele consegue explicar após a rotação fatorial, conclui-se que quanto maiores elas forem, mais a variável será representativa daquele fator. Entretanto, um fator pode ser válido, porém pode não ser consistente (Zerbini & Abbad, 2010), e por esse motivo, também foram reproduzidas as análises de consistência dos fatores por meio da análise de Alfa de *Cronbach*.

Após a confirmação da existência de dois fatores, as demais avaliações indicaram, para todos os casos, valores de correlação superiores a 0,30 e um KMO de 0,91. A análise dos componentes principais sugeriram uma estrutura empírica com dois fatores que explicam, em conjunto, 53,81% da variância total das respostas obtidas no questionário. Porém, visto que a análise do *scree plot*, por meio da PC, confirmou também a existência de três componentes, foram realizadas análises para a extração final dos fatores com três, dois e um fatores para comparação.

Na análise da extração com três fatores, o terceiro fator apontou itens de baixa carga fatorial e apresentou compartilhamento de variância com outros fatores. Ao realizar a análise com dois fatores, foram extraídos fatores que explicaram 48,11% (Fator 1) e 5,76% (Fator 2) da variância total das respostas aos itens, mostrando-se mais adequada. Ocorre que a correlação entre os fatores um e dois apresentaram resultado de 0,66, e foi realizada a interpretação dos fatores por meio de análise de conteúdo semântico e do significado teórico dos itens que compuseram cada fator. Entretanto, ainda assim, o agrupamento dos itens ao fator dois não apresentou uma estrutura com sentido teórico robusto.

Posteriormente, optou-se por forçar a solução unifatorial e a consistência empírica pareceu mais consistente: os 14 itens apresentaram cargas fatoriais superiores a 0,30, entre 0,41 a 0,84, e explicação de 51,06% da variância total das respostas e Alfa de Cronbach de 0,92. Assim, os itens da Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI apresentaram as seguintes cargas fatoriais - Tabela 25:

Tabela 252

Carga Fatorial da Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI

Variável	Carga Fatorial
4. A aprendizagem Informal no meu ambiente de trabalho ajuda a melhorar o meu desempenho nas atividades que desenvolvo.	0,85
3. Acredito que a aprendizagem informal dá resultado.	0,82
12. A aprendizagem informal influencia positivamente a qualidade do meu trabalho.	0,81
6. Aprender informalmente gera resultados eficazes para o meu trabalho.	0,81

7. A aprendizagem informal gera novas habilidades para a realização de minhas tarefas.	0,78
10. A aprendizagem informal no trabalho gera novas formas de como executar as minhas tarefas.	0,76
2. A aprendizagem informal no trabalho minimiza erros na execução de minhas tarefas.	0,74
1. A aprendizagem Informal no meu ambiente de trabalho é indispensável para a execução das minhas tarefas no dia a dia.	0,73
5. Aprender informalmente gera aplicação imediata do novo conhecimento na execução das minhas tarefas.	0,70
9. A aprendizagem informal otimiza o meu tempo na execução de demandas no meu trabalho.	0,68
13. Aprender informalmente no trabalho melhora a minha comunicação com meu chefe.	0,60
14. Aprender informalmente no trabalho faz com que eu realize minhas atividades de forma mais independente.	0,59
11. Aprender informalmente no trabalho melhora a minha comunicação com meus colegas.	0,58
8. Assimilo melhor os conteúdos quando aprendo de maneira informal no trabalho do que formalmente.	0,41

Fonte: Elaborado pela autora

A interpretação da escala foi feita por meio de análise de conteúdo semântico e do significado teórico dos itens. Portanto, a escala PEPAI, de modo geral, diz respeito sobre o quanto às práticas e as ações de aprendizagem informal no ambiente de trabalho geram resultados positivos para o indivíduo. A escala PEPAI obteve a seguinte estrutura fatorial (Tabela 26):

Tabela 26

Estrutura fatorial - Escala de Percepção de Efetividade das Práticas de AI (PEPAI)

Fator	Número de Itens	% Variância explicada	Cargas Fatoriais	Alfa de Cronbach
Percepção de efetividade das práticas de AI	14	51,06	0,41 a 0,85	0,91

Fonte: Elaborado pela autora

Apresentadas a estruturas fatoriais das escalas, a Seção seguinte tratará os dados descritivos das três variáveis deste estudo e posteriormente será demonstrado a construção do modelo de regressão utilizado para o teste das hipóteses desta pesquisa.

5.2 Dados descritivos das variáveis do estudo

Tendo como objetivo identificar a intensidade com que as variáveis componentes dos modelos se apresentaram na amostra, foram extraídas a média, o desvio padrão, o coeficiente

de variação e a moda. Todas as escalas tiveram seus escores dimensionados por 5 pontos, sendo que a marcação 1 foi indicada pela afirmação “discordo totalmente” e a 5 por “concordo totalmente”.

Com relação à variável de desempenho humano no trabalho, a Tabela 27 apresenta a média, mediana, coeficiente de variação e moda dos escores obtidos pelos respondentes com relação as cinco perspectivas de desempenho encontrada neste estudo.

Tabela 27
Estatística descritiva da variável desempenho humano no trabalho

	Média	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	Moda
Ações e soluções de problemas	4,30	0,48	0,11	4,17
Desempenho focado na tarefa	3,71	0,65	0,17	4,00
Desempenho com alinhamento estratégico	4,35	0,46	0,10	4,60
Expectativa relacionada à avaliação do desempenho	4,28	0,48	0,11	4,00
Desempenho contextual/situacional	4,60	0,42	0,09	5,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se nos escores de avaliação que as sinalizações dos fatores “ação e soluções de problemas”, “desempenho contextual” e “avaliação de desempenho” tiveram magnitudes muito próximas e elevadas, o que inflacionou os patamares para quase o valor máximo esperado da Organização. O Fator com menor escore foi o de “desempenho de tarefa”, porém apresentou o maior desvio-padrão e uma moda relativamente alta. O “desempenho adaptativo” apresentou a maior pontuação e o menor desvio padrão, e a análise da moda sinaliza que nessa Organização os empregados avaliam com escore máximo o desempenho voltado para as metas, padrões e objetivos organizacionais. Ademais, destaca-se que os coeficientes de variação apontam que há homogeneidade de percepção nessa amostra.

A Tabela 28 apresenta a média, desvio padrão, o coeficiente de variação e moda da variável suporte à aprendizagem com relação às duas dimensões obtidas. O Fator 1 (suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho) apresentou média levemente inferior ao Fator 2 (suporte à aprendizagem dos colegas), sugerindo que nessa amostra, os empregados percebem mais o suporte por parte dos colegas do que o da chefia/unidade de trabalho. Entretanto, tal percepção não se torna tão evidente, tendo em vista a proximidade dos valores. Pode-se inferir

que, quanto maior a média, melhor a percepção dos empregados quanto ao suporte à aprendizagem da chefia, unidade e colegas de trabalho.

Tabela 28
Estatística descritiva da variável de suporte à aprendizagem

	Média	Desvio-Padrão	Coefficiente de Variação	Moda
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	3,67	0,66	0,17	3,28
Suporte à aprendizagem dos Colegas	3,75	0,70	0,18	4,00

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere à variável de percepção de efetividade das práticas de AI, a Tabela 29 apresenta a média, o desvio padrão, o coeficiente de variação e moda para o único fator da escala.

Tabela 29
Estatística descritiva da variável de percepção de efetividade das práticas de AI

	Média	Desvio-Padrão	Coefficiente de Variação	Moda
Percepção de efetividade das práticas de AI	4,18	0,53	0,12	5,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Novamente, a tabela indica que quanto maior for a média, maior será a percepção de efetividade das práticas de AI. O score obtido na moda, para esse fator, foi elevado e inflacionou os demais scores para a máxima pontuação esperada pela a Organização, portanto, é possível verificar que a percepção dos participantes quanto à efetividade das práticas de AI é muito positiva. O baixo desvio-padrão em relação à média e o coeficiente de variação apontam para uma amostra com conceitos bastante homogêneos.

Apresentadas a estruturas fatoriais das escalas e as análises descritivas, a Seção seguinte tratará da construção do modelo de regressão utilizado para o teste das hipóteses desta pesquisa.

5.3 Modelo empírico

Com base nas hipóteses formuladas neste estudo, espera-se que a variável de percepção de efetividade das práticas de AI, o Suporte à Aprendizagem, bem como as variáveis pessoais e profissionais, possam aumentar positivamente o Desempenho Humano no Trabalho, que consiste no objetivo principal deste estudo. Dessa forma, pela divisão do construto em quatro fatores, a relação proposta contou com três variáveis antecedentes, sendo escolhida para testar o modelo hipotético, a técnica da Regressão Linear Múltipla.

De acordo com Tabachnick e Fidell (2001), a análise de regressão múltipla consiste em um conjunto de técnicas estatísticas apropriadas para avaliar o relacionamento de uma variável dependente, ou critério, com mais de uma variável independente ou preditora. Para Hair et al. (2009), o objetivo desse tipo de análise é usar as variáveis antecedentes, nas quais os valores são conhecidos, para prever os valores da variável critério selecionada pelo pesquisador. Além disso, por meio desta análise, é possível verificar o peso da contribuição relativa das variáveis antecedentes, facilitando a interpretação sobre a influência de cada variável preditora na previsão da variável critério (Hair et al., 2009).

Para esse estudo, a variável critério adotado é “desempenho humano no trabalho”. Por conseguinte, as variáveis predictoras são “percepção de efetividade das práticas de AI” e “suporte à aprendizagem”. O modelo teórico hipotético também propõe que as variáveis pessoais e profissionais serão predictoras do desempenho humano no trabalho, e por isso, essas variáveis foram definidas como variáveis independentes.

De acordo com Hair et al. (2009), o sucesso de qualquer técnica multivariada inicia-se pela seleção das variáveis que serão utilizadas na análise, pois elas podem impactar a análise da regressão. Para os autores, deve-se prestar especial atenção ao chamado “erro de especificação”, que diz respeito a inclusão de variáveis irrelevantes ou à omissão de variáveis relevantes do conjunto de variáveis independentes.

No caso da inclusão de variáveis irrelevantes, para Hair et al. (2009), mesmo que não enviesem os resultados para outras variáveis independentes, elas podem exercer impacto sobre a variável estatística de regressão, além de reduzir a parcimônia do modelo. Esse tipo de situação pode dificultar a interpretação dos resultados, uma vez que os valores dos coeficientes da regressão dependem das variáveis inseridas no modelo (Field, 2009). Assim, foi efetuada a regressão do tipo padrão ou “enter”, em que todas as variáveis predictoras, com seus devidos fatores, foram incluídas ao modelo ao mesmo tempo. Por meio da tabela de correlações, foi possível observar que todas as variáveis apresentaram significância em relação à variável

dependente, porém, alguns fatores destas variáveis não tiveram significância. Tais fatores serão discutidos na Seção seguinte.

Cabe ressaltar que a realização das análises fatoriais com as demais escalas adotadas neste estudo tinha como único objetivo verificar as estruturas fatoriais que tais medidas assumiam para estes dados, e calcular seus escores fatoriais. Assim sendo, as medidas foram analisadas a partir dos fatores expostos na Tabela 30.

Tabela 30
Fatores das Escalas

Desempenho Humano no Trabalho	Ações e soluções de problemas
	Desempenho focado na tarefa
	Desempenho com alinhamento estratégico
	Expectativa relacionada à avaliação do desempenho
	Desempenho contextual/situacional
Suporte à Aprendizagem	Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho
	Suporte à aprendizagem dos Colegas
Percepção de Efetividade das práticas de AI	Percepção de Efetividade das práticas de AI

Fonte: Elaborado pela autora.

Para dar prosseguimento a regressão linear múltipla é necessário a adoção de algumas premissas, a saber: as variáveis devem ser intervalares; variáveis dicotômicas ou nominais poderão ser utilizadas, desde que sejam convertidas para uma variável *dummy*, e; os *outliers* (casos extremos) devem ser avaliados e tratados (Field, 2005). Por esse motivo, o banco de dados foi previamente tratado na primeira etapa do estudo, na análise fatorial, onde foram excluídos os casos que superaram o percentual de 10% de *missing*, bem como foram excluídos os *outliers* multivariados identificados por sujeito em cada escala. É importante destacar que como esse estudo avalia também as variáveis pessoais e profissionais, que são variáveis categóricas, para possibilitar sua inserção no modelo proposto, as mesmas foram codificadas com atribuição de uma razão intervalar ou convertidas em *dummy*.

Ressalta-se que para a realização das análises de regressão e variância, os dados obtidos devem atender os pressupostos de normalidade, linearidade, homocedasticidade e independência dos erros, conforme propõem Tabachnick e Fidell (2007). Os três primeiros pressupostos foram validados graficamente, e o pressuposto de independência dos erros foi

validado com a estatística de *Durbin-Watson* ($d = 0,124$), indicando que não há correlação. Utilizou-se o VIF para diagnosticar a multicolinearidade, e não foram identificados problemas de colinearidade que indicassem a eliminação de variáveis.

São três os tipos principais de análise de regressão múltipla. Para fins deste trabalho, será utilizada a regressão do tipo “enter” (Regressão Múltipla Padrão). Esta estratégia é também chamada de simultânea porque todas as variáveis independentes entram na equação de regressão de uma única vez e cada uma delas é avaliada quanto ao que acrescenta para a predição da variável dependente (Tabachnick & Fidell, 1996). Serão apresentados nas tabelas de regressão os coeficientes de regressão padronizados (beta), o R^2 ajustado, o R^2 e o R para cada regressão empregada.

Dessa forma, foram empreendidos testes de regressão para testagem das relações de predição hipotetizadas deste estudo. As hipóteses investigadas eram: *H1* – A percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal estará positivamente relacionada ao Desempenho Humano no Trabalho; *H2* – O Suporte à Aprendizagem estará positivamente associado a Desempenho Humano no Trabalho; *H3* – As variáveis pessoais e profissionais predirão o Desempenho Humano no Trabalho. Ressalta-se que como optou-se pela adoção da regressão simultânea, do tipo padrão, não foram testadas cada hipótese por vez para cada regressão, e por esse motivo, ao final da discussão, serão demonstradas as hipóteses confirmadas.

Cabe destacar que o construto “desempenho humano no trabalho”, conforme demonstrado anteriormente, encontra-se dividido em cinco fatores: 1) Ações e Soluções de problemas; 2) Desempenho focado na tarefa; 3) Desempenho com alinhamento estratégico; 4) Expectativa relacionada à avaliação do desempenho; e 5) Desempenho contextual/situacional. Diante disso, para que haja uma melhor compreensão da influência dos cinco fatores nesse construto, foram realizados testes de regressão considerando cada um dos fatores de desempenho como variável critério.

O resultado da regressão para o primeiro Fator do desempenho demonstrou que duas variáveis antecedentes contribuíram significativamente para a explicação do desempenho direcionado para ações e soluções de problemas. Estas duas variáveis explicaram cerca de 27% ($R^2 = 0,226$) da variável critério, conforme apontado na Tabela 31.

Tabela 31

Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Ações e Soluções de problemas

Variáveis Explicativas	(Valores de β)
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	0,406***
Percepção de Efetividade das Práticas de AI	0,308***
R ² = 0,270 R ² Ajustado= 0,226 R = 0,518	
*p < 0, 05; **p<0,01, ***p <0,001	

Os Fatores “Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho” e “Percepção de Efetividade das Práticas de AI” se relacionaram positivamente com o Fator I da variável de desempenho humano no trabalho, conforme aponta o coeficiente de regressão ($\beta=0,406$; $\beta = 0,308$). Ademais, esse modelo apresentou resultados significativos para ambas as variáveis ($p < 0,001$).

Tais resultados, atrelados ao desempenho orientado para ações e soluções de problemas no ambiente de trabalho, vão ao encontro do que Conlon (2004) constatou, na qual a aprendizagem informal se refere a oportunidades naturais que surgem no cotidiano, advindas da resolução de problemas e inovação (Brown & Duguid, 1991). Ainda com relação à resolução dos problemas, Jacobs e Park (2013) afirmam que a aprendizagem informal é iniciada por uma situação-problema que requer uma solução. Ademais, Sonnentag e Frese (2002) apontam o conceito de desempenho como uma variável dinâmica que sofre mudanças, sendo decorrente do processo de aprendizagem. Dessa forma, pode-se inferir que a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal impacta positivamente o desempenho.

Quanto ao suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de trabalho, tal achado corrobora com os resultados encontrados por Coelho Jr. e Borges-Andrade (2011), na qual confirmaram, empiricamente, por meio da análise de um modelo multinível, a relação teórica hipotetizada entre suporte à aprendizagem e o desempenho. E também vai ao encontro da possibilidade aventada por Sonnentag e Frese (2002) de que as características individuais e de contexto podem afetar o desempenho humano no trabalho.

Assim, conforme demonstrado na Tabela 31, essa informação pode ser interpretada da seguinte forma: os indivíduos dessa Organização que percebem de forma mais favorável o suporte à aprendizagem da chefia e da unidade de trabalho, bem como, possuem uma percepção mais efetiva das práticas de AI, apresentarão melhores níveis de desempenho no que concerne

à ação e resolução de problemas no seu ambiente de trabalho.

A representação pictórica do modelo empírico obtido pode ser visualizada na Figura 5.

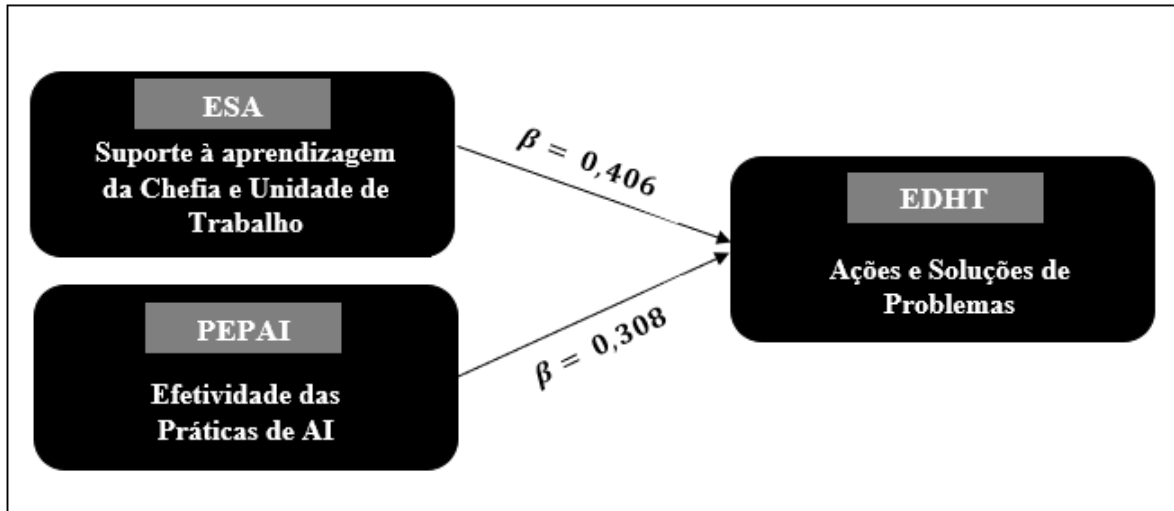


Figura 5. Modelo Empírico – Ações e Soluções de Problemas

Fonte: Dados da pesquisa

No caso do Fator desempenho focado na tarefa (Fator II), conforme Tabela 32, o modelo que incluiu apenas a variável de suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de trabalho, demonstrou que esse Fator, sozinho, é responsável por explicar 25% da variância ($R^2 = 0,259$) da variável critério. Tal variável apresentou alta significância ($p < 0,001$) e se correlacionou de forma positiva com a variável de desempenho ($\beta = 0,473$). Isso indica que os indivíduos da Organização “Beta”, que possuem uma percepção mais favorável do suporte à aprendizagem, apresentarão melhor desempenho focado na tarefa.

Tabela 32

Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho focado na tarefa

Variáveis Explicativas	(Valores de β)
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	0,473***
$R^2 = 0,259$ R^2 Ajustado= 0,216 $R = 0,509$	
*p < 0, 05; **P<0,01, ***p <0,001	

Este resultado corrobora com os achados de Gomes (2011), que nos seus estudos encontrou uma correlação positiva entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho.

Ademais, vai ao encontro dos resultados de Coelho Jr. (2009) que confirmou nos seus achados que a variável suporte à aprendizagem é preditora do desempenho no trabalho. A representação pictórica do modelo empírico obtido pode ser visualizada na Figura 6.

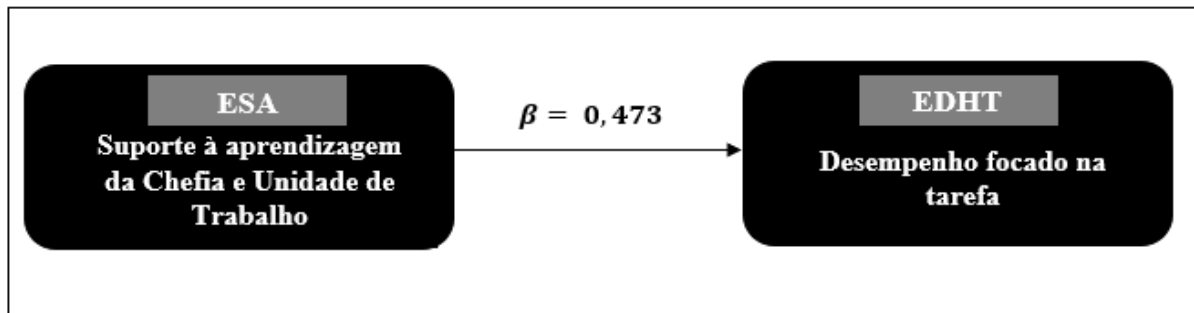


Figura 6. Modelo Empírico – Desempenho focado na tarefa

Fonte: Dados da pesquisa

Na análise de regressão com o Fator “desempenho com alinhamento estratégico”, utilizando-se as mesmas variáveis independentes, os resultados foram semelhantes ao modelo preditivo do Fator ações e soluções de problemas do desempenho, porém, neste, ocorreu à inclusão da variável pessoal “escolaridade”. O modelo foi responsável por explicar 21% da variância ($R^2 = 0,215$) da variável critério. Observa-se novamente que a variável com mais significância foi o Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho, seguida da escolaridade e Percepção de efetividade das práticas de AI. A Tabela 33 apresenta as estatísticas obtidas.

Tabela 33

Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho com alinhamento estratégico

Variáveis Explicativas	(Valores de β)
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	0,447***
Escolaridade	0,190**
Percepção de efetividade das Práticas de AI	0,185*
$R^2 = 0,215$ R^2 Ajustado= 0,169 $R = 0,463$	
*p < 0,05; **P<0,01, ***p <0,001	

Estes resultados corroboram com os estudos já citados anteriormente (Coelho Jr., 2009; Gomes, 2011; Sonnentag & Frese, 2002; Coelho Junior & Borges-Andrade, 2011; Coelho Jr.

& Mourão, 2011), em que foram encontradas correlações e interações preditivas entre o suporte à aprendizagem e o desempenho. No tocante à escolaridade, Hanges et al. (1990) evidenciaram que algumas variáveis demográficas, profissionais e características da personalidade prediziam o desempenho no trabalho. Com relação à aprendizagem informal, Noe et al. (2014) apontam que a aprendizagem está atrelada a competência e ao desempenho do indivíduo.

A representação pictórica do modelo empírico obtido para a variável “Desempenho com alinhamento estratégico” pode ser visualizada na Figura 7.

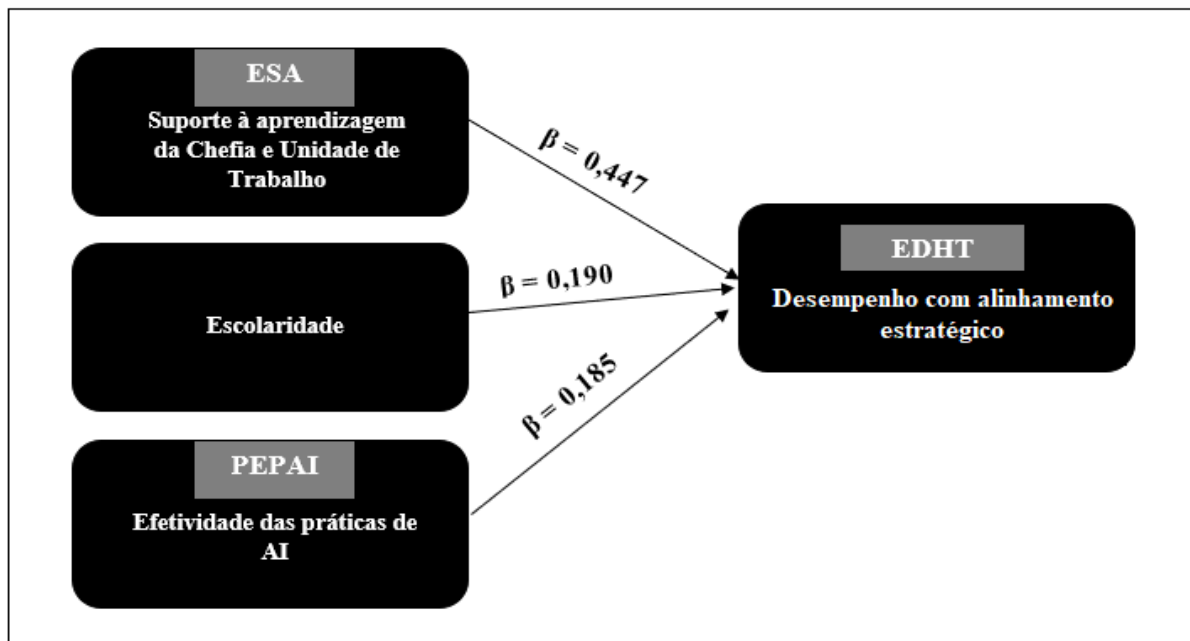


Figura 7. Modelo Empírico – Desempenho com alinhamento estratégico

Fonte: Dados da pesquisa

Para a variável “expectativa relacionada à avaliação do desempenho”, foram preditoras duas variáveis, sendo o suporte à aprendizagem e a escolaridade, e ambas apresentaram relação positiva. O modelo composto por essas duas variáveis explica 30% da variância ($R^2 = 0,305$) da variável critério. O resultado da regressão reforça mais uma vez o que é afirmado por Hanges et al. (1990), que evidenciam que as variáveis pessoais e profissionais possuem certa relação com desempenho, nesse caso, a variável escolaridade aparece mantendo relação positiva com a variável critério ($\beta = 0,159$) e significância ($*p < 0,05$).

Ao analisar os itens desse Fator observa-se que os mesmos se referem à percepção do indivíduo sobre o que é esperado dele e sobre o canal de comunicação estabelecido na unidade. Diante disso, o fato do suporte se relacionar a esse desempenho demonstra que os empregados dessa Organização buscam em sua chefia direta e na unidade trabalho uma comunicação clara

e suporte para que possam desempenhar suas tarefas da forma como eles esperam. Ou seja, trata-se do desempenho que é esperado pela chefia e pela unidade quanto às tarefas e ações do empregado.

Tabela 34

Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Expectativa relacionada à avaliação do desempenho

Variáveis Explicativas	(Valores de β)
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	0,356***
Escolaridade	0,159*
R ² = 0,208 R ² Ajustado= 0,161 R = 0,456	
*p < 0, 05; **P<0,01, ***p <0,001	

A regressão obtida com o Fator V “Desempenho contextual/situacional”, apontou para três variáveis preditoras, sendo: escolaridade ($\beta= 0,238$), percepção de efetividade das práticas de AI ($\beta= 0,248$) e suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de trabalho ($\beta= 0,238$). Todas as variáveis tiveram correlações positivas com a variável critério. O modelo composto por essas três variáveis explica 21% da variância ($R^2 =0,218$) da variável de desempenho, conforme Tabela 34. Ou seja, implica em dizer que 21% do desempenho contextual/situacional são explicados pela escolaridade, percepção de efetividade das práticas de AI, e suporte à aprendizagem.

Essa informação pode ser interpretada da seguinte maneira: o indivíduo que possui maior escolaridade, que percebe como mais efetiva as práticas de AI, bem como percebe como mais favorável o suporte da chefia e da unidade de trabalho tende a apresentar melhor desempenho contextual/ situacional.

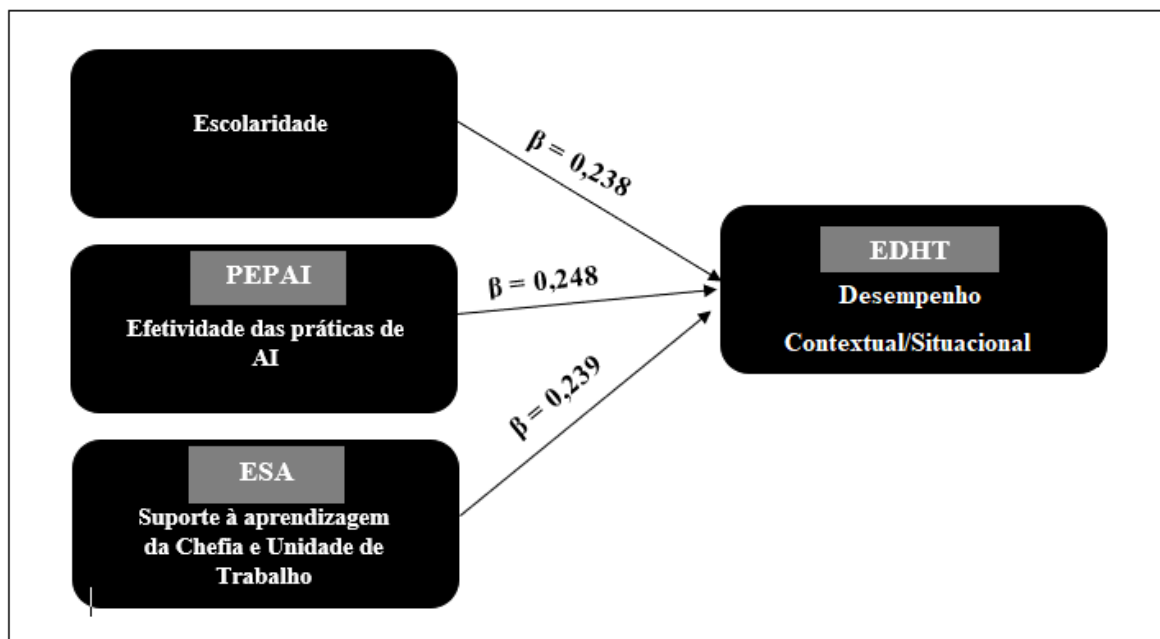
Tabela 35

Resultados da Regressão Linear – Variável Critério: Desempenho Contextual/Situacional

Variáveis Explicativas	(Valores de β)
Escolaridade	0,238**
Percepção de efetividade das Práticas de AI	0,248**
Suporte à aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	0,239*
$R^2 = 0,218$ R^2 Ajustado= 0,132 $R = 0,424$	
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$	

Diferente do que se observou nos demais resultados, para essa regressão a variável de suporte à aprendizagem apresentou uma relação não muito forte com o desempenho ($p < 0,05$), e a escolaridade e percepção de efetividade das práticas de AI tiveram maior significância com a variável critério ($P < 0,01$). Considerando que os itens integrantes desse Fator tratam das metas e objetivos da Organização, bem como da utilização das ferramentas disponibilizadas pela Organização, não causa estranheza que esses Fatores tenham sido relevantes.

A Figura 8 demonstra o modelo empírico obtido para essa regressão.

**Figura 8. Modelo Empírico – Desempenho Contextual/Situacional**

Fonte: Dados da pesquisa

Após a apresentação dos resultados das regressões, a Figura 9 apresenta o modelo com os preditores da variável critério desempenho humano no trabalho, em cada um de seus fatores, sintetizando assim, os principais resultados.

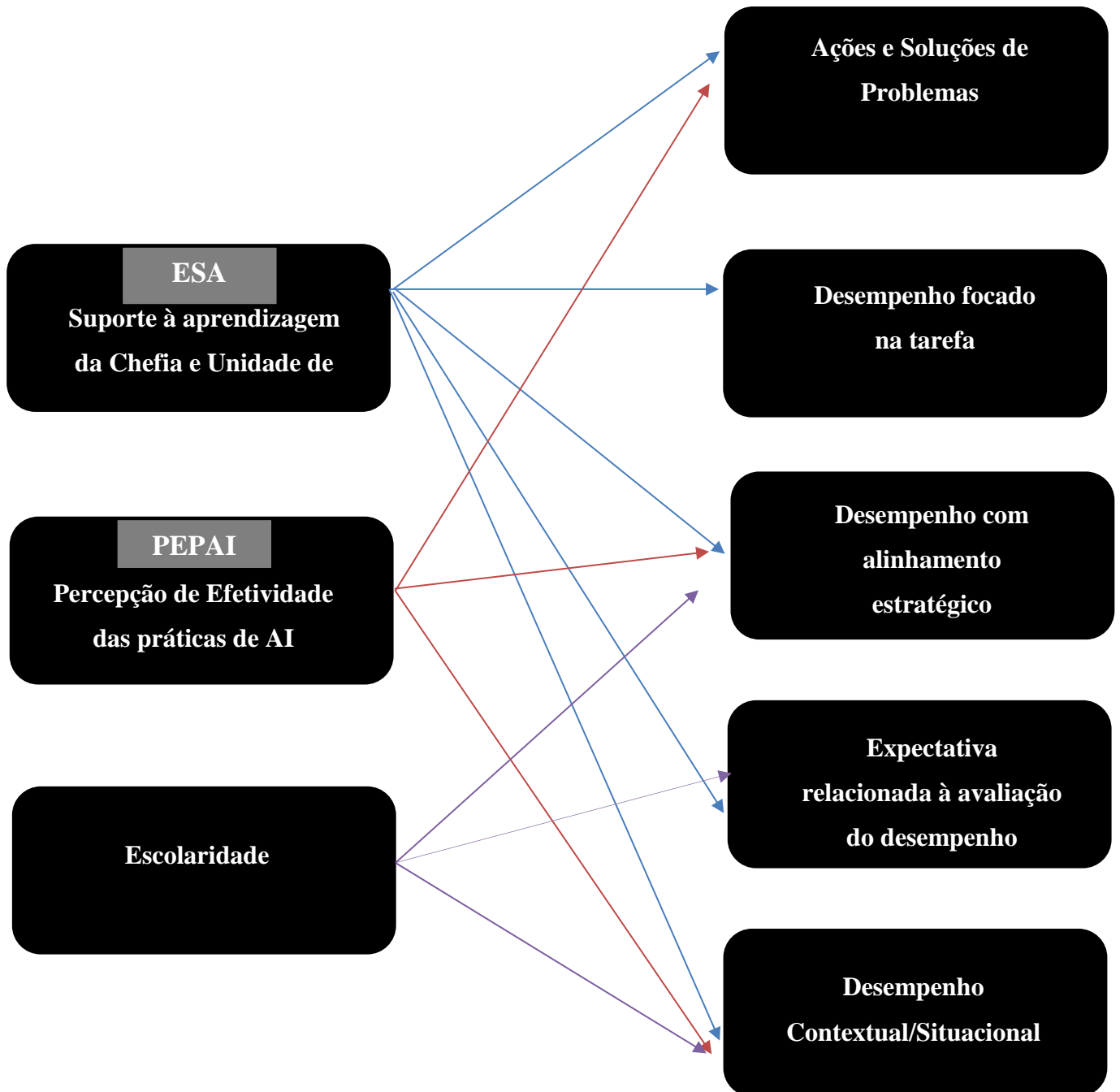


Figura 9. Preditores do Desempenho Humano no Trabalho
Fonte: Elaborado pela autora

Com a finalidade de responder ao objetivo geral deste estudo, a saber, investigar, empiricamente, os efeitos preditivos entre as variáveis pessoais e profissionais, de suporte à aprendizagem e percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal sobre desempenho humano no trabalho, pode-se considerar o objetivo alcançado. Por meio desta pesquisa foi possível evidenciar que tanto a variável de percepção de efetividade das práticas de AI, suporte à aprendizagem e as variáveis pessoais e profissionais predizem o desempenho humano no trabalho.

Em relação às três hipóteses levantadas neste estudo, temos que todas foram confirmadas. A Tabela 36 sintetiza os resultados.

Tabela 36

Resultados dos testes das hipóteses

Hipótese	Resultado
H1 - A percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal estará positivamente relacionada ao Desempenho Humano no Trabalho	Confirmada
H2 - O Suporte à Aprendizagem estará positivamente associado a Desempenho Humano no Trabalho.	Confirmada
H3 - Variáveis pessoais e profissionais predirão o Desempenho Humano no Trabalho	Confirmada

Dessa forma, temos que as hipóteses H1, H2 e H3 foram aceitas, uma vez que ficou constatado que a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal, o suporte à aprendizagem e as variáveis pessoais e profissionais apresentaram-se positivamente relacionadas com o desempenho humano no trabalho. Além disso, entre essas variáveis, o suporte à aprendizagem obteve força de predição para todos os fatores da variável critério, sendo que, dentre seus dois fatores, apenas o suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho apresentou influência na explicação do desempenho. De acordo com Coelho Jr. (2009) o suporte gerado por parte das chefias e da unidade de trabalho é um dos fatores mais importantes para a ocorrência da aprendizagem informal.

Cabe destacar também que esses achados são coerentes com a proposição de Nielsen (citado por Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011), de que as variáveis de contexto estão frequentemente relacionadas ao desempenho manifestado no trabalho, predizendo desempenho em conjunto com outras variáveis, sejam elas individuais ou profissionais.

Com relação ao suporte à aprendizagem, esse estudo confirma a relação teórica definida entre o ambiente suportivo de aprendizagem e o desempenho humano no trabalho. Esse achado vai ao encontro das evidências demonstradas por Sonnentang e Freese (2002), confirmada

empiricamente por Coelho Jr. (2009) e confirmada no âmbito desta Organização. Tais autores afirmaram, ainda, que existe forte relação entre a aprendizagem e o aumento do desempenho no trabalho.

Nota-se que para essa Organização, o Fator suporte à aprendizagem de chefia e unidade de trabalho foi variável preditora para todos os fatores da variável critério, se relacionando de forma positiva com o desempenho humano no trabalho. Neste caso, implica-se que os empregados da Organização “Beta” não diferenciam o suporte da chefia ao suporte dado pela Organização, e que ao perceberem este suporte, os mesmos tendem a ter um melhor desempenho no trabalho. Posto isso, Knowles et al. (2009) também defendem que o ambiente é capaz de estimular à colaboração e que as relações interpessoais favorecem a aprendizagem e consequentemente a melhor desempenho por parte dos indivíduos.

Coelho Junior, Abbad e Todeschini (2005) afirmam que o suporte psicossocial, especificamente o oferecido por pares e superiores, possibilita a análise da influência do ambiente organizacional quanto ao estímulo à aprendizagem dos indivíduos, principalmente, no que tange aos fatores facilitadores da aquisição e da aplicação de novas habilidades e conhecimentos no trabalho. Esses fatores vão ao encontro do Fator I de desempenho deste estudo, no tocante às ações e soluções para os problemas, em que os indivíduos provavelmente buscam auxílio na chefia e nas ferramentas organizacionais (como normativos) para resolverem situações e problemáticas do dia a dia, impactando nos resultados que são entregues.

Com relação ao desempenho focado na tarefa (Fator II) e na expectativa da avaliação de desempenho (Fator IV), tais fatores abrangem a percepção do indivíduo quanto à orientação de suas tarefas, sobre o que a organização e a chefia espera dele, bem como a avaliação de seus resultados pela organização. Coelho Jr. e Mourão (2011) afirmam que o suporte possui efeitos tanto nos resultados individuais quanto para aqueles organizacionais. Dessa forma, ao trazer tais fatores para o contexto da Organização adotada cabe ressaltar que, nas áreas abrangidas por esse estudo, é comum a realização de acordos de desenvolvimento em que os empregados estabelecem um plano de desempenho junto a sua chefia imediata para direcionar os seus resultados individuais. Tais acordos devem estar atrelados também aos resultados da organização. Diante disso, o fato do suporte à aprendizagem dessa chefia ser indicada como preditora do desempenho não é de se causar estranheza, visto que, é necessário que o empregado perceba o suporte da chefia e da unidade para que seu desempenho nas tarefas individuais, bem como na sua avaliação, seja mais bem percebida, e assim, melhor desempenhada.

Observa-se que na última regressão, apesar da variável de suporte ter apresentado significância com o desempenho e manteve relação positiva ($\beta = 0,239$), a relação desenvolvida

não foi tão forte quanto àquelas observadas nos demais resultados. Tal regressão refere-se ao Fator V - desempenho contextual/situacional – na qual se desenvolve sobre a perspectiva de metas e padrões organizacionais, bem como sobre as ferramentas disponibilizadas pela instituição. Assim, quanto a este Fator, pode-se inferir que a relação da escolaridade e percepção de efetividade das práticas de AI foram mais significativas que a variável suporte à aprendizagem. Tal achado pode ser explicado devido ao fato da Empresa “Beta” ser permeada por normativos internos que esclarecem quais são as suas metas, objetivos, e as ferramentas disponibilizadas pela mesma. Dessa forma, o resultado aponta que é necessário que o indivíduo tenha um determinado conhecimento para acessar e interpretar os sistemas e normativos, o que é facilitado pelo nível de sua escolaridade e pelo aprendizado informal.

Nos achados deste estudo, o Fator de suporte à aprendizagem provido por colegas de trabalho, não obteve significância para nenhum dos fatores do desempenho humano no trabalho. Tal fato por ser explicado pela discussão já realizada por Brief e Weiss (2002) e Gould-Williams (2003), em que apontam que os indivíduos julgam o suporte de colegas de trabalho por meio de aspectos mais afetivos do que os cognitivos. Dessa maneira, pode-se indicar que para essa amostra o ambiente de trabalho tende a ser caracterizado pela autonomia do trabalho e independência entre os colegas das unidades.

Ainda com relação ao ambiente suportivo, Brandão, Bahry e Freitas (2008) afirmam que para a manifestação do desempenho competente, esse não depende apenas da aquisição das competências, traduzidas por meio da aprendizagem, mas também pelas condições adequadas para que essas competências possam ser aplicadas no trabalho. Ou seja, é necessário, além da aprendizagem, que haja um ambiente de suporte para que os empregados desenvolvam seus conhecimentos, e conseqüentemente, tenham melhor desempenho. Esse resultado ratifica a importância de políticas e práticas organizacionais voltadas para intensificar a interação entre os indivíduos, e é salutar o suporte provido principalmente da chefia, visando à cooperação do aprender.

As informações acima confirmam, portanto, a hipótese H2 desta pesquisa, haja vista que o suporte à aprendizagem se apresentou positivamente associado a Desempenho Humano no Trabalho. Assim sendo, demonstrou, para a população estudada, que indivíduos que percebem como mais favorável o suporte dado pela chefia e pela unidade de trabalho apresentarão melhor desempenho humano no trabalho.

No que concerne ao Fator de percepção à efetividade das práticas de aprendizagem informal, a variável também apresentou relação positiva e significativa com a variável critério desse estudo. Dessa forma, a hipótese H1 também foi confirmada, visto que afirmava: *a*

percepção de efetividade das práticas de Aprendizagem Informal estará positivamente relacionada ao Desempenho Humano no Trabalho.

Entretanto, a relação mantida com todos os fatores de desempenho, observado na variável de suporte à aprendizagem, não foi igual para a variável PEPAI – Percepção de efetividade das práticas de AI. Essa manteve relação com três dos cinco fatores que compuseram o desempenho humano no trabalho. Os resultados apontaram ausência de correlação significativa com o Fator II (Desempenho focado na tarefa) e com o Fator IV (Expectativa relacionada à avaliação do desempenho). Visto que esses fatores tratam dos aspectos formais relacionados à tarefa do indivíduo, bem como a sua avaliação dos resultados, o fato da percepção de efetividade de AI não está atrelada aos mesmos pode vir a ser explicado pelos momentos nos quais ocorre o incentivo da aprendizagem informal.

Segundo Brown e Duguid (1991), a aprendizagem informal surge nos momentos em que há incentivo para a resolução de problemas e inovação; observam-se estruturas e incentivos para a dissipação de conhecimentos (Marsick & Watkins, 1999), bem como cenários que desenvolvam trabalhos que incentivem a participação dos empregados em comunidades de prática (Lave & Wenger, 1991).

Ocorre que ao avaliar o Fator II, composto de três itens, no contexto dessa Organização, observou-se que o mesmo abarca dois itens de tarefas fixas do empregado, bem como para um item de forte incentivo a AI, tido como “o encontro com outras unidades a fim de discutir e avaliar as tarefas e ações”. Cabe ressaltar que esse Fator também apresentou o menor valor com relação à consistência interna dos itens (0,600). Cabe destacar que esse achado se deve à aplicabilidade da medida, ou seja, não se refere à capacidade de explicação do fator, mas sim da própria medida adotada. Ademais, esse achado aponta que, provavelmente, nessa Organização algumas unidades não são incentivadas a realizar encontros ou reuniões com outras equipes, e por esse motivo, nesse Fator, ocorreu o predomínio das tarefas formais dos empregados, e assim, a ausência significativa da percepção da aprendizagem informal.

Ainda no tocante a ausência de relação da PEPAI com o Fator IV (Expectativa relacionada à avaliação do desempenho), tal achado também vai ao encontro dos estudos que apontam os cenários propícios para o desenvolvimento da AI. Segundo Conlon (2004), são momentos oportunos para a aprendizagem informal a necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário; a discussão com outros membros do grupo sobre outras visões e pontos de vista; a abertura para novos caminhos, alternativas; horizontes de pensamentos, experiências e planos. No caso do Fator IV, nenhum item aponta para tais momentos, ou situações que incentivem a propagação da aprendizagem informal.

Haja vista o Fator I (ações e soluções de problemas) a variável de percepção de efetividade de AI deteve de relação positiva com o desempenho, sendo um importante preditor. Tal achado corrobora com a literatura da aprendizagem informal, que aponta que a AI se desenvolve em processos que envolvem a resolução de problemas, e conseqüentemente, proporciona novas possibilidades de comunicação e nova aprendizagem (Conlon, 2004; Brown & Duguid, 1991; Svensson, Ellström, & Aberg, 2004; Jacobs & Park, 2013). Dessa forma, implica-se que para essa Organização, quanto mais positiva a percepção de efetividade das práticas de AI, melhor será o desempenho do empregado.

A percepção de efetividade das práticas de AI também teve significância com o Fator III (Desempenho com alinhamento estratégico) e Fator V (Desempenho contextual/situacional). O Fator III aponta para o desempenho a partir da estrutura e resultados da empresa, ou seja, se a estratégia muda o indivíduo se adapta a ela, direcionando suas atitudes e ações para os resultados organizacionais. Esse fator atrela-se a literatura da aprendizagem informal quanto ao contexto das oportunidades de mudança e alterações no cenário. Conlon (2004) afirma que o processo de aprendizagem informal se refere a oportunidades naturais que surgem no cotidiano, em que o empregado passa a controlar o seu processo de aprendizagem. Esse processo pode ser estimulado pela organização e dela receber suporte (Coelho Jr. & Mourão, 2011).

Já o Fator V refere-se ao desempenho com o compromisso atrelado as metas, padrões e normas organizacionais, já estabelecidas, em que tais objetivos não estão no contexto de mudanças ou de alterações. Penney, David e Witt (2011) afirmam que o desempenho contextual se refere ao desempenho que contribui para a efetividade organizacional de forma a moldar o contexto organizacional, social e psicológico em que o desempenho ocorre. Quanto realiza-se a análise dos itens desse Fator, observa-se que, para que esse desempenho seja atingido o empregado deve manter-se atualizado quanto ao conhecimento técnico, deve adotar ferramentas e materiais disponíveis para atingir os objetivos e desenvolver as suas tarefas com o compromisso da organização. Tais ações e práticas do desempenho vão ao encontro das categorias que Noe et al. (2013) afirmam sobre o desenvolvimento da aprendizagem informal, visto que abarca a reflexão sobre como melhorar o desempenho do indivíduo ao experimentar novas formas de atuar no ambiente do trabalho, e incentiva a aprendizagem a partir de fontes não-interpessoais (ferramentas e materiais disponíveis).

Com relação às variáveis pessoais e profissionais, os resultados deste estudo também confirmaram a predição das mesmas com a variável critério, ocorrendo relação positiva. Tal resultado vai ao encontro dos achados nos estudos de Coelho Jr. (2009), que identificou evidências empíricas que sugerem a relação preditiva entre as variáveis pessoais e profissionais

e “desempenho no trabalho”. Ademais, a pesquisa de Wright e Cropanzano (2000) também apontou para a possibilidade de relações entre idade, gênero e desempenho. Ainda sobre o impacto das variáveis pessoais e profissionais no desempenho, foram encontrados resultados semelhantes, sobre o grau de escolaridade e anos de estudo, nos estudos de Fonseca (2001) e Macedo (2007). Assim, de alguma forma, fica evidente que as variáveis pessoais e profissionais possuem certa relação com o desempenho, que nesse estudo foi de forma positiva, o que implica dizer que indivíduos com melhor grau de escolaridade tendem a ter melhor percepção do seu desempenho.

Com base nesse resultado, é salutar que as organizações primem pelo cuidado do ambiente que é proporcionado aos empregados, principalmente quanto ao suporte à aprendizagem. Haja vista os estudos aqui já citados (Coelho Jr., 2009; Coelho Jr. & Borges-Andrade, 2011b; Sonnentag & Freese, 2002; Knowles & cols., 2009) é evidenciado empiricamente que o ambiente mais suportivo à aprendizagem permite que o empregado desenvolva com percepção mais favorável o seu desempenho. Ademais, estudos tanto nacionais quanto internacionais (Hodgkinson & Healey, 2008; Ismail, 2005; Macedo, 2007; Sonnentag & Freese, 2002) ressaltam a importância de se prover suporte às ações informais de aprendizagem a fim de que haja efetivamente impacto no desempenho do indivíduo.

Esse estudo traz também a contribuição quanto à variável de percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal, apontada como um importante preditor do desempenho humano no trabalho. Nesse caso, pode-se afirmar que quanto mais favorável a percepção de efetividade dessas práticas, mais positiva será a percepção do indivíduo quanto ao seu desempenho no trabalho. Isso implica que a organização além de propiciar um ambiente suportivo à aprendizagem, precisa incentivar às práticas de AI, ou seja, incentivar a troca de informações entre colegas e equipes de trabalho, realizar a discussão com outros membros do grupo sobre visões e pontos de vistas, estimular o empregado para que busque ajuda, suporte ou informação, e que faça constantes reflexões sobre os processos anteriormente executados.

Feitas as considerações sobre os resultados do modelo empírico, ficou evidente, com base na soma dos achados, que o suporte à aprendizagem exerce maior influência sobre todos os aspectos relacionados ao desempenho humano no trabalho, e que a percepção de efetividade das práticas de AI também é um importante preditivo capaz de exercer influência sobre os níveis do desempenho humano no trabalho. A variável individual, no tocante ao grau de escolaridade, aparece também como variável preditora do desempenho.

Em relação à utilização da escala de Desempenho Humano no Trabalho, obteve-se por meio desse estudo comportamentos diferentes durante o processo de análise fatorial. A estrutura

fatorial da EDHT nesse estudo subdividiu-se em cinco fatores, e por isso, o agrupamento e quantidades de itens que compuseram os fatores nessa nova configuração apresentou-se distinto da proposta por Coelho Jr. et al. (2010).

Com base nesse resultado e em outros estudos que utilizaram a Escala de Desempenho Humano no Trabalho – EDHT é possível verificar que a escala tem apresentado configurações de formas bem distintas. Como por exemplo, cita-se o estudo de Fogaça e Coelho Jr. (2015), que contou com 134 participantes e apresentou-se com três Fatores: “Auto-Gerenciamento de Desempenho” $\alpha = 0,952$, “Desempenho voltado para os objetivos organizacionais” $\alpha = 0,941$ e “Eficiência e rendimento das tarefas” $\alpha = 0,820$. Apesar disso, a escala apresentou a mesma quantidade de fatores obtidos no estudo de Cruz (2013), com 203 participantes. O mesmo apontou também apresentou cinco fatores, entretanto a segmentação dos itens dessa pesquisa se diferenciou daquelas obtidas por ele, que foram: “Liderança e supervisão” $\alpha = 0,838$, “Planejamento e organização” $\alpha = 0,842$, “Sobrecarga no Trabalho” $\alpha = 0,791$, “Comprometimento organizacional” $\alpha = 0,591$ e “Orientação para objetivos e resultados” $\alpha = 0,608$.

Por esse motivo, esse trabalho possui como contribuição o incremento na validação da EDHT, no entanto, refletindo-se sobre os resultados, percebe-se que a escala, embora se apresente adequada para a mensuração do desempenho humano no trabalho, necessita ser aplicada em outros estudos, de preferência com amostras maiores, para o seu melhor refinamento.

Outra contribuição desta pesquisa refere-se a escala construída e validada para esse estudo – Escala de Percepção de efetividade das práticas de AI – que revelou-se um bom instrumento para o alcance dos objetivos propostos nesse estudo. A escala apresentou excelente índice de validade, bem como bom KMO (0,919) e altos índices de confiabilidade interna (0,920).

O presente Capítulo apresentou os resultados das análises e teceu a discussão sobre os resultados e evidências empíricas. Foram apresentados também os resultados dos testes das hipóteses do estudo, adicionado ao comparativo com estudos anteriores. A seguir serão apresentadas as conclusões, as recomendações práticas e as limitações do estudo, bem como a proposição de uma agenda de pesquisa.

6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral testar, empiricamente, os efeitos preditivos entre as variáveis pessoais, profissionais, de suporte à aprendizagem e percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal sobre desempenho humano no trabalho. Os resultados apontaram que as três variáveis, percepção de efetividade das práticas de AI, suporte à aprendizagem (da Chefia e Unidade de Trabalho) e variáveis pessoais e profissionais (escolaridade) influenciam a variável critério. Dessa forma, admitimos que o objetivo geral do trabalho foi cumprido.

Com base nos resultados, verificou-se que indivíduos que percebem como mais efetivo a às práticas de AI, que tenham uma percepção mais positiva sobre o suporte à aprendizagem, bem como detém de maior nível de escolaridade apresentaram melhor desempenho. A análise descritiva das variáveis apontou também, que nessa Organização, os empregados percebem positivamente a presença de todas as variáveis adotadas nesse estudo. Portanto, os objetivos específicos também foram cumpridos.

Após o que foi exposto nos Capítulos anteriores, acredita-se que esse trabalho contribuiu expressivamente para o avanço teórico dos estudos relacionados às variáveis estudadas, sendo que as principais contribuições foram: 1) demonstrar o efeito preditivo da percepção de efetividade das práticas AI, do suporte à aprendizagem e das variáveis pessoais e profissionais sobre o desempenho humano no trabalho; 2) apresentar o modelo com os principais preditores para cada variável relativa ao desempenho; 3) disponibilizar um instrumento para mensuração da percepção das práticas de aprendizagem informal; e 4) estudar a percepção dos empregados sobre as variáveis adotadas no estudo. Além disso, o estudo tratou de assunto ainda incipiente no Brasil, no tocante à aprendizagem informal e ao suporte à aprendizagem, o que colabora para novas perspectivas em relação aos estudos direcionados para empresas e órgãos públicos.

Esse estudo também contribui para responder alguns questionamentos sobre a aprendizagem informal, lançados no início dessa dissertação, que posteriormente, puderam ser subsidiados pelos resultados dessa pesquisa, a saber: *as ações de aprendizagem informal geram resultados positivos?; influenciam positivamente os resultados organizacionais?; medir a efetividade das práticas de AI ajuda no desempenho? As ações de AI acontecem mais em ambientes suportivos do que em ambientes restritivos à sua incidência? Qual é o papel do suporte dos colegas e chefias à percepção de efetividade das ações de AI e o seu impacto sobre desempenho?*

As ações de aprendizagem informal geram sim consequências positivas e são capazes

de influenciar os resultados organizacionais. Nesse caso, o estudo confirmou que a aprendizagem informal influencia os níveis de desempenho humano no trabalho, ou seja, ela é capaz de gerar resultados positivos para a organização. Quanto ao impacto da medição de efetividade das práticas de AI no desempenho, o estudo confirmou que a variável de AI se relacionou de forma positiva com o desempenho humano no trabalho e foi capaz de explicar a ocorrência do mesmo para seus fatores. Assim, medir a efetividade das práticas de AI auxilia na compreensão do desempenho e direciona para os resultados organizacionais. No tocante às ações de AI ocorrerem mais em ambientes suportivos do que em ambientes restritivos à sua incidência, para a Organização estudada constatou-se que os empregados perceberam positivamente as práticas de AI e foi confirmada também a presença de um ambiente suportivo. Quanto à comparação entre ambientes que possuem ou não esse suporte, é necessário o desenvolvimento de outros estudos que confirmem esse questionamento, haja vista que para a organização adotada a relação foi positiva.

O último questionamento abarcou qual seria o papel do suporte dos colegas e chefias à percepção de efetividade das ações de AI e o seu impacto sobre desempenho. Os achados desta pesquisa apontam para a importância do papel do suporte da Chefia e da Unidade de trabalho, haja vista que a variável foi preditora para todos os fatores do desempenho humano no trabalho, seguida da percepção de efetividade das práticas de AI. Ou seja, ambas possuem influência positiva no emprego do desempenho, sendo capaz de explicar mais de 20% da ocorrência do mesmo. Além de subsidiar esses questionamentos, o estudo também contribuiu para o cenário quantitativo da variável de aprendizagem informal, que até então tem sido amplamente estudada sobre sua perspectiva predominantemente qualitativa.

A seguir, serão apresentadas as limitações e recomendações práticas do estudo, e ao final dessa Seção será trazida uma agenda de pesquisa.

6.1 Limitações

A principal limitação desse estudo encontra-se relacionada a amostra atingida. Apesar de ser diversificada, abarcando diversas unidades na empresa e contando com diferentes níveis de cargos, infelizmente não foi possível contar com todos os colaboradores da Organização. Por esse motivo, a amostra, apesar de contar com 181 participantes, abrangeu apenas 164 respostas após o tratamento dos dados, o que não permitiu o alcance de resultados mais generalizáveis.

Caso a amostra fosse maior, a pesquisa permitiria um estudo multinível relacionado a

variável de desempenho e às demais variáveis desse estudo, o que contribuiria também para resultados mais específicos para a Organização e validação por equações estruturais das escalas adotadas, principalmente da escala construída para esse estudo. No caso da empresa pública, essa dificuldade poderia ser amenizada se todos os gerentes tivessem se comprometido em desenvolver a pesquisa em suas unidades, pois houve a comunicação prévia sobre o estudo.

Outro problema enfrentado nesse estudo foi o prazo solicitado por algumas chefias. A coleta de dados perdurou por 45 dias, entre os meses de agosto e setembro, e determinadas unidades informaram que precisariam de mais tempo para preencher os questionários. Entretanto, devido ao prazo das análises, optou-se por finalizar as coletas. Esse fato impossibilitou o alcance de um número maior de respondentes, o que poderia contribuir para resultados mais confiáveis, refletindo em um melhor retrato da população estudada.

A escassez de estudos que envolvem a efetividade das práticas de AI no cenário brasileiro e internacional também foi um fator limitante para o trabalho, uma vez que impossibilitou a comparação de estudos em organizações com culturas e estruturas similares ao *locus* de estudo. Por isso, a proposta dessa variável nova também foi um ponto de dificuldade para a estruturação da base teórica.

Ainda com relação a escassez de estudos, a variável de suporte à aprendizagem adotada nessa pesquisa trata-se de uma variável construída e validada no cenário brasileiro, ou seja, não foram encontrados estudos com essa variável, que possuísem a mesma relação teórica em estudos internacionais. Por esse motivo, também não foi possível a comparação dos resultados com relação a contextos de outros países.

Em relação as escalas adotadas, mesmo que a Escala de Percepção de Efetividade das práticas de AI tenha sido recém-criada e a Escala de Desempenho Humano no Trabalho ainda não esteja validada psicometricamente, essas limitações não foram consideradas um problema e sim uma oportunidade, uma vez que o resultado das análises fatoriais obtidas nesse estudo demonstra o potencial satisfatório dos dois instrumentos em virtude dos bons índices de confiabilidade apresentados.

6.2 Recomendações práticas

Existem outros aspectos que se relacionam ao contexto de trabalho, principalmente quando se coloca em pauta a Administração Pública e as Empresas públicas. Tais relações ultrapassam os aspectos generalistas, formais e econômicos que estão fortemente atrelados as essas organizações. Outros fatores devem ser colocados em evidência, como por exemplo, os

fatores psicológicos, de suporte e os aspectos psico-ambientais que impactam diretamente o indivíduo e o seu desempenho.

A literatura aponta que o capital humano, tido como recurso, está significativamente relacionado ao desempenho e ao resultado organizacional, e por isso, trata-se de uma fonte de vantagem competitiva. Entretanto, para que os indivíduos se aperfeiçoem é imprescindível a instauração de ambientes propícios a esse desenvolvimento, e dessa forma, esse capital crescerá e trará resultados organizacionais importantes para a instituição. Portanto, uma gestão efetiva e estratégica de pessoas se torna fundamental para o desempenho nas organizações (Bergue, 2010).

Com base nos resultados desse estudo, coloca-se em evidência a importância da aprendizagem informal e do suporte provido a essa aprendizagem, de modo que a organização poderá desenvolver práticas que incentivem e incrementem os seus profissionais quanto a essas variáveis. Assim sendo, os achados apontam que tais variáveis são capazes de influenciar o grau de desempenho dos indivíduos. Tanto os chefes quanto a área centralizadora de pessoas devem observar o funcionamento da estrutura informal da organização, identificando como se desenvolvem a comunicação entre os colegas e chefia, para que sejam elaboradas estratégias alinhadas às práticas de aprendizagem informal, possibilitando que os indivíduos apresentem melhores desempenhos.

Ao avaliar a variável de suporte à aprendizagem observou-se que a mesma apresentou em sua análise descritiva a menor média, comparada aos demais fatores desse estudo. Em contrapartida, ela foi a única variável que obteve relação significativa com todos os fatores do desempenho humano, o que demonstra forte relação preditiva com a variável critério. Dessa forma, recomenda-se que a Organização, em seu planejamento junto aos gestores e subordinados, trace planos de comunicação e transparência, incentivando seus subordinados a sanarem as dúvidas e a buscarem suporte relacionado as suas tarefas diretamente com a chefia e colegas; é necessário que os chefes desenvolvam práticas que abarquem o feedback imediato, tanto com relação as ações corretivas como àqueles que envolvam elogios ao desempenho do empregado; e é imprescindível que os gestores assumam os riscos junto aos seus subordinados e os auxiliem nas demandas diárias.

Ainda com relação as variáveis, o estudo também apontou como importante preditivo do desempenho a percepção de efetividade das práticas de AI. Como a percepção de efetividade envolve a aprendizagem informal que permitiu o alcance de um resultado específico e positivo, é necessário que a Organização incentive e forneça subsídios aos empregados para buscarem essa forma de aprendizagem. Para isso, é necessário que os gestores e empregados desenvolvam

a ação constante de receber ou retirar dúvidas sobre a execução das tarefas, a ação de dar e receber feedback, e fazer consultas aos normativos e às ferramentas disponibilizadas pela organização. Assim, sugere-se que a área de Gestão de Pessoas atente-se para a preparação das chefias, aumentando o grau de sensibilidade dos gestores quanto a disponibilidade para essas ações. Dessa forma, podem oferecer treinamentos voltados para a melhoria da comunicação com a equipe e relacionamentos interpessoais que poderão contribuir positivamente para o desempenho dos empregados.

Os achados também apontam que o grau de escolaridade afeta positivamente o desempenho humano no trabalho. Cabe ressaltar que é uma característica da Organização contar com empregados que tenham, no mínimo, nível superior. Ocorre que, para que os indivíduos cresçam na Organização “Beta” é imprescindível que os mesmos adquiram uma especialização. Essa é uma característica que por si só, já incentiva os empregados a se desenvolverem pessoalmente, entretanto, alguns não tem condições de realizarem uma pós-graduação, ou devido ao tempo ou orçamento. Assim, sugere-se que a empresa ofereça incentivos de bolsas de estudos, atrelados a especializações virtuais, para que os empregados adquiram tempo e condições para se desenvolverem.

Para outras organizações com realidades diversas da que foi estudada, é importante avaliar os resultados com cuidado para o desenvolvimento dessas práticas organizacionais. Inferiu-se nesse estudo que a percepção de efetividade da AI, bem como do suporte à aprendizagem e grau de escolaridade influenciam positivamente o desempenho. Dessa maneira, recomenda-se que práticas sejam desenvolvidas com o objetivo de aumentar o suporte à aprendizagem e as práticas de aprendizagem informal, bem como oferecer incentivo à escolaridade. Entretanto, podem existir casos em que as variáveis se comportem de forma distinta, podendo se relacionar negativamente ou mesmo não apresentar influência, devido à realidade específica de cada organização.

Com relação às recomendações direcionadas ao meio acadêmico, a agenda de pesquisa proposta na Seção 6.3, vislumbra a proposta para avanços de pesquisas futuras. Espera-se que esse trabalho possa contribuir para o avanço das pesquisas futuras voltadas para as variáveis analisadas aqui. Ressalta-se uma preocupação com o desenvolvimento de mais estudos que envolvam demais estruturas organizacionais, dada a sua relevância para pesquisadores da área de administração, pois as organizações são o seu objeto de estudo.

6.3 Agenda de pesquisa

Conforme dito anteriormente, a presente dissertação alcançou seus objetivos e seus achados contribuíram para importantes reflexões sobre as três variáveis estudadas: percepção de efetividade das práticas de AI, suporte à aprendizagem e variáveis pessoais e profissionais.

No entanto, frente às demais produções do comportamento organizacional, poucos são os estudos voltados para o tema de aprendizagem informal, e a busca realizada nessa dissertação não encontrou estudos que trataram sobre a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal no Brasil, e nem no cenário internacional. Nesse sentido, fica evidente que a produção científica relativa ao tema encontra um espaço ainda inexplorado no panorama acadêmico; portanto, estudos voltados para a efetividade das práticas de AI seriam bem-vindas, e poderiam auxiliar os gestores no desenvolvimento de modelos organizacionais, frente ao desenvolvimento do capital humano como vantagem competitiva.

Acredita-se que uma das maiores contribuições teóricas desse trabalho é com relação a variável de percepção de efetividade das práticas de AI. Considerando que recentemente no campo da Administração e da Psicologia, no cenário nacional e internacional, não foram encontrados outros trabalhos dedicados à análise da relação entre a percepção de efetividade das práticas de AI e desempenho, outros trabalhos dedicados à análise entre a relação dessas duas variáveis contribuiriam para uma sustentação teórica que confirme a relação entre os dois construtos.

Em relação a variável de suporte à aprendizagem, os estudos bibliométricos também indicam que a produção sobre o tema é incipiente, o que possibilita inúmeras oportunidades de pesquisa e também estudar a relação desta variável com outras variáveis abarcadas pelo comportamento organizacional. Ademais, observa-se uma produção acadêmica robusta sobre a relação desta variável com outros fatores, entretanto, poucos são os artigos desenvolvidos sobre a mesma. Cabe destacar que o fato dessa variável surgir em um cenário brasileiro, há um cenário promissor para que desenvolvam estudos sobre a mesma com a intenção de liberá-las para cenários internacionais, a fim de que haja comparação dos resultados brasileiros com achados em outros contextos e países. Quanto a ocorrência da percepção de efetividade das práticas de AI ambientes mais suportivos, sugere-se a produção de mais pesquisas e estudos que envolvam outros contextos e cenários, a fim de que seja confirmado tal afirmação.

Quanto as escalas utilizadas, é importante que se proceda com a validação confirmatória das Escalas de Percepção de efetividade das práticas de AI (PEPAI), tendo em vista a importância da escala para a realização de novos estudos, bem como para a comparação entre

os resultados de estudos já finalizados. Conforme exposto nas limitações, esse estudo não obteve amostra que possibilitou a validação confirmatória da escala.

Dessa forma, recomenda-se fortemente também, dadas às evidências desse trabalho, que novos estudos sejam direcionados para avaliar a relação e o comportamentos dessas três variáveis em outros contextos e organizações, situadas também no nível meso, isto é, que sejam avaliadas essas relações nos grupos e equipes de trabalho. Os resultados dessa dissertação também podem servir para alavancar estudos que utilizam a modelagem multinível, e que procurem testar a correlação da variável de suporte à aprendizagem, visto que a mesma pode se manifestar como variável de mediação.

Portanto, do ponto de vista acadêmico, o intuito dessa agenda é incentivar que sejam empreendidos trabalhos que contribuam para maiores avanços dos temas aqui estudados, possibilitando discussão, evolução do tema, e conseqüentemente, a consolidação da teoria relativa às variáveis estudadas. Do ponto de vista gerencial e da Organização, esses novos estudos poderão contribuir para melhor compreensão do comportamento pessoal e para a criação de práticas de gestão que promovam a melhoria efetiva dos resultados organizacionais, frente ao desenvolvimento do suporte à aprendizagem e as práticas de aprendizagem informal.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbad, G. (1999). Um modelo integrado de avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Abbad, G., Coelho, F. A., Jr., Freitas, I. A., & Pilati, R. (2006). Medidas de suporte em avaliação de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad e L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (395-422). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana nas organizações e trabalho. In: Zanelli, J. C.; Borges-Andrade, J. E.; Bastos, A. V. B. (Org.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 237-275.
- Abbad, G. S. & Mourão, L. (2012). Avaliação de necessidades de TD&E: proposição de um novo modelo. *Revista de Administração Mackenzie – RAM*, 13(6), 107-137.
- Akim, E. K., & Mergulhão, R. C. (2015). Panorama da produção intelectual sobre a medição de desempenho na gestão pública. *Revista de Administração Pública*, 49(2), 337-366.
- Allen, M. et al. (2008). Factors impacting the perceived organizational support of IT employees. *Information & Management*, 45(8). 556-563.
- Antonello, C. S.(2005). Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. *Revista Alcance*, 12(2), 183-210.
- Antonello, C. S. (2007). Aprendizagem na Ação Revisitada e sua Relação com a Noção de Competência. *Aletheia (ULBRA)*, 26, 146-167.
- Arvey, R. D., e Murphy K.R. (1998). Performance evaluations in work settings. *Annual Review of Psychology*, 49,141-168.
- Bendassolli, P. F. (2012). Psicologia do trabalho como psicologia da ação: o aporte das teorias da atividade. *Psico*, 43, 341-349.
- Berg, S. A.; Chyung, S. Y. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *The Journal of Workplace Learning*, 20(4), 229-244.
- Bergue, Sandro Trescastro. (2010). *Gestão de pessoas em organizações públicas*. 3. ed. Caxias do Sul: Educs. 599.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36(4), 1065–1105.
- Brandão, H. P., Bahry, C. P., & Freitas, I. A. (2008). Os impactos do suporte à transferência

- sobre a aplicação de competências no trabalho: a percepção dos mestres e doutores do Banco do Brasil. *Revista de Administração*, 43(3), 224-237
- Brandão, H.P. (2009). Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, Brasília. Brasil.
- Brandão, H.P.; Zimmer, M.V.; Guarçoni, C.P.; Marques, F.; Viana, H.; Carbone, P.P.; Almada, V.F. (2008). Gestão de desempenho por competências: integrando a avaliação 360 graus, o balanced scorecard e a gestão por competências. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, 42(5), 875-898.
- Brandão, H. P.; Guimarães, T.A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas*, 41(1), 8-15.
- Bell, B. S.; Tannenbaum, S. I.; Ford, J. K.; Noe, R. A.; Kraiger, K. (2017). 100 Years of Training and Development Research: What We Know and Where We Should Go. *Journal of Applied Psychology*, (2),1-18.
- Brown, John Seely & Paul Duguid (1991), "Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation," *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Camargo F. O., Guimarães K. M. S. (2013). O princípio da Eficiência na Gestão Pública. *Revista CEPPG*. 28, 133-145.
- Camillis, P. K., Antonello, C. S. (2010). Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial. *Revista de Administração Mackenzie*, 11(2), 4-42.
- Campbell, J. P. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. Em M. D. Dunnette, e L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1 (pp. 687-732). Palo Alto: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Campbell, J. P., & Wiernik, B. M. (2015). The modeling and assessment of work performance. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 2(1), 47-74.
- Chaveerug, A.; Ussahawanitchakit, P. (2008) Learning orientation, innovation capability, and organizational performance in Thai audit firms: moderating effects of organization climate and uncertainty environment. *Review of Business Research*, 8(2), 92-102.
- Coelho Jr., F. A. (2009). Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho: Um estudo multinível. Tese de doutorado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

- Coelho Jr., F. A., e Borges-andrade, J. E. (2011). Efeitos de variáveis individuais e contextuais sobre desempenho individual no trabalho. *Estudos de Psicologia*, 16(2), 111–120.
- Coelho Junior., F. A., Borges-Andrade, J. E., Oliveira, J. S., e Pereira, A. C. (2010). Validação psicométrica de medida de auto-avaliação de desempenho no trabalho. *Anais. XXXIV Encontro da Anpad (Enanpad)*, Rio de Janeiro.
- Coelho Junior, F. A. (2004). Avaliação de treinamento a distância: suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Coelho Junior, F. A. ; Rodrigues, D. A. ; Fogaça, N. ; Teixeira, J. A. ; Richter, L. D.(2017) . Empirical relationships between support to informal learning, professional competences and human performance in a Brazilian public Organization. *International Journal of Learning and Intellectual Capital*, 14, 90-108.
- Coelho Júnior, F. A., e Borges-Andrade, J. E. (2008a). Uso do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais. *Paidéia*, 40(18), 221-234.
- Coelho Júnior, F. A., e Borges-Andrade, J. E. (2008b). Revalidação de escala de suporte à aprendizagem informal no trabalho. Trabalho apresentado no XXXII Encontro Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração (Enanpad), Rio de Janeiro
- Coelho Junior, F. A., e Borges-Andrade, J. E. (2011). Efeitos de variáveis individuais e contextuais sobre desempenho individual no trabalho. *Estudos de Psicologia*, 16(2),111-120.
- Coelho Junior, F. A., Borges-andrade, J. E., Seidl, J., & Pereira, A. de C. (2010). Validação Psicométrica de Medida de Auto-Avaliação de Desempenho no Trabalho. *In Anais . XXXIV Encontro da Anpad (EnanPad)* (1–17). Rio de Janeiro.
- Coelho Junior, F. A., et al. (2016). Motivation to Learn and Distance Learning Programs: What Brazilian Workers Think about?. *Scientific Research Publishing*, 7 (17), 2576.
- Coelho Junior, F. A.; Abbad, G.; Todeschini, K. (2005). Construção e validação de uma escala de suporte à aprendizagem no trabalho em uma instituição bancária brasileira. *RPOT*, 5(2), 167-196.
- Coelho Junior, F. A.; Borges-Andrade, J. E. (2008). Uso do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais. *Revista Paideia*, 40(18), 221-234.
- Coelho-Junior, F. A.; Mourão, L. (2011). Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. *Revista de Administração Mackenzie*, 12(6), 224-253.
- Colquitt, J. A., LePine, A., & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied*

Psychology, 85, 678– 707.

- Conlon, T. J. (2004). A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 28, 283-295.
- Corrêa, E. A.; Guimarães, T. A. (2006). Cultura de aprendizagem e desempenho em organizações. Validação de escala de medida e análise de suas relações. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Administração, 30. Salvador. *Anais eletrônicos*. Rio de Janeiro: Anpad.
- Crook, T. R., Todd, S. Y., Combs, J. G., Woehr, D. J., & Ketchen, D. J. Jr. (2011). Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(3), 443 - 456.
- Cross, J. (2007). *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Cross, R., e Parker, A. (2004). *The hidden power of social networks*. Boston, MA: Harvard Business School.
- Crouse P., Doyle, W. e Young, J. D. (2011). Workplace learning strategies, barriers, facilitators and outcomes: A qualitative study among human resource management practitioners. *Human Resource Development International*, 14(1), 39-55.
- Cseh, M., Davis, E., e Khilji, S. E. (2013). Developing a global mindset: Learning of global leaders. *European Journal of Training and Development*, 37(5), 489-499.
- D'Amélio M. (2007). *Aprendizagem de Competências gerenciais: um estudo com gestores de diferentes formações [dissertação]*. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- Deadrick, D. L., e Gardner, D. G. (2008). Maximal and typical measures of job performance: An analysis of performance variability over time. *Human Resource Management Review*, 18, 133-145
- Dellagnelo, E. H. L., & Silva, R. C. (2005). Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. In M. M. F. Vieira & D. M. Zovain (Orgs.), *Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática* (pp. 97-118). São Paulo: FGV.
- Denisi, A.S. (2000). Performance appraisal and performance management: a multilevel analysis. In: Klein, K.L.; Kozlowski, S.W.J. (Org.). *Multilevel theory, research and methods in organizations: foundations, extensions and new directions*. San Francisco: Jossey-Bass. 3, 121-156.
- Dennen, V.P.; Wang, M. (2002). The Keyboard-Based Job Coach: Informal Learning via the Internet. *Advances in Developing Human Resources*, 4(4), 440-450.

- Eagly, A. H., Karau, S. J., & Makhijani, M. G. (1995). Gender and the effectiveness of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 117, 125–145.
- Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., Araujo, L. (2001). *Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*. São Paulo: Atlas.
- Ellinger, A. D. (2005). Contextual factors influencing informal learning in a workplace setting: The case of ‘Reinventing Itself Company’. *Human Resource Development Quarterly*, 16, 389–413.
- Ellström, P. E. (2001). Integrating learning and work: problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 421-435.
- Enos, M., Kehrhahn, M., & Bell, A. A. (2003.) Informal learning and the transfer of learning: How managers develop proficiency. *Human Resources Development Quarterly*, 14(4), 369-387.
- Eraut, M. (2004a) Transfer of knowledge between education and workplace settings, in: H. Informal learning in the workplace 271 Rainbird, A. Fuller & H. Munro (Eds) *Workplace learning in context* (London, Routledge), 201-221.
- Eraut, M. (2004b) Practice based evidence, in: G. Thomas & R. Pring (Eds) *Evidence-based practice in education* (Maidenhead, Open University Press), 91-101.
- Eraut, M., Alderton, J., Cole, G. & Senker, P. (2000) Development of knowledge and skills at work, in: F. Coffield, 2009.
- Eraut, Michael. (2011). Informal learning in the workplace: evidence on the real value of work-based learning (WBL). *Development and Learning in Organizations*, 25(5), 8-12.
- Eisenberger, R. et al. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 72(3), 500-507.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London, England. Sage publications.
- Flach, L.; Antonello, C. S. (2010). A teoria sobre Aprendizagem Informal e suas implicações nas organizações. *GESTÃO.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, 8(2), 193-208.
- Fogaça, N.; Rego, M. C. B. ; Melo, M. C. C. ; Armond, L. P. ; Coelho Junior, F. A. (2017). Job Performance Analysis: Scientific Studies in the Main Journals of Management and Psychology from 2006 to 2015. *Performance Improvement Quarterly*.
- Freitas, I. A., & Brandão, H. P. (2005). Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (Org.), XXIX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração. Resumos (441).

- Froehlich, D. E., S. A. J. Beusaert, M. S. R. Segers, and M. Gerken. (2014). "Learning to Stay Employable." *Career Development International* 19(5), 508–525.
- Garrick J (1998) *Informal learning in the workplace*, London, Routledge.
- Gatti, Bernadete Angelina. (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro.
- Godoy, A. S.; & Antonello, C. M. (2011). Cartografia da aprendizagem organizacional no Brasil: uma revisão multiparadigmática. In C. M. Antonello, & A. S. Gogoy. *Aprendizagem organizacional no Brasil*. Porto Alegre: Bookmann.
- Gomes, C.M.A. (2011). Abordagem profunda e abordagem superficial à aprendizagem: diferentes perspectivas do rendimento escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(3), 479-488.
- Gubbins, C. & Mac Curtain, S. (2008). Understanding the dynamics of collective learning: the role of trust and social capital. *Advances in Developing Human Resources*. 10(4), 578-599.
- Guimarães, M. (2004). *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papirus.
- Guimarães, T. A., Nader, R. M., Ramagem, S. P. (1998). Avaliação de desempenho de pessoal: uma metodologia integrada ao planejamento e avaliação organizacionais. *Revista de Administração Pública*, 32(6), 43-61.
- Hair Jr., J.F.; William, B.; Babin, B.; Anderson, R.E. (2009). *Análise multivariada de dados*. 6.ed. Porto Alegre: Bookman.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Hager, Paul. (2012). *Informal learning: everyday living*. In: JARVIS, Peter; WATTS, Michael (org.) *The Routledge International Handbook of Learning*. USA: Routledge, 207-215.
- Hanges, P. J., Schneider, B., & Niles, K (1990). Stability of performance: an interactionist perspective. *Journal of Applied Psychology*, 75, 658-667.
- Holman, D., Epitropaki, O., & Fernie, S. (2001). Understanding learning strategies in the workplace: a factor analytic investigation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74 (5), 675-682.
- Koopmans, H.; Doornbos, A. J.; Van Eekelen, I. M. (2006). Learning in interactive work situations: it takes two to tango; why not invite both partners to dance? *Human Resource Development Quarterly*, 17(2), 135-158.
- Kyndt, E., Govaerts, N., Verbeek, E., & Dochy, F. (2013). Development and validation of a questionnaire on informal workplace learning outcomes: A study among socio-educational

- care workers. *British Journal of Social Work*.
- Kyndt, E., Raes, E., Dochy, F., & Janssens, E. (2012). Approaches to learning at work: Investigating work motivation, perceived workload, and choice independence. *Journal of Career Development*, 40(4), 271–291.
- Lam, S. S. K. & Schaubroeck, J. (1999). Total quality management and performance appraisal: Na experimental study of process versus result and group versus individual approaches. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 445-457.
- Lave, Jean; Wenger, Etienne (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 0-521-42374-0.; first published in 1990 as Institute for Research on Learning report 90-0013
- Lee, Y. J.; Roth, W. M. (2007). The individual collective dialectic in the learning organization. *The Learning Organization*, 14(2), 92-107.
- Leopoldino, C. B., & Loiola, E. (2010). Desempenho organizacional e aprendizagem organizacional: o que podemos aprender sobre essa relação? *Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 34.
- Leslie, B., Aring, J. K., & Brand, B. (1998). Informal learning: The new frontier of employee development and organizational development. *Economic Development Review*, 15(4), 12-18.
- Li, J., Brake, G., Champion, A., Fuller, T., Gabel, S., & Hatcher-Busch, L. (2009). Workplace Learning: The Roles of Knowledge Accessibility and Management. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), 347–364.
- Livingstone, David W. (2000). Exploring the icebergs of adult learning: findings of the first Canadian Survey of Informal Learning Practices. Centre for the Study of Education and Work, OISE/University of Toronto. NALL Working Paper, (10).
- London, M.; Sessa, V. I. (2007). The development of group interaction patterns: how groups become adaptive, generative and transformative learners. *Human Resource Development Review*, 6(4), 353-376.
- Machles, D. (2003). Situated learning. *Professional Safety*, 48(9), 22-28.
- Magill, R. A. (1998). *Aprendizagem motora: conceitos e aplicações*. São Paulo: Edgard Blücher.
- Maia, R. F., Marques, M. T. , Oliveria, D. e Maia, J., F. (2007). Efeitos da transferência de aprendizagem entre tarefas: saque do voleibol para o saque do tênis. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, 6(3), 135-144.

- Malcolm, J.; Hodkinson, P.; Colley, H. (2003). The interrelationships between informal and formal learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(8), 131-318.
- Manning, L. M., & Barrette, J. (2005). Research performance management in academe. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 22, 273- 287.
- Marras, Jean Pierre. (2011). *Administração de Recursos Humanos: do operacional ao estratégico*. 14.ed. São Paulo: Futura.
- Marsick, V. J., Volpe, M. and Watkins, K. E. (1999), 'Theory and practice of informal learning in the knowledge era', in V.J. Marsick and M. Volpe (eds), *Informal Learning on the Job* (Baton Rouge, LA: Academy of Human Resource Development), 80–95.
- Marsick, V. J.; Watkins, K. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. London, New York: Routledge.
- Marsick, V.; Watkins, K. (1997). Lessons from informal and incidental learning. In: Burgoyne, J.; Reynolds, M. (Eds), *Management Learning: Integrating Perspectives in Theory and Practice*, Sage, Thousand Oaks, CA, 295-31
- Marsick, V.; Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Marsick, V.J. (2006), "Informal strategic learning in the workplace", in Streumer, J.N. (Ed.), *Work-related Learning in the Workplace*, Springer, Dordrecht, 49-51.
- Marsick, V.J. and Watson, K. (2001), "Informal and incidental learning", *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89(92), 25-43
- McLean, G. N., & McLean, L. D. (2001). If we can't define HRD in one country, how can we define it in an international context? *Human Resource Development International*, 4(3), 313-326.
- Morais, Janaína Jacolina.(2009). Princípio da Eficiência na Administração Pública. *Revista Acadêmica de Ciências Jurídicas. ETHOS JUS* (03).
- Mortimer, E.F.; Scott, P. (2002). Atividade Discursiva nas Salas de Aulas de Ciências: Uma Ferramenta Sociocultural para Analisar e Planejar o Ensino. *Investigação em Ensino de ciências*, Porto Alegre - RS, 7(3), 01-24.
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10, 71-83
- Noe, R. A., Tews, M. J. and Marand, A. (2013). Individual differences and informal learning in the workplace, *Journal of Vocational Behavior*, 83, 327–35.
- Noe, R. A., Clarke, A. D., & Klein, H. J. (2014). *Learning in the Twenty-First Century*

- Workplace. *Annual Review of Psychology*, 9, 245-275.
- Noe, R.A., Tews, M.J., & Michael, W.J. (2016). Managers' informal learning: a trait activation theory perspective. *International Journal of Training and Development*, 21, 01-17.
- Nogueira, R. A., & Odellius, C. C. (2015). Desafios da Pesquisa em Aprendizagem Organizacional . *Cadernos EBAPE.BR*, 13(1), 83-83.
- Oliveira, H. F. (2010). Aprendizagem, competências e desempenho individual no trabalho. 2010. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Oliveira, M., & Freitas, H. M. R. (1998). Focus Group – pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. *Revista de Administração*, 33(3), 83-91.
- Pantoja, M. J. B.; Freitas, I. A. (2005). Suporte à aprendizagem contínua: construção e aprimoramento de medida para pesquisa e intervenção na área de aprendizagem no trabalho. EnANPAD. XXIX Encontro da ANPAD, Brasília.
- Pantouvakis, A., & Bouranta, N. (2013). The link between organization learning culture and customer satisfaction: conforming relationship and exploring moderating effect. *The Learning Organization*, 20(1), 48-64.
- Parker, S. K.; Turner, N. (2002) Work design and individual job performance: Research findings and an agenda for future inquiry. In S. Sonnentag (Ed.). *Psychological Management of Individual Performance: A Handbook in the Psychology of Management in Organizations*. John Wiley & Sons: Chichester, UK, 69-94.
- Pasquali, L. (2005). Análise fatorial para pesquisadores. Brasília: LabPAM.
- Penney, L. M., Emily David., & Witt., L. A. (2011). A review of personality and performance: Identifying boundaries, contingencies, and future research directions. *Human Resource Management Review*, 21, 297-310.
- Rowden, R.W. and Conine Jr., C.T. (2005). The Impact of Workplace Learning on Job Satisfaction in Small US Commercial Banks. *Journal of Workplace Learning*, 17, 215-230.
- Salas, E., Rosen, M. A., Held, J. D., & Weissmuller, J. J. (2009). Performance measurement in simulation-based training: A review and best practices. *Simulation & Gaming*, 40(3), 328-376.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, P. B. (2006) *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw Hill.
- Schürmann, E., & Beusaert, S. (2016). What are drivers for informal learning?. *European Journal of Training and Development*, 40(3), 130-154.
- Sibarani, R. M., Tjakraatmadja, J. H., Putro, U. S., & Munir, N. S. (2015). The Influence of

- Leadership in Informal Learning of Multigenerational Teams. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(4), 411-419.
- Sonnentag, S.; Frese, M. (2002) Performance concepts and performance theory. Em S. Sonnentag (Org.), Psychological management of individual performance.
- Svensson, Lennart; Ellström, Per-Erik; Aberg, Carina. (2004). Integrating formal and informal learning at work. *The Journal of Workplace Learning*, 16(8), 479-491.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics. New York: Harper & Row Collins College Publishers.
- Tannenbaum, S. I., Beard, R. L., McNall, L. A., & Salas, E. (2010). Informal learning and development in organizations. In S. W. J. Kozlowski & E. Salas (Eds.), Learning, training, and development in organizations (pp. 303-332). New York: Routledge
- Tews, M.J., Michel, J.W. & Noe, R.A. (2016). Does fun promote learning? The relationship between fun in the workplace and informal learning, *Journal of Vocational Behavior*.
- Tews, M.J., Noe, R., Scheurer, A.J., & Michel, J.W. (2016). The relationships of work–Family conflict and core self-evaluations with informal learning in a managerial context. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89, 92-110.
- Touré C., Michel C. & Marty J.-C., 2017. Towards extending traditional informal learning tools in the workplace with social functionalities. In *International Journal of Learning Technology*, 34p. (to be published in 2017).
- Vygotsky, L. S. (1984). A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 132.
- Waldman, D. A. and B. J. Avolio. (1986). A Meta-Analysis of Age Differences in Job Performance, *Journal of Applied Psychology*, 71, 33-38.
- Watkins, K., & Marsick, V. (1992). Toward a theory of informal and incidental learning in organizations. *International Journal of Lifelong Education*, 11(4), 287-300.
- Wenger, Etienne. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. New York: Cambridge University Press.
- Zanella, L. C. H. (2009). Metodologia de estudo e de pesquisa em administração. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração.

8 APÊNDICE



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E
CONTABILIDADE - FACE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA

QUESTIONÁRIO

Prezado participante,

Meu nome é **Clarissa Leite Flores** e sou mestranda em Administração – Gestão de Pessoas na **Universidade de Brasília – UNB**. Estou desenvolvendo um estudo sobre a percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal.

Este questionário visa identificar a sua percepção de efetividade das práticas de aprendizagem informal, bem como o suporte à aprendizagem de sua organização e o seu desempenho no trabalho.

O questionário é composto por 3 seções, cada uma dedicada a um dos temas mencionados. **Não existe resposta certa ou errada.**

Por favor, procure não deixar nenhuma questão em branco.

Trata-se de uma pesquisa acadêmica e os dados serão analisados conjuntamente, não individualmente. **O sigilo das suas respostas está totalmente garantido.**

Ao seguir significa que você leu, compreendeu e concorda com os termos de realização desta pesquisa, que tem caráter puramente acadêmico

Caso tenha interesse nos resultados ou qualquer dúvida sobre o trabalho, entre em contato comigo pelo e-mail clarissaflores.unb@gmail.com.

Obrigada, desde já, pela sua importante participação nesta pesquisa

ESCALA DE PERCEPÇÃO DE EFETIVIDADE DAS PRÁTICAS DE AI

Abaixo estão listadas frases relativas a aprendizagem informal no trabalho. Indique o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas.

O que é Aprendizagem Informal? Aprendizagem sem que esteja em sala de aula ou em treinamentos formais. Logo, é o resultado das trocas de informações entre colegas de trabalho, discussão com outra equipe sobre visões e pontos de vistas, necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário, consulta a internet e livro.

Aprendizagem Formal: Treinamento formais, consultoria, sala de aula com professor/tutor.

Dê suas respostas marcando o número que melhor as representa. Os números da escala significam o seguinte:

Discordo Totalmente	Discordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5

1. A aprendizagem Informal no meu ambiente de trabalho é indispensável para a execução das minhas tarefas no dia a dia.	①②③④⑤
2. A aprendizagem informal no trabalho minimiza erros na execução de minhas tarefas.	①②③④⑤
3. Acredito que a aprendizagem informal dá resultado.	①②③④⑤
4. A aprendizagem Informal no meu ambiente de trabalho ajuda a melhorar o meu desempenho nas atividades que desenvolvo.	①②③④⑤
5. Aprender informalmente gera aplicação imediata do novo conhecimento na execução das minhas tarefas.	①②③④⑤
6. Aprender informalmente gera resultados eficazes para o meu trabalho.	①②③④⑤
7. A aprendizagem informal gera novas habilidades para a realização de minhas tarefas.	①②③④⑤
8. Assimilo melhor os conteúdos quando aprendo de maneira informal no trabalho do que formalmente.	①②③④⑤
9. A aprendizagem informal otimiza o meu tempo na execução de demandas no meu trabalho.	①②③④⑤
10. A aprendizagem informal no trabalho gera novas formas de como executar as minhas tarefas.	①②③④⑤
11. Aprender informalmente no trabalho melhora a minha comunicação com meus colegas.	①②③④⑤
12. A aprendizagem informal influencia positivamente a qualidade do meu trabalho.	①②③④⑤
13. Aprender informalmente no trabalho melhora a minha comunicação com meu chefe.	①②③④⑤
14. Aprender informalmente no trabalho faz com que eu realize minhas atividades de forma mais independente.	①②③④⑤

ESCALA DE DESEMPENHO HUMANO NO TRABALHO

Essa parte do questionário visa identificar sua percepção sobre seu desempenho no exercício de suas tarefas e atribuições. Sua tarefa consiste em ler e avaliar cada um itens que lhe for apresentado(a) conforme Tabela abaixo.

Discordo Totalmente	Discordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5

1. Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.	①②③④⑤
2. Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.	①②③④⑤
3. Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.	①②③④⑤
4. Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.	①②③④⑤
5. Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.	①②③④⑤
6. Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	①②③④⑤
7. Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	①②③④⑤
8. Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	①②③④⑤
9. Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	①②③④⑤
10. Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	①②③④⑤
11. Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados.	①②③④⑤
12. Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	①②③④⑤
13. As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	①②③④⑤
14. Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	①②③④⑤
15. Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	①②③④⑤
16. Contribuo com alternativas para solução de problemas e melhoria de processos desta Organização.	①②③④⑤
17. Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	①②③④⑤
18. São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	①②③④⑤
19. Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organização.	①②③④⑤
20. Avalio satisfatoriamente o meu desempenho na consecução de tarefas e rotinas relacionadas ao meu trabalho.	①②③④⑤
21. Desenvolvo o meu trabalho de acordo com os padrões e normas estabelecidos.	①②③④⑤
22. Utilizo ferramentas e materiais disponíveis para a melhoria dos resultados de meu trabalho	①②③④⑤
23. Planejo ações de acordo com minhas tarefas e rotinas organizacionais.	①②③④⑤
24. Adapto-me a alterações ocorridas nas minhas rotinas de trabalho.	①②③④⑤
25. Estabeleço prioridades em meu trabalho, definindo ações, prazos e recursos necessários.	①②③④⑤
26. Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho.	①②③④⑤
27. Avalio que a busca pela melhoria de meu desempenho me motiva a tentar fazer um trabalho melhor.	①②③④⑤

ESCALA DE SUPORTE À APRENDIZAGEM

Abaixo estão listadas frases relativas ao suporte dado pelos seus colegas e chefias. Indique o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas. Dê suas respostas marcando o número que melhor as representa. Os números da escala significam o seguinte:

Discordo Totalmente	Discordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5

Na minha unidade/setor de trabalho...

1. ...novas ideias são valorizadas.	①②③④⑤
2. ...há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	①②③④⑤
3. ...há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
4. ...há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
5. ...há autonomia para organizar o trabalho.	①②③④⑤
6. ... há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
7. ... as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	①②③④⑤
8. ... há incentivo à busca por novas aprendizagens.	①②③④⑤
9. ...cada membro é incentivado a expor o que pensa	①②③④⑤
10...há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
11...há respeito mútuo.	①②③④⑤
12...as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
13...há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	①②③④⑤
14... há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	①②③④⑤

Meu chefe / superior imediato...

15. ...valoriza minhas sugestões de mudança.	①②③④⑤
16. ...estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	①②③④⑤
17 ... leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	①②③④⑤
18...me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
19... me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	①②③④⑤
20 ... assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	①②③④⑤
21 ...remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho	①②③④⑤
22 ...está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	①②③④⑤
23 ...me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	①②③④⑤
24 ...estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤
25. ...me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤

Meus colegas / pares de trabalho...

26. ... me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao meu trabalho	①②③④⑤
27. ... me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.	①②③④⑤
28 ... apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho	①②③④⑤
29. ... me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos	①②③④⑤
30... Sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	①②③④⑤
31 ... me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	①②③④⑤

Dados sócio-demográficos sobre o(a) respondente

Para complementar o estudo, são necessárias mais algumas informações individuais. Por favor, responda as questões a seguir **(lembre-se de que você não precisa se identificar)**.

Idade: _____ anos

Sexo: () feminino () masculino

Escolaridade (assinale o seu mais alto grau de escolaridade):

- () Ensino superior completo
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado

Tempo de serviço na empresa: _____ anos

Atual função: _____

Área (Centro de custo): _____

ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL - CONSTRUÇÃO DO CONSTRUCTO PEPAI

1. Cite algo que você aprendeu informalmente hoje.
2. Cite algo que você aprendeu informalmente essa semana.
3. A aquisição desse conhecimento te ajudou a ter uma participação mais efetiva no seu trabalho? Como?
4. Quantas vezes ao dia você orientou alguém sobre alguma dúvida, ou questionamento?
5. Quantas vezes ao dia você solicita ajuda aos seus colegas e chefia?
6. Já fez algum curso e disseminou esse conhecimento a equipe de trabalho?
7. Você acha que as aprendizagens informais, que você aprende no dia a dia do seu trabalho com algum colega de trabalho, com seu chefe, ou mesmo acessando alguma informação na intranet ou internet, por exemplo, realmente funciona e dá resultado? Te ajuda em que? Por que?
8. Você já aprendeu algo informalmente que estava errado? Repassou esse erro para outras pessoas?