



LISBON  
SCHOOL OF  
ECONOMICS &  
MANAGEMENT  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

U LISBOA

UNIVERSIDADE  
DE LISBOA

**MESTRADO**

GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

**TRABALHO FINAL DE MESTRADO**

Dissertação

A CULTURA DE APRENDIZAGEM NA SOVENA

INÊS SANTOS AGOSTINHO

JANEIRO - 2017



LISBON  
SCHOOL OF  
ECONOMICS &  
MANAGEMENT  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

U LISBOA

UNIVERSIDADE  
DE LISBOA

**MESTRADO EM**  
**GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

**TRABALHO FINAL DE MESTRADO**

Dissertação

A CULTURA DE APRENDIZAGEM NA SOVENA

INÊS SANTOS AGOSTINHO

**ORIENTAÇÃO:** PROFESSOR DOUTOR JORGE F.S. GOMES

JANEIRO – 2017

## **Resumo**

O objetivo principal desta dissertação é compreender a cultura de aprendizagem da Sovena, e em particular: como a organização aprende? Por que meios? Qual a importância da formação e do desenvolvimento? Como esse conhecimento/aprendizagem são disseminados pela organização?

Foi escolhida a estratégia de estudo de caso e foram utilizadas técnicas de recolha de dados: análise documental, entrevistas e observação de cariz etnográfico. A análise documental incluiu relatórios organizacionais, planos de formação, códigos de conduta, carta de ética e *website* do Grupo. Posteriormente foram realizadas 13 entrevistas e foram feitas 8 observações.

Os resultados indicam uma ampla gama de mecanismos de conhecimento utilizados pela empresa: formação formal, *coaching* e *mentoring*, e outros mecanismos de partilha e disseminação de conhecimento. A organização possui uma cultura de aprendizagem forte, misturando o velho com o novo, e a tradição com inovação e revolução. De fato, pode-se dizer que a cultura de aprendizagem na organização pode ser definida como uma família, o que não foi descrito na revisão da literatura.

**Palavras-chave:** cultura organizacional, aprendizagem organizacional, conhecimento, formação, desenvolvimento, Grupo Sovena, estudo de caso

***Abstract***

The main objective of this dissertation is to understand Sovena's learning culture, and in particular: how does the organization learn? Through which ways? How important is training and development? How is this knowledge/learning disseminated in the organization?

A case study strategy was chosen, and several data collection techniques were used: document analysis, interviews, and ethnographic observation. Documents included organizational reports, training plans, codes of conduct, ethics letter and the Group's website. Subsequently 13 interviews were carried out and 8 observations were made.

Results indicate a wide range of knowledge mechanisms used by the company: formal training, coaching and mentoring, and other knowledge sharing and dissemination mechanisms. The organization possesses a strong learning culture, blending the old with the new, and tradition with innovation and revolution. In fact, it can be said that learning culture in the organization can be defined as a family, which has not been described in literature review.

**Key words:** organizational culture, organizational learning, knowledge, training, development, Sovena Group, case study

### **Dedicatória**

Esta dissertação é dedicada à minha Mãe que foi e será sempre a pessoa que mais amo no mundo, a minha melhor amiga, a única pessoa que me conhece verdadeiramente.

A tua falta, as saudades que sinto, a dor que dilacera o meu coração está presente em todas estas páginas, que foram escritas acompanhando a tua luta desigual contra a doença, o fim, o luto.

Pela tua luta, pela tua fé, pelo teu amor incondicional, pela tua dedicação à família que tu e o Pai criaram. Dedico este esforço em tua memória, ao testemunho que deixaste.

A tua Inesinha

## **Agradecimentos**

No último ano a minha vida deu voltas inesperadas e outras tantas esperadas determinadas pelas primeiras. Permitiu-me viver como uma balança que pende ora para um lado, ora para o outro. Levou-me a pensar no que é realmente mais importante para mim, o que mais amo na vida, a família, ou adiar a conclusão de uma etapa tão importante como esta. Mas o meu lema é não desistir dos objetivos a que me proponho, por isso só existe uma opção, continuar até à meta.

Os caminhos mais difíceis são aqueles que nos dão mais gozo ao cortar a meta. Este caminho não seria possível sem o apoio da minha família, namorado e amigos, o que mais amo na vida, sem eles nada disto fazia sentido. Este trilho contou com a presença especial da mulher que me deu a vida, que pode assistir a tudo numa tribuna muito especial, a celestial. Espero um dia ser metade do que foste Mãe.

Agradeço especialmente ao Professor Doutor Jorge Gomes pela sua disponibilidade, paciência e empatia ao longo destes meses. À Professora Doutora Teresa Lacerda pelo seu apoio e trabalho conjunto. Ao Professor Daniel Seabra Lopes que muito me ajudou no método adotado. À Sovena que nos abriu as portas, deixou-nos entrar e recebeu-nos da melhor forma possível, um Grupo que não perdeu a sua essência original, a mais importante, a família. Obrigada ao Grupo e todas as pessoas que tornaram possível a recolha de dados tão relevante para a conclusão deste trabalho, em especial ao João Antunes nosso intermediário ao longo destes meses de trabalho.

“Não deseje que as coisas sejam mais fáceis, deseje ser mais forte” (Jim Rohn).

**Lista de Siglas**

Cedefop - Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional

*Cit in* – Obra citada

CoE – Centers of expertise

*Et al.* – Entre outros

GRH – Gestão de Recursos Humanos

ISEG – Instituto Superior de Economia e Gestão

RH – Recursos Humanos

TFM – Trabalho Final de Mestrado

## Índice

Resumo .....	i
Abstract.....	ii
Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	iv
Lista de Siglas.....	v
<b>1 – Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>2 – Revisão da Literatura.....</b>	<b>2</b>
<b>2.1. – Cultura Organizacional .....</b>	<b>2</b>
2.1.1. - Cultura organizacional e suas variáveis .....	3
<b>2.2. - Aprendizagem organizacional.....</b>	<b>3</b>
2.2.1. - Aprendizagem individual e organizacional.....	5
2.2.2. - Processos de aprendizagem organizacional .....	6
2.2.3. - Meios de facilitação da aprendizagem organizacional.....	6
2.2.4. - Prevenir falhas na aprendizagem.....	7
<b>2.3. – Aprendizagem e Conhecimento.....</b>	<b>7</b>
2.3.1. – Estratégias de Gestão do Conhecimento .....	8
2.3.2. – Fluxos de Aprendizagem.....	8
2.3.3. – Tipos de Aprendizagem.....	9
2.3.4. – Conhecimento tácito e explícito .....	9
2.3.5. – Processo de criação do conhecimento .....	10
<b>2.4. – Formação e desenvolvimento.....</b>	<b>10</b>
2.4.1. – Questões orientadoras.....	13
<b>3 – Método .....</b>	<b>14</b>
3.1. – Estudo de Caso .....	14
3.2. - Instrumentos de recolha de dados .....	14
3.2.1. - Análise documental.....	15
3.2.2. - Entrevistas .....	15
3.2.3. - Observação de cariz etnográfico .....	16
3.3. - O local de recolha dos dados.....	16
3.4. - Procedimentos analíticos.....	17
<b>4 – Análise e discussão dos dados.....</b>	<b>19</b>
4.1. – A recente história do Grupo Sovena.....	19
4.2. – A Estratégia de Desenvolvimento das Pessoas no Grupo .....	19



4.3. - Aprendizagem, Formação e Desenvolvimento na Sovena.....	21
4.3.1. – Aprendizagem e estrutura da formação .....	21
4.3.2. – Aprendizagem nos Centers of Expertise .....	22
4.3.3. – Aprendizagem através de coaching e mentoring .....	23
4.3.4. – Aprendizagem através do trabalho intenso em equipa .....	24
4.4. – O caminho da Sovena para a aprendizagem: Descrição da cultura.....	25
4.5. - O caminho da Sovena para a aprendizagem: Explicação da cultura.....	28
<b>5 – Conclusões e Investigações Futuras .....</b>	<b>32</b>
<b>6. – Referências .....</b>	<b>35</b>
6.1. - Documentos Sovena.....	40
6.2. - Websites .....	41
<b>7. - Anexos .....</b>	<b>42</b>

### **Índice de Figuras**

Figura 1 – A criação do conhecimento.....	8
---	---

### **Índice de Anexos**

Anexo 1 – Áreas de negócio do Grupo Sovena
Anexo 2 – Organigrama da estrutura superior da Grupo Sovena
Anexo 3 – Lista de atividades realizadas
Anexo 4 – Factos históricos do Grupo Sovena
Anexo 5 – Inter rater agreement
Anexo 6 – Tipologia dos entrevistados/observados por género e turnover

## 1 – Introdução

No âmbito do Mestrado em Gestão de Recursos Humanos lecionado no Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG), e, com o objetivo da obtenção do grau de mestre, a aluna optou pelo Trabalho Final de Mestrado (TFM) no formato de dissertação, cujo tema se intitula: “A cultura de aprendizagem numa organização de sucesso”.

Cada organização tem uma cultura própria, identificada na sua missão, visão e nos valores, evoluindo distintamente das restantes, não só pela sua identidade, mas pela forma como se vai comportando face ao contexto social e económico que enfrenta. A cultura organizacional tem sido “encarada como uma técnica suscetível de proporcionar aumentos de produtividade ou de contribuir para o empenho, envolvimento ou implicação, sobretudo do pessoal situado ao nível dos escalões hierárquicos inferiores” (Wilkins, 1983 e Martin, 1982 *cit in* Gomes, 2000:25). A formação tem sido vista como uma forma de criar vantagem competitiva sustentada para a organização (Barney, 2001). Um dos maiores desafios do século XXI nas carreiras dos colaboradores e das próprias organizações é a constante requisição de novo conhecimento, habilidades, capacidades, o que leva as organizações a investirem bastante no desenvolvimento do capital humano (Ilgen e Pulakos, 1999 *cit in* Chen e Klimoski, 2007).

A presente dissertação esteve aliada a um estudo a nível europeu que abrange universidades de cinco países: Estónia, Portugal, Eslovénia, Alemanha e Finlândia, sendo financiada pelo Cedefop (Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional). O estudo tinha quatro questões de partida, sendo uma delas: “Como é que a organização de formação serve as necessidades dos empregadores e dos colaboradores? Como são esses benefícios percebidos pelos diferentes grupos de colaboradores?”, guiando esta última o presente trabalho. Este trabalho tem como objetivo perceber como é que a organização aprende, por que vias aprende e como esse conhecimento/aprendizagem são disseminados pela organização.

O presente texto encontra-se dividido em cinco capítulos: primeiro, composto pela introdução, expondo o tema e a sua justificação, e a questão de partida; segundo, revisão da literatura, onde serão abordados quatro focos essenciais; terceiro, são apresentados o método e as técnicas utilizadas; quarto tratam-se a análise e a discussão dos dados obtidos, e, no último são expostas as conclusões e investigações futuras.

## 2 – Revisão da Literatura

No presente capítulo são revistos os temas centrais do trabalho: cultura organizacional, aprendizagem organizacional, conhecimento, formação e desenvolvimento.

### 2.1. – Cultura Organizacional

Começamos com uma breve descrição do conceito de cultura e posteriormente de cultura organizacional. Para a antropologia, a cultura é o “estudo do conjunto de crenças, costumes, ideias e valores, bem como dos artefactos, objetos e instrumentos materiais que são adquiridos pelo indivíduo enquanto membro de um grupo ou sociedade”. É constituída por um conjunto de significados incorporados, que incluem ações, manifestações verbais e objetivos significativos. Os indivíduos comunicam entre si e partilham as suas experiências, concepções e crenças (Ferin, 2002:37). Para a sociologia a cultura “(...) procura compreender a sociedade como sendo um conjunto coeso de unidades sociais possuidoras de leis próprias, onde a cultura assume, preferencialmente, a função integradora. Esta função manifesta-se por meio de um sistema de representações coletivas – a «consciência coletiva» (...)” (Durkheim, 1978 *cit in* Ferin, 2002:42). Assim, a cultura é composta por elementos partilhados na sociedade, que tornam possível a cooperação e a comunicação (Giddens, 2004).

A cultura organizacional começa a ser estudada no início dos anos 80, assumindo a ideia da excelência organizacional estar interligada com as formas de pensar, sentir e agir dos seus membros (Hofstede, 1991). Os gestores ganham a convicção de que a cultura organizacional era a fórmula para atingir alta produtividade e competitividade, atingindo as solicitações do mercado (Neto, 1989). Este conceito tem origem na antropologia social, onde o coletivo é a unidade de análise (Schneider *et al.* 2013). Para Cunha *et al.* (2003:530) trata-se de “um conjunto de valores e práticas definidos e desenvolvidos pela organização, com base nos quais é socialmente construído um sistema de crenças, normas e expectativas que moldam o comportamento dos indivíduos”.

Segundo Schein (1984) é o padrão de pressupostos básicos que o grupo criou, para aprender a lidar com os problemas, que funcionou bem e passou a ser transmitido aos novos membros. Ou um “conjunto de assunções implícitas partilhadas e tomadas como verdadeiras que um grupo possui e que determina o modo como ele percebe, pensa e reage aos seus vários ambientes” (Schein, 1992 *cit in* Schein, 1996:236). A cultura

organizacional é uma ideologia ou filosofia da organização (Schein, 1985). Para Hofstede (1991) a cultura organizacional é holística (o todo é mais que a soma das partes); determinada historicamente (reflete a história da organização); relacionada com rituais e símbolos; e construída socialmente.

A cultura é um elemento integrador que desempenha funções vitais na representação de crenças, dando identidade, ampliando o comprometimento e orientando comportamentos. A cultura organizacional é uma ferramenta que influencia e dirige o curso das organizações (Smircich, 1983). É gerada com base em assunções, crenças, valores, disseminadas pelos seus membros (Scheeres e Rhodes, 2006). Para Bilhim (2005) tem um papel crucial na manutenção da estrutura orgânica da organização, cria sentido de identidade, facilita a identificação com as metas, e é um mecanismo de controlo, que guia as atitudes e comportamentos dos colaboradores.

### **2.1.1. - Cultura organizacional e suas variáveis**

Pawluczuk e Ryciuk (2015) mostram que a cultura é uma variável independente, interna e um facilitador de aprendizagem organizacional. Para Souza (2004), são as relações entre cultura e aprendizagem organizacional que indicam a necessidade de se identificar oportunidades de aprendizagem. Ou seja, captar as situações já inscritas na cultura sejam propícias à aprendizagem. Para Pawluczuk e Ryciuk (2015), a conexão entre cultura e aprendizagem demonstra ser um importante *input* para a aprendizagem organizacional. Segundo os mesmos autores, “uma organização de aprendizagem deve ser vista como uma metáfora em vez de um tipo distinto de estrutura, cujos colaboradores aprendem processos comuns conscientes para gerar continuamente, manter e alavancar a aprendizagem individual e coletiva para melhorar o desempenho do sistema organizacional” (Drew e Smith, 1995 *cit in* Pawluczuk e Ryciuk, 2015:53). “A cultura de aprendizagem tem um poderoso impacto na aprendizagem organizacional, facilitando a criação, conduzindo à exploração, experimentação, *feedback* construtivo, comunicação aberta e tolerância à ambiguidade” (Barette *et al.* 2012:146).

### **2.2. - Aprendizagem organizacional**

A aprendizagem organizacional é “a aquisição de novo conhecimento pelos atores organizacionais que são capazes e estão dispostos a aplicar esse conhecimento na tomada de decisões ou na influência de outras pessoas na organização” (Miller, 1996:486). Para Almeida *et al.* (2013:47) “consiste numa mudança do comportamento relativamente

permanente que ocorre como resultado de uma experiência”. Argyris e Schön (1978) definiram-na como a deteção e correção de erros. Para Fiol e Lyles (1985) é um “processo de melhorar ações através de melhor conhecimento e compreensão”.<sup>1</sup>

O termo aprendizagem organizacional significa mudança no comportamento organizacional (Swieringa e Wierdsma, 1992 *cit in* Gomes, 1997). É essencial que se incentive a aprendizagem, o seu uso, a transferência e a partilha. Para isso é necessário construir um bom clima e cultura organizacional, construído em grande parte pelos líderes (Marsick e Watkins, 2003). Moilanem (2001) assume que ao investir na liderança, eliminam-se obstáculos à aprendizagem. Este autor analisa a aprendizagem organizacional em forma de diamante, observa a organização como um todo, identificando todos os elementos presentes.

De acordo com Ortenblad (2004), existem aspetos essenciais para a aprendizagem organizacional: a organização deve aprender no trabalho (rotinas); ter um clima de aprendizagem (espaço para a aprendizagem), e por último, apresentar estrutura de aprendizagem (flexibilidade). Para McGill *et al.* (1992), só as organizações que têm aprendizagem produtiva/transformacional são capazes de atravessar mudanças ambientais e de sobreviver. Os autores propõem algumas práticas para alcançar a aprendizagem produtiva: serem abertas e criativas, terem pensamentos sistémicos, rodearem-se de pessoas eficazes e empáticas (McGill *et al.* 1992 *cit in* Gomes, 1997).

Para outros autores, como Senge (1990) é assumido o termo de organização que aprende, sendo composta por um grupo de pessoas que aperfeiçoam continuamente a capacidade de criar o seu futuro, mudando de forma a produzir resultados que interessam à organização. A aprendizagem para ser eficaz ocorre em grupo, envolvendo o diálogo (ampliando possibilidades) e a discussão (facilita a escolha de alternativas).

Senge (1990) sugere cinco pilares para a organização aprendente: modelos mentais (visão que os colaboradores têm da organização e como isso influencia os comportamentos); domínio pessoal (aprender a ser recetivo para com os outros); pensamento sistémico (entender o funcionamento da organização); visão compartilhada (execução de um plano que conte com o acordo de todos); e aprendizagem de grupo (trabalhar em conjunto facilitará a obtenção do espírito de equipa).

---

<sup>1</sup><https://www.portal-gestao.com/artigos/6690-o-que-%C3%83%C6%92%C3%82%C2%A9-a-aprendizagem-organizacional.html>

A organização que aprende tem em conta dois pressupostos: a aprendizagem contínua e a capacidade de integrar as pessoas (Kalyar e Rafi, 2012). Segundo Moilanen (2001) e Marsick e Watkins (2003), é essencial que se diagnostique as necessidades e as lacunas da organização, percebendo assim que ações devem ser tomadas para facilitação da aprendizagem. A aprendizagem levará à mudança se todos tiverem aprendido, pois, apesar de ser crucial, a aprendizagem individual não tem capacidade para poder produzir mudanças significativas.

Para Marsick e Watkins (2003), a organização que aprende usa continuamente a aprendizagem de forma estratégica, pró-ativa, integrada, promovendo o crescimento organizacional. Segundo Eraut (2004), os colaboradores aprendem muitas vezes com base na experiência obtida, acumulada ao longo do tempo, a chamada aprendizagem informal, que não se vê, e é difícil de ser transmitida/partilhada aos colegas (conhecimento tácito). Refere a importância do *feedback* sobre a performance do trabalhador, que deve ser transmitida pelos gestores, com o objetivo de se criar um clima positivo/construtivo. Por último, Garvin (1993) sugere que se construa uma estrutura na organização que aprende, que tenha em conta, por exemplo, a resolução sistémica do problema; a experimentação de novas abordagens; a aprendizagem com base na própria experiência e nas práticas dos outros.

### **2.2.1. - Aprendizagem individual e organizacional**

Importa discernir a aprendizagem organizacional da individual, são ambas distintas, mas complementares, a primeira, nada é sem o contributo da segunda, a última é inútil numa organização se não for partilhada com os colegas. A aprendizagem organizacional tem como objetivo manter e desenvolver a competitividade, a produtividade e a inovação em condições tecnológicas e de mercado incertas. “A aprendizagem individual não é sinónimo de aprendizagem organizacional, contudo não haverá aprendizagem organizacional sem a aprendizagem individual” (Souza, 2004:7).

Seria um erro concluir que a aprendizagem organizacional não é nada mais do que o resultado cumulativo da aprendizagem dos membros da organização (Argyris e Schön, 1978). Para Souza (2004:7) “as aprendizagens individuais contribuem de modo recíproco para as aprendizagens dos pequenos grupos e da organização como um todo, produzindo-se modelos mentais partilhados”. Podemos afirmar que a aprendizagem do todo tem mais significado pela experiência coletiva que produz (Marsick e Watkins, 2003).

Segundo Senge (1990) a aprendizagem em grupo é vital, porque o grupo, é uma unidade fundamental nas organizações que se dizem modernas.

### **2.2.2. - Processos de aprendizagem organizacional**

Friedman *et al.* (2003:767), apontam seis estratégias básicas: “(...) combinação de aprendizagem com objetivos instrumentais, geração de ótima incerteza, controlar conjuntamente a aprendizagem, desenhando conversas, modelar e mapear”. Para Markick e Watkins (1993), a aprendizagem organizacional deve ter em conta sete ações: criar oportunidades de aprendizagem; estabelecer sistemas de partilha de conhecimento; encorajar a cooperação e aprendizagem em grupo; promover o diálogo e a investigação; empoderamento dos colaboradores a ter uma visão coletiva; ligar a organização ao ambiente, e, usar os líderes para desenvolverem/apoiarem a aprendizagem organizacional (Markick e Watkins, 1993 *cit in* Kalyar e Rafi, 2012). Na perspetiva de Crossan *et al.* (1999), o processo de aprendizagem envolve quatro etapas: intuição, interpretação, integração e institucionalização.

### **2.2.3. - Meios de facilitação da aprendizagem organizacional**

Para Barette *et al.* (2012), as condições que facilitam e suportam a aprendizagem organizacional são de dimensão individual, como por exemplo, os valores, capacidade de atuar e liderar comportamentos; dimensões coletivas, como por exemplo, os sistemas de informação e a gestão de práticas. Os facilitadores de aprendizagem organizacional são diferentes consoante a organização, estando normalmente associados ao ambiente e aos grupos de trabalho, à comunicação horizontal e à participação nos processos de decisão.

Souza (2004:13) assume que a aprendizagem tem origem em reuniões de trabalho, espaços reservados à interação e conversação que favorecem a transmissão e partilha de informação. Também as feiras do sector de trabalho, são importantes, “favorecem aprendizagens estrategicamente relevantes como a assimilação de novas tendências da moda e novas tecnologias”. A aprendizagem organizacional produz um maior envolvimento dos membros da organização, no processo de interação, partilha de experiências e conhecimentos (Curado, 2006). A cultura de aprendizagem tem um poderoso impacto na aprendizagem organizacional, facilitando a criação no local de trabalho, conduzindo à exploração, experimentação, a um *feedback* construtivo, à abertura da comunicação e tolerância à ambiguidade (Barette *et al.* 2012).

#### **2.2.4. - Prevenir falhas na aprendizagem**

Durante o processo de aprendizagem podem existir falhas ou barreiras que o prejudiquem (Antal *et al.* 2003): interrupção do processo de aprendizagem (crenças e ações individuais/organizacionais); obstruções psicológicas e culturais ao processo de aprendizagem (rotinas defensivas), e, obstáculos relacionados com a estrutura organizacional e liderança. Na mesma linha, é crucial o incentivo à aprendizagem e à partilha de conhecimento apreendido para os restantes membros da organização, pelo que se deve realizar um diagnóstico das necessidades de formação, para perceber qual a melhor forma de colmatar as lacunas existentes. Para Lei *et al.* (1996), a aprendizagem organizacional torna difícil a imitação por parte das outras organizações, criando desta forma uma base para a vantagem competitiva. O sucesso da aprendizagem organizacional depende da aquisição e assimilação de diversas bases de conhecimento e as ações consequentes.

#### **2.3. – Aprendizagem e Conhecimento**

Para López *et al.* (2006) a aprendizagem organizacional é um processo dinâmico de criação, aquisição e integração do conhecimento no desenvolvimento dos recursos e das suas capacidades, contribuindo para melhorar a performance da organização. Segundo Dasgupta (2012) o conhecimento é um recurso precioso, uma vez que cria vantagem competitiva à organização. Mas não é apenas o conhecimento isolado que produz tais efeitos, mas sim em conjunto com a aprendizagem que geram vantagem competitiva à organização, produzindo distinção para com as demais concorrentes.

A organização cria conhecimento, em virtude das suas ações e interações com o meio envolvente, tendo em conta as suas capacidades (Nonaka e Teece, 2001). O conhecimento é uma junção de experiência de trabalho, valores, informação contextual, novas experiências, que estão não só nos documentos, nas rotinas, nas práticas e nas normas (Davenport e Prusak, 1997). Tem de ser visto como algo humano e relacional, não apenas como algo abstrato. O conhecimento é criado com o significado dinâmico que envolve interação entre o tácito e o explícito, ou seja, o processo de conversão do conhecimento. Para se poder criar novo conhecimento é importante que se comunique a visão da organização pela mesma. A criação de conhecimento requer que se navegue entre a ordem e o caos, diversas ideias, pensamentos, dentro e fora da organização, como exemplificado na figura 1 (Nonaka e Teece, 2001:5-6).



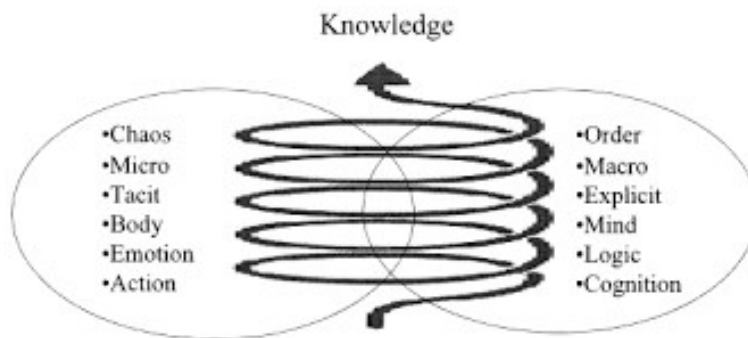


Figura 1 – A criação do conhecimento

Fonte: Nonaka *et al.* 2001

### 2.3.1. – Estratégias de Gestão do Conhecimento

Para que se consiga gerir o conhecimento existente numa organização é essencial que exista uma estratégia delineada. De acordo com March (1991), a *exploration* (exploração ou prospeção) consiste na adoção de rotinas na organização, por forma a facilitar o desenvolvimento de novo conhecimento. Neste tipo de estratégia está patente a flexibilidade, a pesquisa, o risco, a experimentação e a inovação. Esta visa a criação de conhecimento novo com foco na eficácia. A *exploitation* (aproveitamento) consiste na adoção de rotinas na organização com o objetivo de refinar conhecimento pré-existente. Neste tipo de estratégia está presente a escolha, a eficiência, a seleção, a implementação, a execução e produção. Propõe a reutilização de conhecimento pré-existente com foco na eficiência (March, 1991). Deve existir um equilíbrio entre as duas estratégias, uma vez que se torna difícil que uma organização sobreviva usando apenas uma. As organizações que usam ambas estratégias, intitulam-se, ambidextras.

### 2.3.2. – Fluxos de Aprendizagem

Da mesma forma que existe aquisição de conhecimento, existe também aprendizagem, esta última tem dois tipos de fluxos, são eles: *feed-forward* e *feed-back*. O primeiro corresponde à estratégia de gestão do conhecimento, *exploration*, desenvolve novas aplicações, produtos ou processos (Crossan, 2004). A este fluxo correspondem os processos de aprendizagem que partem dos indivíduos para a organização e utilizam a criatividade ou imaginação pessoal (Crossan e Berdrow, 2003). O fluxo de aprendizagem *feed-back* corresponde à estratégia de gestão do conhecimento, *exploitation*, refina o conhecimento pré-existente, reutilizando-o, aplicando assim o conhecimento coletivo (Crossan, 2004). Este fluxo corresponde a processos de aprendizagem que partem da

organização para os indivíduos através da partilha de conhecimento organizacional (Crossan e Berdrow, 2003).

### **2.3.3. – Tipos de Aprendizagem**

A aprendizagem acontece: via formal (é planeada, via plano de treino e associada a instituições de ensino; é certificada, por vezes descontextualizada); não-formal (ocorre no dia-a-dia da organização, não é organizada, nem certificada, contextualizada e intencional); informal (não intencional, relacionada com as rotinas da organização, não é certificada, nem contextualizada, acontece de acordo com as atividades diárias, ou seja, as rotinas da organização) (European Commission, 2001). Para Boud *et al.* (2009) existe um ponto chave na aprendizagem informal: a interação social que acontece espontaneamente. Eraut (2011) refere que as atividades informais promovem 70-90% da aprendizagem no local de trabalho. A cultura de aprendizagem é crucial no processo de aprendizagem. Para Davies (2001) os diferentes modos de aprendizagem são complementares, um apenas não funciona, têm de ser entendidos de uma forma holística. Slotte *et al.* (2004) assumem que a aprendizagem informal sozinha não é suficiente.

### **2.3.4. – Conhecimento tácito e explícito**

Existem dois tipos de conhecimento, o explícito e o tácito. O primeiro é expresso de modo formal e numa linguagem sistemática, é partilhado por documentos, fórmulas científicas, especificações e manuais. Pode ser processado de uma forma acessível. O segundo, é altamente pessoal, difícil de formalizar/comunicar, composto por conhecimentos subjetivos e intuições. Faz parte das rotinas da organização, como os valores, os ideais e as emoções. O conhecimento tácito e explícito são complementares, o explícito sem o tácito perde significado (Nonaka *et al.*, 2001).

Nonaka (1994), refere que grande parte do conhecimento compartilhado nas organizações é tácito, conferindo especial valor à transmissão de saber e aprendizagem. Para Nonaka e Takeuchi, (1995), a aprendizagem mais poderosa vem da experiência direta. Os mesmos autores citam Levitt (1991), que considera que o conhecimento mais precioso não pode ser ensinado ou passado (Levitt, 1991 *cit in* Nonaka e Takeuchi, 1995). Para Desse *et al.* (1995), a capacidade de gestão, as competências organizacionais, assim como, o conhecimento tácito e explícito, podem revelar-se determinantes para o desempenho organizacional. Para McEvily e Chakravarthy (2002) os fatores não observáveis têm um impacto importante no desempenho da organização, ou seja, o

conhecimento tácito gera maior durabilidade de vantagens, pois é difícil de imitar por parte de outras organizações concorrentes.

### **2.3.5. – Processo de criação do conhecimento**

A criação de conhecimento é um processo contínuo, transcendente com interações entre o tácito e explícito. É composto por quatro modos de conversão: a socialização, externalização, combinação e interiorização. A socialização é o processo de conversão do novo conhecimento tácito através da partilha de experiências. A socialização ocorre de forma informal (reuniões), são modelos mentais criados e partilhados (Nonaka *et al.* 2001). A externalização é o processo de articulação do conhecimento tácito para explícito. A informação é cristalizada e partilhada tornando-se a base para novo conhecimento. A combinação é o processo de conversão de conhecimento explícito para algo mais complicado. Este tipo de conhecimento é apreendido dentro e fora da organização, combinado, editado e processado em novo conhecimento, posteriormente é disseminado. Na interiorização o conhecimento explícito é criado, partilhado e convertido em conhecimento tácito (Nonaka *et al.* 2001).

### **2.4. – Formação e desenvolvimento**

A formação e desenvolvimento são um campo vasto que pode ser entendido de diversas formas. “A formação é, em certa medida, uma das atividades do desenvolvimento” (Christian-Carter, 2002 *cit in* Cunha *et al.* 2010:433). A formação é entendida como o esforço planeado da organização para facilitar a aprendizagem dos colaboradores face às competências relacionadas com o seu trabalho. O seu principal objetivo é o domínio das competências e a aplicação das mesmas nas atividades diárias. Caracteriza-se pelo horizonte temporal curto, pretende colmatar lacunas específicas relacionadas com as funções dos colaboradores (Noe, 2013).

O desenvolvimento passa pela educação formal, experiências de trabalho, relacionamentos, avaliações de personalidade e de qualificações que ajudam os colaboradores a realizar de forma eficaz o seu trabalho. Distingue-se pelo horizonte temporal amplo, destina-se a enriquecer as capacidades individuais dos colaboradores, de acordo com as necessidades e objetivos da organização (Noe, 2013).

A formação pode ser entendida no sentido restrito ou amplo. A primeira é um “conjunto de experiências de aprendizagem planeadas por uma organização, com o objetivo de induzir uma mudança nas capacidades, conhecimentos, atitudes e

comportamentos dos empregados no trabalho” (Cabrera, 2006 *cit in* Cunha *et al.* 2010: 381). No sentido amplo, a formação é vista como um “processo, seja ele formal ou informal, planeado ou não, através do qual as pessoas aprendem novos conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos relevantes para a realização do seu trabalho” (Cunha *et al.* 2010:382).

A formação segue um ciclo formativo, com quatro fases: identificação/diagnóstico das necessidades de formação; programação/desenho; execução/implementação; e avaliação/validação. Para a formação se tornar uma vantagem competitiva, a organização deve entendê-la no sentido amplo, de forma a criar capital intelectual (qualificações básicas, avançadas e criatividade). Os gestores devem ter um papel ativo nas seguintes áreas: identificar necessidades de formação; garantir que os colaboradores usam a formação; facilitar a partilha de conhecimentos, com recurso aos princípios da gestão do conhecimento (Noe, 2013). A formação para ser eficaz deve ser ajustada às necessidades da organização e dos colaboradores. Recorrer a formações sem ter a noção das necessidades, leva à ineficácia do processo. (Noe, 2013). É fundamental perceber o que é necessário formar, quem, e quais as condições para que a formação ocorra. A identificação das necessidades serve para desenvolver objetivos e métodos de formação (Jacobson *et al.* 2002).

A identificação das necessidades de formação passa pela análise de três níveis: organizacional, operacional e individual. No nível organizacional existem duas componentes que devem ser consideradas: “verificar indicadores organizacionais e de produção que podem assinalar a necessidade de formação”, (baixa produtividade e qualidade); “considerar aspetos relacionadas com decisões estratégicas que podem requerer formação”, (expansão do negócio, novos produtos e serviços) (Cunha *et al.* 2010:409-410). No nível operacional/tarefas “importa analisar o tipo de trabalho que é necessário levar a cabo, as tarefas a realizar, e os requisitos que os colaboradores devem cumprir para executá-las devidamente” (Cunha *et al.* 2010:410). É importante determinar por diferentes pessoas (gestores e encarregados) as capacidades cognitivas requeridas e identificar capacidades técnicas (Noe, 2013). Ao nível individual “uma vez definidos os requisitos necessários ao exercício das funções, é necessário identificar as necessidades de formação de cada indivíduo concreto” (Cunha *et al.* 2010:410). A análise individual é necessária porque pode surgir discrepâncias entre a performance obtida e a performance

esperada. É importante para entender que colaboradores necessitam e os que estão preparados para a formação. O modo mais comum de análise dos indivíduos é saber quais as metas e solicitar autoavaliação das necessidades (Chen e Klimoski, 2007). Estudos referem que os formandos são mais bem-sucedidos se tiverem o nível de requisitos e habilitações requeridas para a formação, bem como, se estiverem motivados (Colquitt, LePine e Noe 2000).

A escolha dos métodos de formação depende de vários fatores, como o número de pessoas, tempo disponível e custos envolvidos. São várias as variáveis que têm de se ter em conta, se a formação é *on the job* ou *off the job*. A primeira é mais pragmática e pode ser um suplemento a outros métodos. A segunda tem um leque aberto de opções, pode ser em sala de aula, regime *outdoor*, *e-learning* (Cunha *et al.* 2010). Segundo Cabrera (2006) existem três grandes tipos de métodos: a apresentação de informação ou sessões expositivas, a formação assistida por computador e *e-learning*. A segunda trata-se das simulações que incluem estudos de caso, *role playing* e *assessment centers*. E por último, a formação no posto de trabalho como socialização, rotação de funções, tutoria, *coaching* e *mentoring* (Cabrera, 2006 *cit in* Cunha *et al.* 2010).

De acordo com a *resource based view* (perspetiva baseada nos recursos) a formação traz resultados positivos para a organização, dá aos colaboradores conhecimentos únicos, habilidades e capacidades necessárias à performance. Após a formação os colaboradores trazem novos conhecimentos, capacidades, habilidades, comportamentos, aumentam a produtividade, a satisfação e diminui o *turnover* (Wright e McMagam, 1992). Na sua generalidade a formação, se bem aplicada tem um impacto positivo na organização, influenciando a performance.

#### 2.4.1. – Questões orientadoras

A presente revisão da literatura teve como objetivo a abordagem de temas como cultura organizacional, aprendizagem organizacional, conhecimento e formação, com o propósito de criar uma base sólida para a parte prática. O principal objetivo é contextualizar o tema, garantindo uma apropriação correta da teoria, avançando posteriormente para o método, análise e discussão dos dados. Tendo como meta responder à questão de partida que norteia o trabalho: “Como é que a organização de formação serve as necessidades dos empregadores e dos colaboradores? Como são esses benefícios percebidos pelos diferentes grupos de colaboradores?”, assim como, ao título da presente dissertação “A cultura de aprendizagem numa organização de sucesso”.

A necessidade de dar resposta a estas questões surge primeiro como objetivo primordial deste trabalho, no entanto, sabe-se que se a formação não comprimir o ciclo formativo, o seu sucesso será comprometido. A primeira pergunta de partida prende-se exatamente com isso, “como é que a organização serve as necessidades dos colaboradores”, para a organização perceber as necessidades tem de iniciar o ciclo formativo realizando um diagnóstico onde identificará as necessidades dos colaboradores. Pretende-se perceber se este diagnóstico é realizado pela organização, ou a formação será apenas *ad hoc*, ou seja, na medida em que as necessidades são percebidas, são colmatadas, não existindo uma antevisão das lacunas. Será o programa de formação desenhado à medida das necessidades encontradas? A segunda questão de partida assume que existem benefícios associados à formação realizada, “como são percebidos esses benefícios”, existe uma analogia com as últimas fases do ciclo formativo (execução/implementação e avaliação), foram estas eficazes/eficientes, trouxeram benefícios para os colaboradores?

A formação pode acontecer de diversas formas, mais ou menos formais, ambas contribuem para a aprendizagem organizacional. Neste sentido pretende-se entender porque vias a Sovena aprende e transmite o conhecimento aos recém-chegados à organização. Assim, pretende-se entender a relação da cultura com a aprendizagem nas organizações, em que a formação é apenas uma das formas de aprender. Como percebem as chefias a importância que assume a aprendizagem na organização? Encaram os colaboradores a aprendizagem como um elemento para o bom funcionamento da organização? É a formação uma mais-valia para a organização?

### **3 – Método**

O projeto que conta com a participação da aluna já tinha previamente definido a etnografia como método, no entanto, e face às características do projeto, decidiu-se que no caso português se faria estudo de caso com técnicas etnográficas.

#### **3.1. – Estudo de Caso**

“O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Merriam, 1988 *cit in* Bogdan e Biklen, 1994:89). Analisa acontecimentos contemporâneos e relevantes que não podem ser manipulados. Procura utilizar diversas fontes de evidência, como análise documental entrevistas e observações (Yin, 2003; 2004). Halinen e Tornroos (2005), assumem que este método é utilizado quando não existe conhecimento suficiente sobre determinado fenómeno, ou as teorias existentes não o explicam de forma adequada. Para Macnealy (1997) é utilizado quando surge a necessidade de explorar uma situação que não está bem definida.

Para Yin (1993), existem três tipos de estudo de caso, dependendo do objetivo da pesquisa: o descritivo (descreve o fenómeno dentro de seu contexto); o exploratório (trata de problemas pouco conhecidos, define hipóteses ou proposições para futuras pesquisas) e o explicativo (explica relações de causa e efeito a partir de uma teoria). O presente estudo de caso é exploratório, sendo a sua finalidade definir proposições ou hipóteses para uma investigação futura, pretende fornecer suporte para a teorização. O principal objetivo deste trabalho é o conhecimento de um tema pouco explorado. O estudo de caso pode ser aplicado de diferentes formas: um ou múltiplos. No presente trabalho trata-se de um estudo de caso único, pelo facto de ser crítico pela sua circunstância de satisfazer as condições para realização do estudo; por ser raro, por ser previamente inacessível à investigação, mas revelador (Yin, 2003).

#### **3.2. - Instrumentos de recolha de dados**

Os estudos de caso combinam tipicamente vários métodos de recolha de dados: análise documental, entrevistas e observação, resultando em dados qualitativos e/ou quantitativos (Eisenhardt, 1989; Yin, 2003). Num estudo realizado por Dubé e Paré (2003) foi possível verificar que as entrevistas são o primeiro método a ser utilizado para recolher dados, seguidas da análise documental e observações.

A recolha de dados teve lugar entre agosto e dezembro (2016), tendo-se procedido de forma paralela à análise documental; posteriormente foram realizadas observações de cariz etnográfico e entrevistas abertas e individuais (anexo 3).

### **3.2.1. - Análise documental**

Cada organização tem a sua cultura, sempre invisível, mas que se manifesta com efeitos poderosos nos comportamentos individuais e coletivos (Trice e Beyer, 1993). Para Bardin (1977:45) a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações que visa representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar um estado ulterior, a sua consulta e referência”. Foram analisados quatro relatórios (globais, Personal Development Plan e People Strategy Status), planos de formação, códigos de conduta, carta de ética e *website* do Grupo.

### **3.2.2. - Entrevistas**

A realização das entrevistas permite uma análise da cultura organizacional e da aprendizagem, através da história da organização. As entrevistas realizadas a diretores, a gestores de RH e outros colaboradores, mostram as alterações da cultura no tempo. Através da recolha de dados obtidos, é possível compreender os incidentes críticos, os valores, as crenças, perceber os principais desafios à implementação de uma cultura de aprendizagem. A combinação de entrevistas e observação tornam-se um ótimo fornecedor de informações privilegiadas (Trice e Beyer, 1993).

Optou-se pela entrevista aberta, “o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse em seguida, explora-a mais aprofundadamente, retomando os tópicos e os temas que o respondente iniciou” (Bogdan e Biklen, 1994:135). Este tipo de entrevistas pode ser exploratório, tendo a função de “revelar determinados aspetos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo” com o intuito de completar pistas para trabalho (Quivy e Campenhoudt, 2005:71).

Antes da entrevista era realizada uma introdução ao estudo, era pedida permissão para gravar, e só após do consentimento se procedia à gravação. As entrevistas começavam pela apresentação do entrevistado (descrição do percurso e funções desempenhadas). De seguida questionava-se sobre o tipo de formação e cultura. Foram realizadas 13 entrevistas com duração entre os 15 minutos e 1 hora (anexo 3). Após



algumas entrevistas foram detetados temas como, Sovena *Way* e CoE, a partir de então estes temas passam a ser explorados nas entrevistas seguintes.

### **3.2.3. - Observação de cariz etnográfico**

A observação permite compreender de uma forma próxima a cultura organizacional (Trice e Beyer, 1993). Foi adotada a não participante, em que não existe interação com os observados, agindo de forma invisível. Para Vásquez *et al.* (2012), a observação não participante é a melhor forma de se aperceber e apropriar da situação em causa. Os investigadores desenvolvem uma sensibilidade particular, familiaridade com o objeto de estudo, têm a mente mais aberta ao potencial de transformação. Foram realizadas 8 observações planeadas (fábricas e reuniões CoE), mas ao longo de todas as entrevistas (11) acontecerem observações, ao todo 19 observações (anexo 3).

### **3.3. - O local de recolha dos dados**

A Sovena foi fundada em 1956 como *joint venture* da Companhia União Fabril (CUF), da Macedo & Coelho e da Sociedade Nacional de Sabões. Em 1974 depois do 25 de Abril, uma onda de nacionalizações forçadas levou ao desmantelamento do Grupo. No final dos anos 70 início dos 80, Jorge de Mello, empresário e herdeiro da CUF, entretanto dissolvida, reconstruiu a organização, denominada posteriormente de Nutrinveste. A Sovena como a conhecemos foi consolidada em 2008, como Grupo Sovena, que opera na área do azeite, azeitonas, óleos alimentares, sabão (regime outsourcing) e biodiesel (anexo 1 e 2).

A Sovena tem crescido em Portugal, Espanha, norte de África, Médio Oriente e EUA. Em todos esses locais existem fábricas do Grupo que exporta para 70 países dos 5 continentes. O Grupo tem 1300 colaboradores dispersos pelo mundo, 480 em Portugal, 120 na Fábrica de Palença, 115 na Fábrica do Barreiro, 130 Elaia e 115 na Sede. A Fábrica de Palença é a mais industrial, tem o biodiesel, recebe as sementes, faz a extração e refinaria, no fim do processo, saem farinha e óleos. O óleo depois é transportado para as fábricas do Grupo, como acontece na Fábrica do Barreiro, que é mais *clean*, onde o óleo e o azeite são embalados, daí é feita a distribuição.

Em Portugal é produzido o azeite mais vendido do país, mas também outros produtos como azeitonas, óleos alimentares e sabão. O Grupo Sovena é líder no fornecimento de marcas de azeite e óleos de referência para os portugueses. É o maior fornecedor de azeite do mundo, sendo uma das suas organizações em Espanha a maior

fornecedora de azeitonas. A sua missão é “inspirar as pessoas a terem uma alimentação mais saudável e mais saborosa com azeite”. E “levar o azeite a qualquer pessoa em qualquer parte do mundo” é a sua visão. O Grupo rege-se por valores como a racionalidade, integridade, inovação, multiculturalidade, confiança, transparência, competitividade e ambição.<sup>2</sup>

### **3.4. - Procedimentos analíticos**

No presente trabalho foi usada triangulação metodológica, “o uso de diferentes métodos para estudar um dado problema” (Carmo e Ferreira, 1998:184). Para Huberman e Miles (1994) a ideia é perceber por diferentes fontes o mesmo fenómeno, aumentando a confiabilidade. Segundo Yin (2004) a triangulação torna os resultados mais robustos, pelo que um bom estudo de caso deve ter múltiplas fontes de evidência.

Segundo Huberman e Milles (1994) a análise qualitativa é composta por três estágios: redução de dados (os dados são reduzidos em códigos, descarta-se informação irrelevante); exibição de dados (formulação de conclusões através da exibição de dados) e conclusão/verificação (criação de conclusões e verificações através dos dados recolhidos). De acordo com Bogdan e Biklen (1994) todos os estudos qualitativos implicam a combinação da recolha de dados com a sua análise. A análise e recolha de dados desenrolaram-se alternadamente, primeiro a entrevista, de seguida a análise e o desenvolvimento teórico, e assim sucessivamente, até a investigação terminar.

Após a receção da gravação áudio das entrevistas, procedeu-se à transcrição e codificação no programa de análise qualitativa NVivo 11. A sua utilização deve-se à capacidade de armazenagem de dados (entrevistas, transcrições, observações e notas), permitindo a relação. O estudo torna-se mais fácil, flexível e pode ser replicado/verificado, como convém nestas pesquisas (Huberman e Miles, 1994). A análise de conteúdo é mais rápida e organizada, é possível a manipulação de dados complexos e o investigador tem mais tempo para a reflexão (Bardin, 1977).

A informação deve ser codificada à medida que é recolhida, permitindo assim perceber algumas questões que necessitem de ser de ser exploradas. A codificação é um processo de organização dos dados brutos em categorias concetuais, cada código é efetivamente uma categoria em que um fragmento de dados é colocado. “Os códigos são

---

<sup>2</sup> <http://www.sovenagroup.com/pt/group/mundo/missao>

etiquetas ou rótulos para atribuir unidades de significado à informação descritiva ou inferencial compilada durante um estudo” (Huberman e Miles, 1994:56).

Após a codificação, foi calculado o *inter rater agreement*, uma vez que este processo de recolha e codificação foi realizado por diferentes pesquisadores. Seguindo a ideia de Miles e Huberman (1994), este índice adota a medida do acordo entre pesquisadores, ou seja, a percentagem de concordância entre ambos para avaliar a confiabilidade. O conteúdo foi examinado e codificado separadamente pela aluna e outro investigador. Este procedimento levou a uma primeira lista de 904 itens classificados em categorias mais frequentes. O acordo médio foi de 75,5%. De seguida, foram suprimidos 221 códigos, a fim de obter uma taxa de acordo completa entre os juízes. No final deste processo, a análise de conteúdo resultou em 683 códigos (anexo 5).

Posteriormente procedeu-se à criação de mapas conceptuais com o objetivo de descobrir conceções e estabelecer relações entre os diferentes códigos (Punch, 2009). De seguida deu-se início à análise de conteúdo. Para Vala (1986) uma boa análise de conteúdo requer a formulação de algumas questões: com que frequência ocorrem determinados objetos, são importantes; quais as características ou atributos que são associados aos diferentes objetos, e, qual a estrutura de relações entre os objetivos.

Para Bardin (1977:28) o uso destes “instrumentos de investigação laboriosa de documentos” têm como objetivo dizer não “à ilusão da transparência dos factos sociais, recusando ou tentando afastar os perigos da compreensão espontânea”. As regras para análise de conteúdo, são: regra da exaustividade “não se pode deixar de fora elementos”; regra da representatividade “a análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste”; regra da homogeneidade “os documentos retidos devem ser homogéneos”; regra de pertinência “os documentos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo” (Bardin, 1977:97-98).

#### **4 – Análise e discussão dos dados**

O presente capítulo pretende destacar os dados analisados e recolhidos durante a pesquisa, com o objetivo de dar resposta à questão de partida.

##### **4.1. – A recente história do Grupo Sovena**

O Grupo Sovena foi crescendo ao longo dos anos, e de forma bastante rápida nos últimos 20 anos, através de grandes aquisições internacionais e nacionais, como vastos hectares de olival e da construção do maior lagar do país, o do Marmelo (anexo 4). Este processo foi muito rápido, o que trouxe algumas dificuldades, de comunicação e uniformização de procedimentos. O Grupo difere dos outros por controlar toda a cadeia de valor, desde a plantação até ao embalamento do produto e a sua distribuição. A constante evolução do Grupo levou à adaptação/criação de novas tecnologias facilitando a informação/comunicação e os processos agrícolas.

Nesta área de negócio existem algumas particularidades, pelo facto de muito conhecimento residir nas pessoas, tornando-se um desafio transferir/partilhar esse conhecimento; requer uma grande ligação a clientes, existindo uma grande flexibilidade em responder às suas preferências. Pelo facto de os mercados estarem em constante evolução, requer uma antecipação das mudanças e repentina adaptação, isto é conseguido através de um forte investimento em investigação e desenvolvimento, ou seja, em inovação. Estas questões foram abordadas durante a pesquisa, embora a análise se centre na cultura de aprendizagem, e na forma como as pessoas na organização têm vindo a adaptar-se e adotar práticas que lhes permitam manter o desempenho individual e de grupo, contribuindo para o desempenho organizacional.

##### **4.2. – A Estratégia de Desenvolvimento das Pessoas no Grupo**

A Estratégia de Pessoas do Grupo visa “alavancar um local de trabalho onde as pessoas se sentem envolvidas e orgulhosas por terem oportunidades únicas de crescer profissionalmente e contribuir para um mundo mais sustentável, saudável e saboroso” (People Strategy Status, 2016). Este objetivo é alicerçado em cinco pilares: 1) atrair, recrutar e selecionar, 2) desenvolver, treinar e promover, 3) envolver, comunicar e alinhar, 4) manter, reconhecer e recompensar, e 5) gerir carreiras e desempenhos. As principais prioridades do Grupo são: o envolvimento, o desenvolvimento de liderança, e a gestão de talentos. São utilizadas algumas palavras fortes para comunicar a estratégia como, “orgulho”, “paixão”, “confiança”, “determinação”, “sucesso”, “pessoas”,

“honestidade”, “potencial”, “excitante” e “brilhante” (People Strategy Status, 2016). Ao longo deste trabalho foi possível confirmar que estas palavras são usadas amiúde pelos colaboradores da Sovena, o que revela que elas extravasam o mero registo em papel.

O objetivo, para os RH, é implementar um Sovena People System em três vetores: a construção de uma função Global RH, o apoio a uma “Sovena *Way*” e o aumento da automação, descentralização e simplificação. Entre as várias medidas em curso para cada um dos cinco pilares, destacam-se duas: o Modelo de Competência e o Plano de Desenvolvimento Pessoal (ambos no âmbito do Pilar de Desenvolvimento). O Modelo de Competência da Sovena está organizado em cascata a partir dos oito valores da organização e, uma vez mais, usa uma comunicação poderosa. Assim, o Modelo estabelece nove competências (inovação, melhoria contínua, visão estratégica e orientação para o mercado, liderança e desenvolvimento dos outros, gestão da mudança, orientação aos resultados, orientação para o cliente, cooperação e autoconsciência), que são organizadas em torno de três ideias: *pensar* Sovena, *gerir* Sovena, e *agir* Sovena. Estas ideias, por sua vez, estão reunidas sob um único “guarda-chuva”: *ser* Sovena. Enquanto as nove habilidades são muito semelhantes a outras palavras da moda, as palavras “pensar”, “gerir”, “agir” e “ser” pretendem moldar uma maneira de pensar, viver e agir, juntamente com uma forma de ser.

Isto é diferente do “Sovena *Way*”, mencionado anteriormente, que consiste em “alavancar os processos de RH, construídos com base num quadro comum e procedimentos padrão em todas as nossas operações, dando consistência às práticas de gestão de pessoas, alinhados com os nossos valores e princípios, fundamentais para apoiar a nossa estratégia, missão e visão” (People Strategy Status, 2016). O triângulo pensar-gerir-agir tem um efeito forte sobre os colaboradores, pois inspira a pensar, viver e agir de uma determinada maneira, que culmina numa forma de *ser*. Pode pensar-se que estes são fundamentos quase doutrinários, assumidos coletivamente, o que significa desenhar a cultura organizacional.

O Plano de Desenvolvimento Pessoal é um instrumento de RH mais pragmático, no sentido em que expõe especificamente os meios pelos quais os colaboradores devem ser treinados e desenvolvidos. A organização adotou o modelo 70:20:10: 70% da formação e desenvolvimento ocorre com base em experiências no trabalho, novas formas de fazer as tarefas e resolver problemas; 20% ocorre através de conversas com colegas,

*coaching, mentoring, feedback* (dado e recebido) e observação de modelos e colegas; e apenas 10% ocorre sob a forma de educação formal, usando programas de ensino estruturados, workshops, formações, aulas e cursos online (Personal Development Plan). Este modelo de aprendizagem é aplicado na Sovena, como foi confirmado durante as várias entrevistas e observações. A aprendizagem estruturada (10%) é apenas uma pequena parte da aprendizagem global e formação na organização. A maior quantidade de aprendizagem acontece através de outros meios não estruturados ou difíceis de estruturar. O que corrobora a afirmação de Eraut (2011), as atividades informais promovem 70-90% da aprendizagem no local de trabalho.

### **4.3. - Aprendizagem, Formação e Desenvolvimento na Sovena**

#### **4.3.1. – Aprendizagem e estrutura da formação**

A formação estruturada é uma atividade regular na organização. De acordo com o plano de formação para 2016 foram previstas pelo menos 40 iniciativas de formação, principalmente em áreas técnicas e funcionais, dirigidas a vários departamentos, profissionais e funções. Destas iniciativas, duas eram comportamentais, com foco em competências de liderança. Cerca de 50% de todos os cursos de formação são fornecidos com recursos internos, e os outros 50% são entregues a entidades externas.

O Gestor de RH em Portugal refere que o plano de formação é elaborado em conjunto com os gestores e diretores de fábrica que informam sobre as necessidades da sua equipa. Durante as auditorias, também se recolhem informações importantes para a elaboração do plano de formação. Além da formação específica, todos os entrevistados destacaram a necessidade de conhecer o produto tanto quanto possível, especialmente o azeite e o óleo: características das azeitonas e do azeite, forma como são produzidas e tipos de azeite. Os entrevistados revelam participar em cursos de degustação de azeite, ou conversando com colegas com mais experiência. Este conhecimento do produto não só gera conhecimento, mas também estimula a ligação com a cultura e a identidade da organização. O próprio logótipo da organização assemelha-se a uma azeitona, e os produtos do Grupo estão expostos em todos os lugares (salas de reunião e fábricas).

Apesar da relevância da formação estruturada para a aprendizagem, todos os entrevistados concordaram que a maior parte da aprendizagem acontece de uma forma muito diferente. Eis algumas expressões usadas: “acreditamos verdadeiramente que um dos principais processos de aprendizagem, é através da formação” (J. G.), “meter a mão

na massa” ou “aprender fazendo” (L. D.). “No campo, conversando com engenheiros e com nossas próprias experiências, no nosso olival” (I. R.), e “aprendo com o diretor técnico, com engenheiros e com supervisores” (I. R.).

Foi possível perceber que os colaboradores assumem que muito do conhecimento que possuem foi transmitido pelos colegas, que designam como, “alguém que me ensinou tudo o que sei” (N. A.) e na qual depositam imensa confiança. Estes colaboradores mais recentes tendem a apoiar-se sempre em alguém mais experiente, referindo que “têm-me dado tempo para aprender” (R. R.). Percebe-se que a formação é sobretudo *on the job*, e ocorre via dos planos de transição com a duração de 1 ano em que o colaborador mais velho transmite os seus conhecimentos ao colaborador mais novo. Pode ser via planos de polivalência (3 anos) em que se pretende formar o colaborador para assumir diferentes funções por exemplo, na extração “nós temos duas extrações nesta unidade, significa que têm quatro posições que eles têm que aprender, preparação-extração, preparação-extração” (L. D.).

#### **4.3.2. – Aprendizagem nos Centers of Expertise**

Em 2015 foram criados os Centers of Expertise (CoE’s) pelo departamento de Business Development, sendo 25 atualmente, estando distribuídos por diferentes áreas da organização (Qualidade, Energia, Extração ou Refinaria). Estes centros juntam colaboradores experts de vários níveis hierárquicos (membros), têm também um *sponsor* (líder) e um facilitador. Estes grupos de trabalho têm como objetivo centralizar o *know-how*, criar o “Sovena Way”, estimular a vantagem competitiva e sistematizar informações importantes que estão dispersas pela organização.

Pretende-se que os grupos analisem os diferentes estados da sua área, criando inicialmente um diagnóstico, posteriormente alisem os KPI’s, o *benchmarking* interno e externo, a estrutura, os processos e a análise organizacional. Os centros são “uma forma de institucionalizar o conhecimento para futuras gerações” (J. S.). Para o diretor da fábrica do Barreiro “o conceito de CoE, é um conceito fundamental e fenomenal, porque basicamente aprendemos uns com os outros, e eu acho que todos tentamos assimilar a melhor prática, e para além da melhor prática, deve ser a prática corporativa, e é isso que nós fazemos em termos de CoE” (R. R.). Apesar dos benefícios destes centros, existem ainda algumas batalhas a travar, como a resistência à mudança, a dificuldade de implementação e a realização de poucas reuniões de alguns grupos. Foram observadas

quatro reuniões de CoE's: Inteligência Competitiva, Sustentabilidade, Qualidade e Refinaria, que permitiram perceber as diferentes dinâmicas existentes em cada uma delas. De acordo com a responsável dos CoE's estes “não têm uma maneira única de fazer as coisas, não é *standard* para todos” (J. S.), para o diretor de RH do Grupo Sovena a nível Mundial “a ideia é de facto criar práticas que sejam transversais, comuns, enfim, com que se possa de facto, beneficiar da aprendizagem” (J. A.).

Neste tipo de grupos existe bastante partilha de informação, conhecimento e a formação está implícita de forma subtil, ou seja, as pessoas não sentem, mas estão a ser desenvolvidas e formadas, embora se julgue que esse não é o intuito destes grupos. Os CoE's tendem a transpor o conhecimento tácito para explícito, existe uma homogeneização de procedimentos para cada área. Acaba por haver bastante trabalho em equipa que ultrapassa as barreiras dos CoE's. Alguns colaboradores referiram que se sentiam bem na organização, porque estavam à vontade para pedir ajuda e partilhar as suas dúvidas. Por outro lado, estes grupos permitem que os colaboradores se “exponham a uma realidade diferente, como por exemplo, ter acesso à comissão executiva, vai expor-se a outros colegas de outros países, com os quais se calhar nunca tinha interagido” (J. G.), dizia-nos o diretor de RH do Grupo Sovena em Portugal.

#### **4.3.3. – Aprendizagem através de *coaching* e *mentoring***

O processo de aprendizagem acontece de uma forma dinâmica e por diversas vias. Por sobreposição de funções, observada na fábrica de Palença, sendo a sua criadora a entrevistada, coordenadora das duas fábricas (Palença e Barreiro). O principal objetivo deste método é começar o processo progressivo de substituição do colaborador que irá sair da organização (normalmente com muitos anos de casa, 40, neste caso), permitindo tempo suficiente para a transmissão de conhecimento do mais velho para o mais novo. Este processo intitula-se de Plano de Transição, tem a duração mínima de um ano, no caso da extração e refinaria, áreas mais técnicas, na fábrica do Barreiro o tempo de sobreposição é muito menor, sendo uma área menos técnica. Estes processos operam em modelo de *coaching*, sendo o objetivo formar os novos colaboradores para as funções futuras a assumir na organização.

Durante a visita à fábrica de Palença os investigadores puderam sentir a normalidade e naturalidade do *coaching*. Fomos acompanhados por dois elementos, uma colaboradora há 16 anos na organização e um colaborador há 40 anos, sairá este ano.



Durante a visita sempre que a colaboradora falava procurava a expressão do colega mais velho para perceber se o que estava a dizer era correto, o colega umas vezes assentia, outras dava conta da informação correta. Existia ali algo natural e normal na relação entre os dois, e que ilustra a transferência de conhecimento na sua pura essência, e uma forte cultura de aprendizagem e confiança entre colegas. Uma observação semelhante deu-se na mesma fábrica, entre outros dois colaboradores do laboratório.

O processo de *mentoring* foi percebido em algumas entrevistas, em que os entrevistados se referiam aos mentores como pessoas inspiradoras e líderes especiais, que incorporam os valores e princípios da organização. Uma dessas pessoas é a coordenadora das duas fábricas, sobre quem outro entrevistado se referiu nestes termos: “falar com ela é um prazer, o seu entusiasmo e a maneira como ela sente a organização, é algo que passa para suas equipas” (R. R.). Outro entrevistado que estava há três meses na organização, prepara-se para ser assessor do seu mentor, referindo que “é com ele que tenho aprendido tudo” ou “tem sido muito pedagogo” (N. A.). Outro colaborador dizia que o seu mentor “deu-me uma proteção muito grande no sentido de eu ter tempo para estudar, aprender, ir crescendo quer em termos de competências de liderança, quer em termos de competências técnicas” (R. R.).

Assiste-se sobretudo a muita formação com recurso ao *coaching* e *mentoring* (Cabrera, 2006 *cit in* Cunha *et al.* 2010). Podemos assumir que a organização cria conhecimento, em virtude das suas ações e interações com o meio envolvente, tendo em conta as suas capacidades, como referido anteriormente por Nonaka e Teece (2001).

#### **4.3.4. – Aprendizagem através do trabalho intenso em equipa**

O trabalho em equipa é uma prática contínua e assente, acontece de diversas formas dentro e fora da organização. Na fábrica de Palença o dia começa com uma reunião de 30 minutos, com todos os supervisores. De acordo com Souza (2004) as reuniões de trabalho, são espaços reservados à interação e conversação que favorecem a transmissão e partilha de informação. Também a comunicação com os *stakeholders* (clientes e fornecedores) é um dos objetivos para este ano, assumido pelo CoE da Qualidade, o que exige a envolvência em equipas externas. Fomo-nos apercebendo da importância da recolha de dados internos nas observações das reuniões de CoE's. Estes dados servem para que os colaboradores percebam determinadas questões organizacionais, a sua recolha é uma tarefa laboriosa, e que requer a criação de uma plataforma de recolha de

dados. Após a sua recolha, os dados, são enviados a parceiros externos como a Jason Associates, Deloitte e PWC, que constroem relatórios para distribuir pela organização. Esta recolha de dados exige ao mesmo tempo que se vá ao encontro do outro, estabelecendo aos poucos uma relação.

Um dos relatórios globais analisados (Jasson Associates) foi concebido como objetivo de compreender a perceção dos colaboradores face à organização, “focando as fortalezas e os aspetos de melhoria do dia-a-dia dos seus colaboradores”. O propósito foi “mostrar estes aspetos e com eles criar *insights* que permitam pensar o futuro dos colaboradores com base em informação mais precisa, fornecida pelos próprios”. Os aspetos analisados foram: o envolvimento, “que constitui o núcleo central e motor de participação na vida da organização”, este é medido tendo por base as dimensões que o potenciam e que gravitam ao seu redor, como o comprometimento, o alinhamento com os objetivos da organização e os fatores que permitem o seu desenvolvimento (Programa de desenvolvimento interno, Desafia o teu futuro, 2015).

A organização tem fábricas por diversos locais do mundo, o que estimula reuniões via *conference call* ou vídeo chamada, sendo as informações partilhadas na plataforma SharePoint. A tecnologia surge assim na gestão da organização, para além de na agricultura, como por exemplo o sistema de rega, em que é possível ver através do telemóvel “se uma oliveira está a encharcar” ou que “septos em Marrocos estão a regar” (I. R.), dizia-nos a responsável pela Elaia. Foi criado também recentemente uma plataforma de RH (*Unifayou*) que abrange todas as áreas e que acaba por ajudar os gestores de RH a terem maior e melhor acesso à informação que está completamente organizada, que permite perceber que colaborador foi selecionado para determinado cargo, por exemplo.

#### **4.4. – O caminho da Sovena para a aprendizagem: Descrição da cultura**

Como já foi referido anteriormente umas vezes de forma planeada pelo fim da carreira de uns, torna-se urgente proceder ao rejuvenescimento da organização, pela escolha de um novo colaborador que ocupará o lugar de outro. Inicia-se então o processo de sobreposição, via *coaching* e *mentoring*, para transferir o conhecimento existente no mais velho para o mais novo. Estes podem ser chamados de pivôs de conhecimento, que se tornam cruciais no processo de transmissão de conhecimentos. São eles os detentores do conhecimento e têm como responsabilidade passá-lo ao mais novo colaborador,

deixando-o preparado para o cargo a assumir. Na teoria da organização e da gestão, o conhecimento é importante, pode ser visto como um ativo maneável. Portanto, a gestão do conhecimento trata de um conjunto de atividades e práticas utilizadas pela organização, com o intuito de aproveitar o poder intelectual dentro dela, e assim, atingir seus objetivos (Davenport e Prusak, 1998).

Este conhecimento é tradicionalmente definido como informação com significado, mas também é o processo de dar significado à informação (Blackler, 1995). Isto acontece por toda a organização, e em vários momentos os pesquisadores conseguiram perceber a importância da transmissão de conhecimento e de informação. O responsável pelo planeamento da fábrica do Barreiro referia que “a partilha de informação é importantíssima”, e naquele local existe muita e por diferentes formas.

Para ser eficaz este processo tem de ser planeado, porque se alguém detentor de valiosos conhecimentos sai da organização, a informação perde-se. Este tipo de informação torna-se por um lado perigosa, porque está presente naquela pessoa, por isso, urge ser transmitido ao novo colaborador. Por outro lado, este tipo de conhecimento torna-se valioso e traz vantagem competitiva à organização, por ser tácito e não estar explícito. Como refere Nonaka (1994), grande parte do conhecimento nas organizações é tácito, conferindo especial valor à transmissão de saber e aprendizagem, tornando-a assim fonte de vantagem competitiva. Os CoE's e as plataformas informáticas permitem à organização atenuar esta questão, uma vez que permitem transferir conhecimento entre os membros da organização, tornando-o mais acessível. A aprendizagem pode ser vista como um processo de construção de sentido, pelas quais as pessoas se envolvem em atividades de transferência de informações destinadas a gerar conhecimento. Assim, o conhecimento torna-se a matéria da aprendizagem (Weick, 1985).

A transferência de conhecimento pode ser desdobrada em diferentes padrões, construídos ao longo dos anos e culturalmente institucionalizados na organização, que foram vitais para gerar o que pode ser entendido como consolidação cultural e de negócio (anexo 4). O primeiro processo de transferência é denominado de operacional e visa essencialmente transferir conhecimentos técnicos que sejam centrais para as operações de criação de valor da empresa. Por exemplo, o conhecimento que os colaboradores necessitam para operar nas linhas de enchimento na fábrica do Barreiro, para analisar as sementes no laboratório de Palença, ou o conhecimento sobre as características do azeite.

O segundo processo é denominado transferência de conhecimento vertical, composto por duas rotas: funcional (dentro de departamentos e unidades de negócios) e hierárquica (entre níveis hierárquicos, de cima para baixo, de líderes e fundadores, e vice-versa). A rota funcional é usada para transmitir conhecimento que é crítico para manter e operar o projeto da organização e suas várias unidades orgânicas e estrutura. A transferência vertical é usada para operar o conhecimento explícito, como pode ser observado no organigrama da organização (anexo 2), por exemplo, o conhecimento tácito é utilizado no que diz respeito aos equilíbrios de poder e dinâmicas sociais da organização (Polyani, 1966). As reuniões do departamento e os grupos de trabalho são alguns exemplos da rota funcional.

O terceiro processo é intitulado de transferência de conhecimento multifuncional, trata-se do conhecimento que atravessa departamentos e unidades orgânicas, através dos CoE's e da estrutura da matriz. É fundamental para encorajar a integração sob diversas formas: operacional, processual, estrutural, de gestão e de negócios e cultural, por isso é fundamental para transmitir e gerar conhecimento explícito e tácito. Os CoE's estimulam o que Argyris & Schön (1978) chamam de aprendizagem *loop single* e *loop double*. O primeiro refere-se ao processo que mantém as características centrais da “teoria em uso” ou conjunto de regras de uma organização que se restringe a detetar e corrigir erros dentro desse sistema de regras. O segundo ocorre quando um “erro é detetado e corrigido de forma que envolva a modificação das normas, políticas e objetivos subjacentes de uma organização” (Argyris & Schön, 1978:3). O segundo elemento diz respeito à exploração dos CoE's pelas pessoas, e isso depende de muitos fatores, tais como personalidades, liderança e dinâmica das equipas.

O quarto processo é chamado *in-out* e *out-in* da transferência de conhecimento. Para Schein (2004) os conhecimentos cruciais para a adaptação externa são, tanto explícito (por exemplo informação de marketing) quanto tácito (por exemplo conhecer bem os seus parceiros e fornecedores). Nesse sentido, a Sovena mantém uma relação estreita com os *stakeholders*, o que pode ser descrito como uma permuta contínua de informação e conhecimento. Existem vários exemplos que apoiam esta conclusão: os documentos da empresa analisados são na sua maioria públicos; na fábrica do Barreiro o fabricante de plástico instalou várias máquinas que podem ser rapidamente adaptadas às necessidades de fabrico da Sovena; Jason Associates, Deloitte e PWC vão muito além

das relações legalmente estabelecidas, processam dados internos da Sovena para produzir conhecimento útil através de relatórios. Aliás vários entrevistados revelaram que eles e os colegas comerciais mantêm relações estreitas com produtores independentes de azeite e outros fornecedores, a fim de coletivamente aprenderem uns com os outros.

O quinto e último processo tem uma natureza diferente. Os quatro primeiros mecanismos de transferência são essencialmente focados numa dimensão espacial da organização, enfatizando o design do trabalho, estrutura, mercados e estratégias. No entanto, a cultura requer uma dimensão temporal, que é necessária para ligar o passado da empresa, com o presente e futuro. Trata-se sobretudo de conhecimento tácito, e que não pode ser facilmente observado. Este processo de transferência de conhecimento temporal é observado na Sovena através do *coaching* e *mentoring*. É um tipo de aprendizagem não estruturado e difícil de padronizar e formalizar, pois depende das pessoas e dos contextos. Um colaborador entrevistado referia que aprende muito mais cada vez que vai com o seu mentor a Sevilha. Enquanto vão de carro, conversam durante quatro horas sobre azeite, o Grupo, as pessoas e a cultura.

#### **4.5. - O caminho da Sovena para a aprendizagem: Explicação da cultura**

A cultura é um conceito por si só difícil de explicar, quando os entrevistados se deparavam com esta questão, percebia-se que não sabiam o que dizer, apenas duas das entrevistadas responderam de forma pragmática. Para uma “ainda não está muito claro, vou-lhe ser sincera”, “eu acho que a cultura não está clara, ou se está clara não está divulgada”, “existe uma grande trapalhada” (M. M.). A entrevistada assume que a organização cresceu rapidamente e “foi-se adaptando à medida das necessidades que iam surgindo, sem qualquer espécie de planeamento” (M. M.). Dizia que a própria estrutura da Sovena é complicada, porque é um Grupo, mas depois tem muitas organizações e muitas fábricas, todas com nomes diferentes. Frisando “não é fácil para quem chega, perceber como é que isto se organiza e como é que isto se estrutura” (M. M.).

Outra entrevistada descreve a cultura da organização como “inclusiva e horizontal” (I. R.). “Inclusiva porque acho que é bastante aberta, (...) é relativamente aberta a explicar, a mostrar, o ponto de situação, todos os departamentos, todas as áreas de trabalho, foram bastante abertos e continuam a ser. A mostrar-me, a explicar-me, a expor o que fazem, o que fazem, como fazem. Horizontal porque não existe propriamente uma escada, ou não sei quantas portas que tenha de bater até chegar a alguém, não, é

quase como se pudéssemos saltar de uns lados para os outros” (I. R.). A cultura organizacional como referia Hofstede (1991) anteriormente, é holística, em que o todo é mais que a soma das partes; é determinada historicamente, uma vez que reflete a história da organização; está relacionada com rituais implícitos; e é construída socialmente. Ou seja, a cultura organizacional é uma construção que vai acontecendo ao longo do tempo.

De acordo com um relatório organizacional é possível perceber que 60% dos participantes encontram-se identificados com a cultura do Grupo. Para estes a cultura da organização atualmente é pautada pelo enfoque nos resultados, pela competitividade e crescimento, no entanto, a cultura ideal teria enfoque nos resultados, no trabalho em equipa e na organização. Isto significa que a cultura percecionada é diferente da desejada (Programa de desenvolvimento interno, Desafia o teu futuro, 2015). Noutro relatório foram analisados *drivers* de *engagement*, sendo o fator mais valorizado pelos colaboradores: “saber o que a organização espera de mim”, o fator revelador de maior nível de satisfação é “estar satisfeito com o Grupo enquanto organização para trabalhar”. Por outro lado, os *drivers* de *disengagement* apontam os fatores com os quais os colaboradores estão menos satisfeitos: “receber reconhecimento sobre o meu trabalho pelo menos uma vez por semana” (Relatório Global).

Ao longo das observações percebeu-se que existe um elevado sentimento de pertença e um “vestir a camisola”, os colaboradores “transpiram” Sovena. Os mais novos na empresa apresentam-se mais críticos, mas ainda assim, percebe-se que são pessoas dinâmicas e proativas, sentem orgulho em trabalhar numa organização com elevado prestígio nacional e mundial. O gestor de RH de Portugal refere a certo ponto da entrevista que quando teve um problema de saúde o Presidente da Comissão Executiva lhe perguntou como estava, afirmando ainda que este sabe o nome de todos os colaboradores da sede. Isto incute nas pessoas um enorme sentimento de pertença, e a responsabilidade de fazerem o melhor pela organização.

Este sentimento de pertença faz com que os colaboradores se sintam bem na organização, o que ajudará a justificar a baixa rotatividade. Aquando as visitas às fábricas falamos com colaboradores que já se encontram na organização há 40 anos. Existe um sentimento de família e de pertença a uma comunidade. Num relatório organizacional é possível detetar que existem 253 colaboradores que estão na organização entre 6 e 10 anos, e 211 entre 11 e 20 anos, (entre 973 respostas). Quanto aos nossos

entrevistados/observados existem dois grupos, os que estão há 20/30/40 anos na organização e os que estão há relativamente pouco tempo, 1/2 anos (anexo 6). Estão há tão pouco tempo devido ao rejuvenescimento obrigatório com que a organização se confrontou/confronta pela saída de colaboradores de longa data, alguns deles foram ocupar outras funções na organização.

Aliada a este sentimento de pertença cresce a motivação e a satisfação de trabalhar numa organização em que os colaboradores são conhecidos pelo seu nome. Todos os CoE's apresentam os seus resultados em reuniões com a Comissão Executiva, existe interesse em saber como as coisas estão a evoluir, o que dá motivação para continuar a trabalhar e satisfação no trabalho. Um dos entrevistados dizia: “nós sentimos que temos o negócio nas mãos” (J. G.), isto faz com que a responsabilidade cresça, porque de facto uma decisão pode ser fulcral para o negócio. Por exemplo a escolha de um mau azeite, pode condicionar tudo o resto, como a venda. Um colaborador afirmava que a motivação e a satisfação vêm de “partilhar os valores que existem desde sempre, e é este espírito entusiasta com que normalmente fazemos as coisas, e olhamos para os desafios, e procuramos contornar as dificuldades, e procuramos ir mais longe, e procuramos expandir o negócio, quer seja em termos internacionais, quer seja em termos locais, com a aquisição dos olivais” (J. G.). E ainda, “eu acho que é este espírito que nos leva a que, todos os dias, eu acho que vimos trabalhar com um grau de satisfação, que eu diria que é mais elevado do que na maioria das empresas” (J. G.).

Durante as observações das reuniões de CoE's e também nas visitas às fábricas, sentiu-se que existam relações de amizade. Em algumas reuniões percebeu-se um profissionalismo frio, mas noutras registou-se boa disposição e cumplicidade entre as pessoas. Nas fábricas acontece o mesmo, na de Palença, sentia-se pela líder e outros entrevistados que estava ali a pura essência da Sovena, o “respirar” aquilo que a organização quer, fazer o melhor possível, ter orgulho na sua equipa, chegando a afirmar “tudo o que consegui alcançar foi graças à minha equipa” (L. D.).

O Grupo Sovena pertence a uma família com várias áreas de negócio (Nutrinveste e Cuf, entre outros). O Grupo construiu os seus alicerces no último século, pelo que a presente pesquisa revelou não apenas princípios de gestão profissional e liderança forte, mas também um sentido de família e de comunidade. A família real está dispersa pela organização, ocupando lugares chave e não chave, mas todos se regem, possivelmente,

por valores como a racionalidade, integridade, inovação, confiança, multiculturalidade, transparência, competitividade e ambição.<sup>3</sup> Tudo isto aliado a um grande sentido de fé, crença nas pessoas, na construção de algo importante e com sentido para as gerações vindouras. Existe um sentimento de força inabalável, percebe-se que existe uma triangulação muito forte: família, negócio e religião, estes três criam laços inquebráveis, que bem oleados trazem o sucesso pretendido. Para Schein (2004), existe um papel influente da liderança nos processos organizacionais, especialmente através da transmissão e reforço dos valores expostos e ocultos da empresa, filosofias e suposições básicas (Yukl, 1981). Na Sovena, essa influência é entendida como um estilo paternalista, um tipo de cultura familiar, resiliente que parece ser omnipresente em toda a organização (Cameron & Quinn, 1999).

Podemos afirmar que a cultura da Sovena é uma cultura forte. De acordo com Bilhim (2005), as organizações que atingem elevados níveis de excelência são marcadas por fortes culturas, tão fortes, que, ou se penetra nelas ou se rejeita. Uma cultura é forte quando é caracterizada pela existência de normas, valores e crenças que são fortemente interiorizados e partilhados pelos membros da organização. Para Peters e Waterman (1995) uma cultura é forte quanto menos existe a necessidade de manuais, procedimentos detalhados, organogramas ou regras. No entanto, apesar de acontecer, é algo que se tem tentado reverter, pelo facto de se vir a perder informações importantes quando algum colaborador sai da empresa de forma repentina.

Como já foi referido anteriormente a Sovena tem como hábito a recolha de dados, recorrendo posteriormente a consultoras externas. Num desses relatórios foram analisados os *itens* melhor avaliados pelos colaboradores, sendo estes a confiança no futuro da organização, a perceção da estabilidade da organização e do posto de trabalho e a orientação para o resultado do trabalho. Pelo contrário os *itens* pior avaliados estão relacionados com a comunicação interna, remuneração, reconhecimento e *feedback* pelo desempenho. De acordo com a opinião dos colaboradores a organização deveria criar uma cultura de *feedback* e reconhecimento, rever o sistema de remunerações, melhorar a comunicação interna, desenvolver as competências dos colaboradores, desenvolver e comunicar oportunidades de carreira, entre outras (Relatório Global).

---

<sup>3</sup> <http://www.sovenagroup.com/pt/group/mundo/missao>



## 5 – Conclusões e Investigações Futuras

Ao longo destes meses de pesquisa o principal objetivo era dar resposta à questão de partida, embora dividida em duas questões. Na primeira delas: “Como é que a organização de formação serve as necessidades dos empregadores e dos colaboradores?”. Foi possível perceber que a organização procura fazer um diagnóstico das necessidades através dos gestores de cada departamento/área de negócio e através das auditorias realizadas por entidades externas (ASAE). No entanto, seria interessante ter em conta as opiniões dos colaboradores, tendo, portanto, uma voz ativa, de acordo com a opinião de Noe (2013). Percebeu-se que os planos de formação existentes eram apenas para as fábricas, sendo a formação na sede *ad hoc*, ou seja, à medida que os colaboradores percebiam determinadas dificuldades, solicitavam formação. Em alguns casos os colaboradores propuseram formações específicas sobre a área de negócio, ou seja, identificaram lacunas que procuraram colmatar agindo proactivamente.

Na segunda questão: “Como são esses benefícios percebidos pelos diferentes grupos de colaboradores?”. Apesar de a formação acontecer de diversas formas na organização, de uma forma mais ou menos planeada, é vista pelos colaboradores como algo que renovou os seus conhecimentos, ou permitiu perceber melhor o processo de produção dos produtos do Grupo. Em algumas entrevistas percebeu-se que a formação melhorou a perceção do mercado, *stakeholders* e produtos, acabando por existir uma maior identificação com a organização. Ao longo da pesquisa e sobretudo porque entrevistamos/observamos principalmente gestores, compreendemos que a formação existente era particularmente *on the job*, colocando as “mãos na massa” ou “estando no terreno”, foram expressões bastante utilizadas.

Percebemos que neste Grupo dá-se grande destaque ao conhecimento tácito. No entanto, tem-se tentado reverter a situação começando por homogeneizar e standardizar as práticas existentes, assim como, deixar o conhecimento organizado numa plataforma informática. No fundo têm tentado transpor algum do conhecimento tácito para explícito. Este conhecimento reside nos colaboradores que já estão na organização há muitos anos, quando se aproxima a idade da reforma, são substituídos, através do plano de transição (1 ano). O plano de formação/polivalência (3 anos) é dividido em formação em contexto sala de aula e posteriormente *on the job*, tal como acontece no primeiro plano. No entanto, neste pretende-se que se forme o colaborador para ser polivalente, ou seja assumir

diferentes postos na organização. Tratam-se de áreas que requerem muita atenção, por isso, estes planos têm de ser fortemente robusto. Os colaboradores assumem que este tipo de formação lhes permite crescer, estudar e preparar para os desafios seguintes, o que incute segurança no processo de aprendizagem. Este tipo de formação, trata-se de um processo de sobreposição, que se prolonga durante 1/3 anos, ou seja, é um percurso longo, assumido como caro, uma vez que existem duas pessoas a assumir a mesma posição em simultâneo. Será este plano a melhor solução?

Com o decorrer das entrevistas fomos nos apercebendo de que eram mencionados alguns temas como *Sovena Way* e *CoE's*, a partir de então estes temas passam a ser explorados nas entrevistas seguintes. Mais tarde é solicitado ao nosso intermediário a possibilidade de observar algumas das reuniões dos *CoE's*, com o objetivo de perceber a sua dinâmica. Fomos nos percebendo ao longo das entrevistas que exista um grande sentimento de pertença, o “vestir a camisola”, por isso, seria interessante entrevistar elementos da família, tal não foi possível. Contudo, não deixa de ser um aspeto a ponderar pelos pesquisadores do projeto.

Sendo este um estudo europeu, seria interessante, e, segundo Yin (2003:23), comparar com outras organizações os dados recolhidos, cruzar os dados com as outras universidades que colaboram no projeto, sendo que uma delas estudou uma organização do ramo agroalimentar. Entende-se de forma sumária que o Grupo Sovena é claramente uma organização com um grande foco no conhecimento e aprendizagem, tendo estes dois alavancando o sucesso organizacional conhecido, muito embora não se trate só destas duas variáveis, mas de muitas outras apresentadas durante o trabalho, como a sua missão, a visão, o sentido família, o espírito Sovena, único e enraizado nos seus colaboradores faz com que estes se dediquem e comprometam com a organização, dando o melhor.

Foi possível perceber que a cultura organizacional encontra-se submersa na organização, por isso não é suficientemente perceptível. Entende-se, por fim que o tipo de pesquisa adotado foi essencial, permitindo a recolha e análise dos dados simultaneamente, existindo a possibilidade de focar determinados temas desencadeados pelos entrevistados. Se a técnica de entrevista aberta não fosse adotada, se as questões fossem fechadas, seria muito mais difícil chegar a temas importantes como *Sovena Way* e *CoE*.

A criação da *Sovena Way* é um dos objetivos do Grupo. Alguns entrevistados definiram-na como: “é a forma de estar, a forma de querer e a forma de olhar para como

que queremos fazer isso” (J. G.), ou, a ideia é, “criar de facto aquilo que são as nossas melhores práticas” (J. A.). Foi possível perceber que esta definição ainda não está totalmente difundida pela organização, cada um tem a sua. Alguns colaboradores quando confrontados com a questão da “Sovena Way” respondiam algo como: “não sei muito bem o que é a Sovena Way, mas posso dizer o que é que é para mim” (L. D.). Um dos objetivos dos CoE’s é também criar a Sovena Way. Durante as observações percebeu-se que estes nem sempre funcionam bem, existe resistência à mudança e é usada por alguns membros a desculpa de “não ter tempo”, como forma de fugir às tarefas distribuídas pelo *sponsor*. Estas tarefas são essencialmente de formalização e uniformização de conhecimentos que estão dispersos pela organização, apesar do esforço realizado até aqui, existe ainda um longo caminho a percorrer.

Este tipo de atividades realizadas pelos CoE’s acabam por estar aliadas à estratégia de gestão do conhecimento, *exploitation*, que segundo Crossan (2004) existe um refinamento do conhecimento usado, por exemplo, para a construção de manuais de apoio às práticas organizacionais, baseados nos conhecimentos e práticas dos colaboradores. A outra estratégia, *exploration*, procura a criação de conhecimento, como por exemplo, a conceção de relatórios globais, que pretendem mostrar factos desconhecidos sobre a organização.

O método adotado trouxe algumas dificuldades, principalmente no que concerne às observações, de uma forma particular nas reuniões de CoE. Apesar de ter sido explicado aos membros do CoE que os pesquisadores estavam ali apenas para observar, estes acabavam por interagir, o que dificultou o processo. No mesmo sentido, um estudo realizado por Gill (2011), demonstra os mesmos problemas. Foi utilizado o método não participante, mas os observados acabaram por pedir opiniões sobre diversos assuntos. Tal como os membros dos CoE’s, estes também não perceberam a ideia de ser invisível. No entanto, julga-se ter atingido os objetivos estipulados inicialmente, dar resposta à questão de partida. De fato, pode-se dizer que a cultura de aprendizagem na organização pode ser definida como uma família, o que não foi descrito na literatura anteriormente.

## 6. – Referências

- | Almeida, H., Orgambídez-Ramos, A., Monteiro, I., e Sousa, F. (2013). *Manual de Comportamento Organizacional – Guia de apoio ao estudante*. Faro: Edição Sílabas & Desafios – Unipessoal, Lda.
- | Almeida, J., Machado, F., Capucha, L., e Torres, A. (1995). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- | Antal, A., Lenhardt, U., e Rosenbrock, R. (2003). Barriers to organizational learning. In Dierkes, M., Antal, A., Child, J., e Nonaka, I. (Eds.) (2003). *Handbook of organizational learning & knowledge*. EUA: Oxford University Press, p.865-885.
- | Argyris, C., e Schön, D. (1978). *Organizational Learning: a theory of action perspective*. EUA: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- | Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- | Barney, J. (2001). Resource-based theories of competitive advantage: A ten-year retrospective on the resource-based view. *Journal of Management*, vol.27, nº6, p.643–650.
- | Barette, J., Lemyre, L., Corneil, W., e Beauregard, N. (2012). Organizational learning facilitators in the canadian public sector. *International Journal of Public Administration*. vol.35, nº2, p.137-149.
- | Bilhim, J. (2005). *Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas* (4ª Ed.). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- | Blackler, F. (1995). Knowledge, knowledge work and organizations: An overview and interpretation. *Organization Studies*. vol.16, nº6, p.1021-1046.
- | Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Investigação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- | Boud, D., Rooney, D., e Solomon, N. (2009). Talking up learning at work: Cautionary tales in co-opting everyday learning. *International Journal of Lifelong Education*. vol.28, nº3, p.323-334
- | Cameron, K., e Quinn, R. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- | Carmo, H., e Ferreira, M. (1998). *Metodologias da Investigação – Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- | Chen, G., & Klimoski, R. (2007). Training and development of human resources at work: Is the state of our science strong? *Human Resource Management Review*, vol.17, nº2, p.180–190.
- | Colquitt, J., LePine, J., e Noe, R. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, vol.85, nº5, p.678–707.
- | Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., e Cabral-Cardoso, C. (2003). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: RH Editora.
- | Cunha, M., Rego, R., Cunha, R., Cabral-Cardoso, C., Marques, C., e Gomes, J. (2010). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo.
- | Crossan, M., e Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic Management Journal*. nº24, p.1087-1105.
- | Crossan, M., Lane H., e White, R. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of management review*, vol.24, nº3, p.522-537.
- | Curado, C. (2006). Organizational learning and organizational design. *ISEG- Technical University of Lisbon*. Literature Review. 1-21.
- | Dasgupta, M. (2012). Conceptual paper: Organizational learning and its practices. Sage open.
- | Davenport, T., e Prusak, L. (1997). *Working Knowledge: How organization manage what they know*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Press.
- | Davies, P. (2001). Reflections on the memorandum on lifelong learning. *Journal of Adult Continuing Education*. vol.9, nº2, p.109-114.
- | Dess, G., Gupta, A., Hennart, J., e Hill, C. (1995). Conducting and integrating strategy research at the international, corporate, and business levels: issues and directions. *Journal of Management*. vol.21, nº3, p.357-393.
- | Dierkes, M., Antal, A., Child, J., e Nonaka, I. (Eds.) (2003). *Handbook of organizational learning & knowledge*. EUA: Oxford University Press.

- | Dubé, L., e Paré, G. (2003). Rigor in information systems positivist case research: current practices, trends, and recommendations. *MIS Quarterly*. v.27, nº4, p.597-635.
- | Eisenhardt, K. (1989). Building Theories From Case Study Research. *The Academy of Management Review*. vol.14, nº4, pg. 532-550.
- | Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, vol.26, nº2, p.247-273.
- | Eraut, M. (2011). Informal learning in the workplace: evidence on the real value of work-based learning (WBL). *Development and learning in organization: An International Journal*, vol.25, nº5, p.8-12.
- | European Commission. (2001). Making a European area of lifelong learning a reality: communication from the Commission. Brussels: European Commission, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- | Ferin, I. (2002). *Comunicação e culturas do quotidiano*. Lisboa: Quimera.
- | Friedman, V., Lipshitz, R., e Overmeer, W. (2003). Creating conditions for organizational learning. In Dierkes, M., Antal, A., Child, J., e Nonaka, I. (Eds.) (2003). *Handbook of organizational learning & knowledge*. EUA: Oxford University Press, p.757-774.
- | Garvin, D. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*. vol.7, nº4, p.78-91.
- | Giddens, A. (2004) *Sociologia*. (4ªed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- | Gomes, D. (2000). *Cultura Organizacional – Comunicação e Identidade*. Coimbra: Quarteto Editora.
- | Gomes, J. (1997). Learning within and between organizations: the importance of knowledge. Literature Review – Doctoral Programme. *Manchester Business School – The University of Manchester*. p.2-26.
- | Halinen, A. e Tornroos, J. (2005). Using case methods in the study of contemporary business networks. *Journal of Business Research*, vol.58, nº9, p.1285-1297.
- | Hofstede, G. (1991). *Culturas e Organizações – Compreender a nossa programação mental*. Lisboa: Edições Sílabo.

- | Huberman, M., e Miles, M. (1994). Data management and analysis methods. *In* Denzi, N., e Lincoln, Y. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- | Jacobson, W., Rubin, E., e Selden, S. (2002). Examining Training in Large Municipalities: Linking Individual and Organizational Training Needs. *Public Personnel Management*, vol.31, nº4, p.485–506.
- | Kalyar, M., e Rafi, N. (2012). Organizational learning culture: an ingenious device for promoting firm’s innovativeness. *The Service Industries Journal*. vol.33, nº12, p.1135-1147.
- | Lei, D., Hitt, M., e Bettis, R. (1996). Dynamic core competences through meta-learning and strategic context. *Journal of Management*. vol.22, nº4, p.549-569.
- | López, S., Peón, J., e Ordás, C. (2006). Human resource management as a determining factor in organizational learning. *Management learning*. vol.37, nº2, p.215-239.
- | Macnealy, M. (1997). Toward better case study research. *IEEE Transactions on professional Communication*. vol. 40, nº3, p.182-195.
- | March, J. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*. vol.2, nº1, p.71-87.
- | Marsick, V., e Watkins, K. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, nº5, p.132-151.
- | Miller, D. (1996). A preliminary typology of organizational learning synthesizing the literature. *Journal of Management*. vol.22, nº3, p.485-505.
- | Moilanen, R. (2001). Diagnostic tools for learning organizations. *The Learning Organization*, vol.8, nº1, p.6-20.
- | Neto, J. (1989). *A cultura organizacional das empresas*. Lisboa: Associação Portuguesa dos Gestores e Técnicos de Recursos Humanos.
- | Noe, R. (2013), *Employee Training and Development*, 6th ed., New York, McGraw-Hill.
- | Nogueira, F., e Marques, C. (2008). Organizational Innovation: research the information/ training paths of decision-makers within hospitals. *Portuguese Journal of Management Studies*, vol.XIII, nº2.

- | Nonaka, I., Toyama, R., e Konno, N. (2001) SECI, *Ba* and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. In Nonaka, I., e Teece, D. (Eds.), *Managing industrial knowledge – creation, transfer and utilization*. London: Sage Publication. p.15-43.
- | Ortenblad, A. (2004). The learning organization: towards an integrated model. *The Learning Organization*, nº11, p.129-144.
- | Pawluczuk, A., e Ryciuk, U. (2015). Variables shaping the culture in organizational learning in municipalities. *International Journal of Contemporary Management*. nº14, p.51-62.
- | Peters, T., e Waterman, B. (1995). *In search of excellence – lessons from america’s best-run companies*. New York: Harpes & Row, Publishers.
- | Polyani, M. (1966). *The tacit dimension*. New York, Doubleday.
- | Punch, K. (2009). *Introduction to research methods in education*. Sage Publications.
- | Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa:Gradiva.
- | Scheeres, H., e Rhodes, C. (2006). Between cultures: values, training and identity in a manufacturing firm. *Journal of Organizational Change*. vol.19, nº2, p.223-236.
- | Schein, E. (1984). Coming to a new awareness of organizational culture. *Sloan Management Review*. vol.25, nº2, p.3-16.
- | Schein, E. (1985). *Organizational culture and leadership*. Califórnia: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- | Schein, E. (1996). Culture: the missing concept in organizational studies. *Administrative Science Quarterly*. vol.41, nº2, p.229-241.
- | Schein, E. (2004). *Organizational culture and leadership* (3<sup>rd</sup> Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- | Schneider, B., Ehrhart, M., e Macey, W. (2013). Organizational climate and culture. *Annual Review of Psychology*. nº 64, p.361-388.
- | Senge, P. (1990). *The fifth discipline*. New York: Doubleday/Currency.



- | Slotte, V., Tynjala, P., e Hytonen, T. (2004). How do HRD practitioners describe learning at work?. *Human Resource Development International*. vol.7, nº4, p.481-499
- | Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*. vol.28, nº3, p.339-358.
- | Souza, Y. (2004). Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. *RAE-eletrónica*. vol.3, nº1, p.2-16.
- | Trice, H., e Beyer, J. (1993). *The cultures of work organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- | Vala, J. (1986). Análise de conteúdo. In: Silva, A. e Pinto, M. (Org.). *Metodologias das Ciências Sociais*. (7ª Ed) Porto: Porto Editora.
- | Vásquez, C., Brummans, B., e Groleau, C. (2012). Notes from the field on organizational shadowing as framing. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*. vol.7, nº2, p.144-165.
- | Weick, K. (1985). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- | Wright, P., e McMahan, G. (1992). Theoretical Perspectives for Strategic Human Resource Management. *Journal of Management*, vol.18, nº2, p.295–320.
- | Yin, R. (1993). *Applications of Case Study Research*. Newbury Park, CA: Sage.
- | Yin, R. (2003). *Case Study Research – Design and Methods* (2ªEd.). Sage Publications.
- | Yin, R. (2004). Case Study Methods – Revised Draft. *COSMOS Corporation*.
- | Yukl, G. (1981). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

### **6.1. - Documentos Sovena**

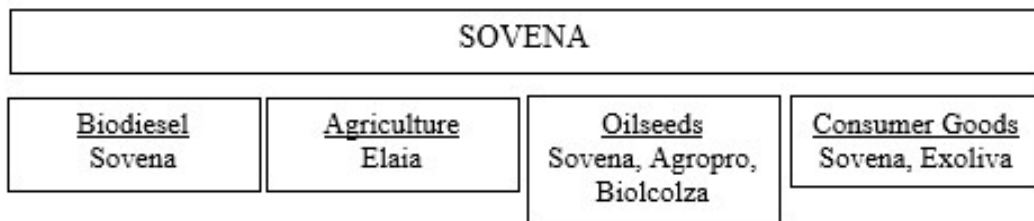
- | Sovena (Inspired by people) - Relatório Global – Jason Associates
- | Sovena – Programa de desenvolvimento interno, Desafia o teu futuro – Relatório Global 2015 – Jason Associates
- | Sovena (Inspired by people) Personal Development Plan – Jason Associates
- | Sovena Group Code of Conduct & Charter of Ethics
- | Sovena – Plano Anual de Formação, 2015
- | Sovena - People Strategy Status, 2016

## 6.2. - Websites

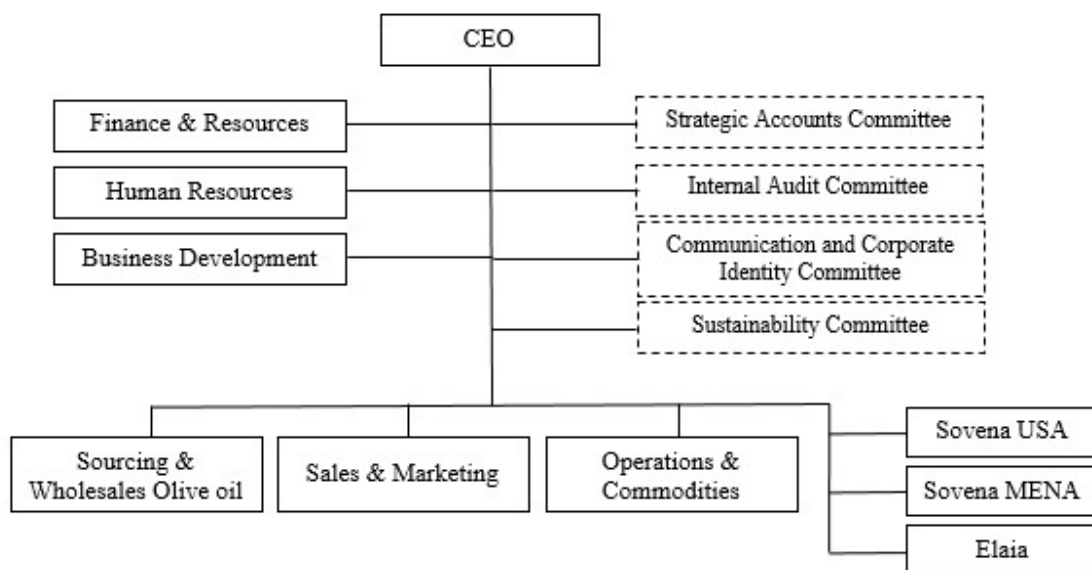
- | Aprendizagem Organizacional, disponível em: <https://www.portal-gestao.com/artigos/6690-o-que-%C3%83%C6%92%C3%82%C2%A9-a-aprendizagem-organizacional.html>, (acesso em: 19/01/2016)
- | Grupo Sovena, disponível em: <http://www.sovenagroup.com/pt/group/mundo/missao>, (acesso em: 08/08/2016)

## 7. - Anexos

### Anexo 1 – Áreas de negócio do Grupo Sovena



### Anexo 2 – Organograma da estrutura superior da Grupo Sovena



**Anexo 3 – Lista de atividades realizadas**

<b>Data</b>	<b>Técnica</b>	<b>Local</b>	<b>Observado/Entrevistado</b>
06/10/2016	Entrevista	Sede Sovena	Responsável RH Grupo Sovena Mundial
06/10/2016	Entrevista	Sede Sovena	Gestor de Sourcing
06/10/2016	Entrevista	Sede Sovena	Responsável Elaia
06/10/2016	Entrevista	Sede Sovena	Estratégia e desenvolvimento de negócio/CoE
06/10/2016	Entrevista	Sede Sovena	Responsável da Qualidade
26/10/2016	Observação	Fábrica de Palença	Vários
26/10/2016	Entrevista	Fábrica de Palença	Coordenação das 2 fábricas
26/10/2016	Entrevista	Fábrica de Palença	Direção fabril Palença/Responsável cilos
26/10/2016	Tour	Fábrica de Palença	Técnicas de laboratório
26/10/2016	Observação	Fábrica do Barreiro	Vários
26/10/2016	Entrevista	Fábrica do Barreiro	Responsável Manutenção e Investimentos 2 fábricas
26/10/2016	Entrevista	Fábrica do Barreiro	Direção fabril Barreiro
26/10/2016	Entrevista	Fábrica do Barreiro	Responsável planeamento
26/10/2016	Tour	Fábrica do Barreiro	Direção fabril Barreiro
15/11/2016	Entrevista	Sede Sovena	Responsável RH Grupo Sovena Portugal
30/11/2016	Observação	Sede Sovena	Membros do CoE Competitive Intelligence
02/12/2016	Observação	Sede Sovena	Membros do CoE Sustainability
05/12/2016	Observação	Sede Sovena	Membros do CoE de Quality
07/12/2016	Observação	Sede Sovena	Membros CoE de Refinaria

#### Anexo 4 – Factos históricos do Grupo Sovena

a) Acquisition of Tagol in Palença, Portugal, to strengthen control of extraction and refining of oilseeds (1999); started collaboration with Bunge, a worldwide leading agribusiness and food company, with its office in Portugal located next door to Tagol;
b) Acquisition of Agribética's assets in Seville (2002), involved in refinement and bottling of vegetable oils and olive oil;
c) Acquisition of Simão & Companhia, owner of Andorinha, fourth most popular olive oil in the Brazilian market (2004);
d) Acquisition of 80% of East Coast Olive Oil, the largest olive oil bottler in the U.S.A. (2005); the remaining 20% were bought in 2009;
e) Tagol Iberica de Aceites is founded in Spain, to ease access to the sunflower seed market, and manage Tagol's factory in the country (2005);
f) Partnership with Somed, to create Soprolives, a company based in Morocco (2006). This step allowed the company to plant more than 2000 acres of olive groves, which meant control of production processes. It represented backward integration into the value chain;
g) Tagol and Bunge create BioColza, whose main activity is the extraction and refining of colza (a type of canola) oil and its sub-products;
h) Acquisition of Spanish Exoliva, specialized in the production and export of table olives, and with a significant position in the Russian, Ukrainian and Middle Eastern markets (2006);
i) M.E.N.A. (Middle East and North Africa) is created in Tunisia, to supply the local and surrounding markets, as well as to export (2007);
j) Partnership with Atitlán, a Spanish investments company, to create Elaia, whose main objective is the cultivation of the Group's own olive groves or ones that are leased, as well as the management of oil mills to obtain Premium olive oils (2007). In 2016, Elaia owned 13,000 hectares of olive trees in Portugal, Spain, and Morocco, making it the largest private olive grove on Earth;
k) Birth of Sovena Group (2008).

**Anexo 5 – Inter rater agreement**

<b>Learning cultures in organizations</b>	<b>Total Coded</b>	<b>Total Agreed</b>	<b>Reliability*</b>	<b>Deleted Items</b>
Center of expertise (CoE)	155	99	63,87%	56
Knowledge sharing	82	36	43,90%	46
Learning	81	51	62,96%	30
Standardization + Homogenization	58	39	67,24%	19
Knowledge	55	55	100,00%	0
Training	55	43	78,18%	12
Best Practices (quality)	34	34	100,00%	0
Sovena Way	31	28	90,32%	3
Communication	30	30	100,00%	0
Soucing	22	19	86,36%	3
Organizational culture	27	20	74,07%	7
Tenure (evolution)	24	22	91,67%	2
Challenges	20	13	65,00%	7
Structure (company)	19	19	100,00%	0
Training Plan	18	10	55,56%	8
Pivots (Knowledge)	17	7	41,18%	10
Problems CoE (difficulties)	17	17	100,00%	0
Innovation (R&D)	16	16	100,00%	0
Development Plan	14	14	100,00%	0
Internationalization	14	14	100,00%	0
Unifying HR info	14	14	100,00%	0
Market & Competition	13	6	46,15%	7
Develop Leaders	12	12	100,00%	0
Leadership	12	12	100,00%	0
Multifunctionality	12	10	83,33%	2
Restructuring	12	12	100,00%	0
Continuos Improvement	10	2	20,00%	8
Socialization Process	10	10	100,00%	0
Sustainability Strategy	10	10	100,00%	0
Transition	10	9	90,00%	1
<b>Total</b>	<b>904</b>	<b>683</b>	<b>75,55%</b>	<b>221</b>

\*Reliability Formula: Total Agreed Codes / Total Items Coded by Both Judges \* 100% (Miles and Huberman, 1994).

**Anexo 6 – Tipologia dos entrevistados/observados por género e turnover**

<b>Nº</b>	<b>Observado/Entrevistado</b>	<b>Anos de casa</b>
1	Masculino	2
2	Masculino	3 meses
3	Feminino	2
4	Feminino	1
5	Feminino	1 ano e meio
6	Feminino	20
7	Feminino	16
8	Masculino	40
9	Feminino	40
10	Masculino	30
11	Masculino	9
12	Feminino	9
13	Masculino	9
14	Masculino	7