

# **APRENDENDO A VER – O DESENVOLVIMENTO DE CONHECIMENTO SENSÍVEL E TÁCITO EM ANALISTAS CLÍNICOS DE UM HOSPITAL-ESCOLA**

LÍSIA ALVES SCHULZ

Orientador(a): Prof(a). Dr<sup>a</sup> Débora Azevedo

## **RESUMO**

O objeto deste estudo é um laboratório de análises clínicas situado em um hospital-escola no sul do país. Na prática laboratorial, o conhecimento dos analistas configura um recurso fundamental para o trabalho. Além dos conhecimentos explícito e tácito, destaca-se a importância do conhecimento sensível, visto que boa parte da atividade do analista é baseada em reconhecimento visual, pois muitos diagnósticos são realizados baseados em observações ao microscópio, as quais dependem da memória e do conhecimento adquirido com a prática. As capacidades perceptivo-sensoriais dos analistas precisam ser padronizadas em virtude da complexidade e da qualidade que o serviço exige. O objetivo deste artigo, de caráter descritivo com características etnográficas, é descrever as práticas de capacitação para analistas clínicos com base nos conhecimentos sensível e tácito. O estudo baseia-se em implantação de ferramentas de capacitação como: programa de treinamento institucional, programa de integração na área, programa de treinamentos específicos, capacitações práticas in loco e reuniões de serviço. Os resultados demonstraram que as ações implantadas geraram um aumento do indicador homem-hora-treinamento na área estudada e propiciaram desenvolvimento dos analistas com enfoque no conhecimento sensível.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão do Conhecimento, Conhecimento Sensível, Padronização.

## 1 INTRODUÇÃO

No cenário atual do mundo corporativo e da sociedade em geral, alguns fenômenos como a globalização da economia e a generalização do uso da tecnologia da informação são responsáveis pela reestruturação do ambiente e do modo de vida, o que pode ser compreendido como o surgimento de uma nova sociedade: a do conhecimento, onde o talento humano e suas capacidades são vistos como fatores competitivos no mercado de trabalho globalizado. (CICONE, 2015). Observa-se que o valor de mercado de algumas empresas supera, e muito, o valor do patrimônio financeiro e físico (patrimônio tangível) acumulados. Isso acontece porque valores intangíveis, como imagem, valor da marca, talento dos funcionários, capital intelectual agregado têm sido cada vez mais valorizados e acabam por gerar um aumento considerável do valor de ações das empresas. (TERRA, 2001).

Neste contexto, um campo de estudos que se destaca é a gestão do conhecimento, que se transforma em um valioso recurso estratégico nas organizações. O simples fato de “saber muito” sobre algo não proporciona competitividade: somente o saber aliado com a gestão fará alguma diferença na organização. A criação e a implantação de processos que gerenciem, armazenem e disseminem o conhecimento representam um novo desafio a ser enfrentado pelas empresas (LUCHESE, 2012). Estas têm reconhecido que o conhecimento é necessário para mantê-las competitivas no mercado e melhorar significativamente o seu desempenho. Independente da finalidade de atuação da instituição, se pública ou privada, a assertividade em seus resultados é uma meta (OLIVEIRA; BERAQUET, 2004) e, quando uma organização consegue catalisar o conhecimento individual em prol do conhecimento organizacional e colocá-lo ao seu serviço, atinge patamares de desempenho, otimização e inovação que muito beneficiam a si própria (LUCHESE, 2012).

Nas últimas décadas, a globalização e o cenário político-financeiro brasileiro acabaram por impulsionar também o setor de saúde a procurar novas alternativas para a gestão. Segundo Taylor (1980), a necessidade de garantir resultados positivos, mantendo clientes satisfeitos em um mercado em permanente evolução, onde tecnologias similares estão cada vez mais acessíveis, requer mais que bons produtos e serviços, incluindo qualidade na forma de atuar. A gestão do conhecimento na área da saúde surge como uma oportunidade de desenvolvimento dos conceitos de evolução de tecnologia na saúde, medicina baseada em evidências científicas, gestão clínica, economia da saúde e investigação dos serviços sanitários (QUINTANS, 2008).

No Brasil, observou-se, a partir da metade dos anos 70, uma acentuada transformação no padrão demográfico, com uma significativa queda da fecundidade associada à redução da mortalidade infantil, migrações e aumento da urbanização, transformações econômica e cultural, além da reorganização na composição e no tamanho da família, entre outros fatores. Um dos resultados desse conjunto de mudanças foi o progressivo envelhecimento da população, gerando impactos e novas demandas para o sistema de saúde. Por um lado, o índice de envelhecimento da população brasileira saltou de 7,5% em 1970 para 30,7% em 2010. Por outro, o padrão do perfil epidemiológico, que antes era caracterizado por doenças e óbitos por causas infecciosas e transmissíveis, passou a ser progressivamente substituído pelo de doenças crônicas, degenerativas e causas externas ligadas a acidentes e violência. A redução da desnutrição em crianças e adultos e o aumento da prevalência de excesso de peso e obesidade na população em geral são também resultados dos processos em curso. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011).

Impulsionada pelo crescimento do mercado de saúde, a demanda por serviços de análises clínicas vem aumentando exponencialmente no Brasil. (PARDINI, 2016). As análises clínicas são um ramo de negócio que trabalha com o diagnóstico laboratorial, ou seja, analisa amostras clínicas com o objetivo de cumprir sua missão essencial, que é contribuir para o diagnóstico e tratamento do paciente. Este mercado tem se mostrado cada vez mais competitivo fazendo com que as empresas desse segmento busquem novas e melhores práticas de gestão. (PARDINI, 2016).

Nos laboratórios de análises clínicas, o investimento em qualidade é um dos pilares fundamentais para a credibilidade do negócio. O serviço oferecido (exames) e seu controle devem assegurar que os resultados produzidos reflitam, de forma fidedigna, a situação clínica apresentada pelos pacientes. Os laboratórios para o seu funcionamento necessitam estar rigorosamente de acordo com algumas normas tais como: alvará de licença sanitária, registro no conselho regional profissional (Biomedicina ou Farmácia), além de trabalharem de acordo com normas do Ministério da Saúde, das Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde e da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT. (PARDINI, 2016). As exigências de qualidade e a normatização requerem a padronização de processos na atividade laboratorial, sendo que a padronização é um mecanismo de coordenação de atividades e pode ser promovida como estratégia de sistematização do conhecimento (LIMA; BEZERRA, 2011).

Entretanto, deve-se considerar que não é possível colocar todo o conhecimento e experiência relativa a um trabalho ou tarefa em um padrão. Na verdade, as regras e padrões servem como um roteiro para o aprendizado do trabalho, buscando o registro do conhecimento explícito existente e

buscando transformar o conhecimento tácito no explícito (LIMA; BEZERRA, 2011). Entende-se aqui como conhecimento explícito o conhecimento formal, sistemático, disseminado através de livros e documentos escritos. Já o conhecimento tácito é um conhecimento subjetivo relacionado com experiências pessoais. (LUCHESE, 2012).

Na prática laboratorial, o conhecimento dos analistas configura um recurso fundamental para o trabalho. Além dos conhecimentos explícito e tácito, destaca-se a importância do conhecimento sensível, visto que boa parte da atividade do analista é baseada em reconhecimento visual, pois muitos diagnósticos são realizados baseados em observações ao microscópio, os quais dependem da memória e conhecimento adquirido com a prática. O conhecimento sensível é aquele adquirido através das faculdades perceptivo-sensoriais. (STRATI, 2003). Assim, o conhecimento sensível está intimamente relacionado à prática laboratorial, pois várias atividades rotineiras estão relacionadas à experiência visual, à percepção do profissional e a suas habilidades manuais.

Além disso, os laboratórios, como outros serviços de saúde, buscam órgãos acreditadores para certificar seus serviços e processos. A acreditação é um sistema de avaliação e certificação da qualidade de serviços de saúde. Tem um caráter eminentemente educativo, voltado para a melhoria contínua, sem finalidade de fiscalização ou controle oficial/governamental, não devendo ser confundida com os procedimentos de licenciamento e ações típicas de Estado (MANUAL, 2014).

A melhoria contínua de processos deve representar o foco principal de qualquer laboratório. A exigência de qualidade dos processos está intimamente entrelaçada com a confiabilidade de resultados, pois estes determinam a conduta clínica adotada pelos médicos. (PARDINI, 2016).

O objeto deste estudo é um laboratório de análises clínicas situado em um hospital-escola no sul do país, o qual realiza exames em caráter de urgência/emergência e também ambulatorialmente. Este laboratório possui uma equipe de 10 analistas clínicos (biomédicos e farmacêutico-bioquímicos) que realiza, em média, 50.000 exames/mês. Por se tratar de um hospital-escola, a forma de gerenciar e promover o conhecimento destes profissionais torna-se um desafio diário para o gestor neste serviço de saúde. Neste contexto, foi realizado um estudo com o objetivo de descrever as práticas de capacitação para analistas clínicos com base nos conhecimentos sensível e tácito. Este artigo descreve e analisa práticas adotadas no laboratório para o desenvolvimento tanto de conhecimento explícito, quanto de sensível e tácito.

Este estudo se justifica por abordar um tema relevante para a área de análises clínicas, visto que a temática conhecimento sensível ainda é pouco abordada na literatura nacional com o enfoque em

prática laboratorial. Para a organização estudada, um hospital-escola, o assunto destaca-se, pois o desenvolvimento destes conhecimentos é uma necessidade na atividade diária dos analistas clínicos e considera-se um desafio desenvolver as capacidades perceptivo-sensoriais destes, por se tratarem de habilidades pessoais e subjetivas, mas que precisam ser de algum modo padronizadas em virtude da complexidade e qualidade que o serviço exige.

Esse artigo está assim estruturado: na sequência dessa introdução, apresenta-se o referencial teórico, seguido do método utilizado, da apresentação de resultados e da análise. Por fim, são apresentadas algumas considerações oriundas deste estudo e são lançadas sugestões para futuras pesquisas.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

São abordados três tópicos: a gestão do conhecimento, com enfoque especial em conhecimento sensível; a aprendizagem organizacional baseada em prática e a padronização de processos.

### **2.1 Gestão do conhecimento e conhecimento sensível**

Quando as organizações inovam, elas não só processam informações de fora para dentro, com o intuito de resolver os problemas existentes e de se adaptar ao ambiente em transformação, como também criam novos conhecimentos e informações, de dentro para fora, a fim de redefinir tanto os problemas quanto as soluções e, nesse processo, recriar o modelo de gestão na organização (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; TAKEUCHI; NONAKA, 2008).

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento na organização é uma interação contínua e dinâmica entre os conhecimentos tácito e explícito. O conhecimento tácito é aquele difícil de ser articulado na linguagem formal, pois é um conhecimento pessoal incorporado à experiência individual e envolve fatores intangíveis como, por exemplo, crenças pessoais, perspectivas, sistema de valor, insights, intuições, emoções e habilidades. Só pode ser avaliado por meio da ação (CICONE, 2015). Já o conhecimento explícito é o que pode ser articulado na linguagem formal, o qual é facilmente transmitido, sistematizado e comunicado. Esse é o modo dominante de conhecimento na tradição filosófica ocidental (LIMA; BEZERRA, 2011).

Considerando-se que as práticas organizacionais estão baseadas em conhecimento tácito, e o conhecimento sensível é uma parte importante dessas práticas, é impossível estudar conhecimento e aprendizagem nas organizações sem dar a devida consideração à compreensão estética, pois esta enfatiza a dimensão tácita e corpórea do conhecimento prático (STRATI, 2003). “Conhecimento sensível ou estético é a forma de conhecimento que as pessoas adquirem através da ativação de capacidades específicas de suas faculdades perceptivo-sensoriais e do julgamento estético no dia-a-dia da vida das organizações” (BAUMGARTEN, 1750 apud STRATI, 2003, p. 68). Relaciona-se com o que é percebido, julgado, produzido/reproduzido por meio dos cinco sentidos: tato, olfato, visão, audição, paladar e no julgamento estético-sensível. Ou seja, é todo o conhecimento advindo de experiências que envolvem sensações. “O conhecimento sensível envolve o que é ‘apreendido’ emocionalmente, a afetividade conectada com o que é percebido, o julgamento baseado no gosto, o estilo de ação” (STRATI, 2007, p. 66). A estética, de fato, se entrelaça intimamente com o conhecimento tácito dos indivíduos, uma vez que ambos assinalam a forma pessoal socialmente construída pela qual as pessoas interagem para inventar, negociar e recriar a vida organizacional por meio da prática, do gosto e da aprendizagem (STRATI, 2003).

Se “sabemos mais do que podemos dizer” (POLANYI apud GHERARDI, 2009a , p.124) é porque o indivíduo detém a “capacidade corpórea de perceber e provar” (GHERARDI, 2009b, p.547), concebida como conhecimento sensível e julgamento estético, em seu reconhecimento da passionalidade, corporeidade e pessoalidade do conhecimento (STRATI, 2003). Neste sentido, o conhecimento sensível é o elo entre o indivíduo e o mundo; uma ponte que, via as capacidades perceptivo sensoriais do corpo (tato, olfato, visão, paladar e audição), enseja a experimentação interativa, onde prática e praticante, humanos e não-humanos, tocam-se mutuamente, fundamentando julgamentos e constituindo a ação. Desta forma, o conhecimento sensível estabelece um contato que é tanto apreciativo quanto empático, o que traz à tona seu caráter social (STRATI, 2007).

As pessoas nos locais de trabalho diferem porque interpretam e agem de acordo com diferentes capacidades e habilidades. Algumas pessoas têm “visão clara”, outras têm “bons narizes”, outras ainda têm “ouvido afiado”, “bom gosto” ou “destreza manual” enquanto que há outros que não possuem essas capacidades. Essencialmente, o conhecimento sensível e julgamento estético compreendem a vida e a aprendizagem como um “processo inesgotável de interpretação, invenção e remodelagem das formas por seus participantes” (STRATI, 2003, p.55).

Os conhecimentos tácito e explícito são unidades estruturais básicas que se completam e a interação entre eles é a principal dinâmica da criação do conhecimento na organização. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), para se tornar uma empresa que gera conhecimento, uma organização deve completar uma espiral do conhecimento, que representa a transformação (ou conversão) de conhecimento tácito para tácito, de tácito para explícito, de explícito para explícito e de explícito para tácito. A espiral começa novamente depois de ter sido completada, porém em patamares cada vez mais elevados, ampliando assim a aplicação do conhecimento em outras áreas da organização, conforme Figura 1.

Figura 1: Espiral do Conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p.80)

Cada um desses processos de transformação do conhecimento é apresentado brevemente a seguir.

1) Socialização (conhecimento compartilhado): é um processo de compartilhamento de experiências. Por exemplo, o treinamento prático é a experiência profissional sendo compartilhada entre todos na organização. (QUINTANS,2008).

2) Externalização (conhecimento conceitual): é um processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. Este processo é a chave para a criação do conhecimento, pois cria

conceitos novos e explícitos a partir do conhecimento tácito. Ocorre com a utilização de metáforas, analogias ou modelos. (QUINTANS, 2008).

3) Combinação (conhecimento sistêmico): é um processo de sistematização de conceitos / padronização do conhecimento, envolvendo a combinação das mais diversas formas de conhecimento explícito, como por exemplo: documentos, manuais, guias de trabalho etc. (WIGGERS,2012).

4) Internalização (conhecimento operacional): é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. Caracteriza-se pela internalização da base do conhecimento tácito dos indivíduos sob a forma de modelos mentais ou de know-how técnico compartilhado. Pode ser descrito como a experiência conquistada pelo profissional, analisada com os outros processos e sendo transformada em experiência real. É o conhecimento tácito acumulado e explicitado, pronto para gerar novos conhecimentos através da experiência; por isso, está intimamente relacionada com o “aprender fazendo”, iniciando novamente a espiral do conhecimento (ROCHA, 2012).

De modo mais amplo, Davenport, Marchand e Dickson (2004, p. 407) consideram a Gestão do Conhecimento como “processos, métodos e sistemas para gerar, coletar, analisar, organizar, difundir e aplicar informações, entendimentos e experiências coletivas passadas, presentes e, às vezes, futuras, em benefício de uma empresa ou sociedade”.

Para Luchesi (2012), a Gestão do Conhecimento é um processo corporativo, focado na estratégia empresarial e que envolve a gestão das competências, a gestão do capital intelectual, a aprendizagem organizacional, a inteligência empresarial e a educação corporativa. Na sequência, aborda-se cada um desses cinco elementos, segundo Luchesi (2012).

- a) Gestão das competências: Competência é o elo entre conhecimento e estratégia. Engloba o conhecimento real, a habilidade, a experiência e os julgamentos de valor. É um conceito pelo qual se definem quais são as atitudes, as habilidades e os conhecimentos necessários para alcançar resultados diferenciados, o conjunto de qualificações que a pessoa tem para executar um trabalho com um nível superior de desempenho.
- b) Gestão do capital intelectual: Capital intelectual é a soma do conhecimento de todos em uma organização. É criado a partir do intercâmbio entre capital humano (que está nas habilidades dos colaboradores, em seus conhecimentos tácitos e nos obtidos nas suas informações profissionais, na busca permanente de atualização do saber; essencialmente diz respeito às pessoas, seu intelecto, seus conhecimentos e experiências), capital estrutural (representado pelas estruturas organizacionais, processos, manuais, conceitos, sistemas administrativos e banco de dados) e capital de clientes (o valor dos relacionamentos de uma empresa com as pessoas e fornecedores com os quais faz negócios).

- c) **Aprendizagem organizacional:** é a capacidade das organizações em criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e insights. (SENGE, 1999). Através da aprendizagem contínua, a organização exercita a sua competência e inteligência coletiva para responder ao seu ambiente interno (objetivos, metas e resultados) e externo (estratégia). A base de ideias que sustenta as “organizações que aprendem” estabelece que o pensamento sistêmico, os modelos mentais, o domínio pessoal, a visão compartilhada, a aprendizagem em grupo e o diálogo são elementos inevitáveis do seu desenvolvimento, cada um proporcionando uma dimensão vital na construção de organizações realmente capazes de “aprender”, de ampliar continuamente sua capacidade de realizar suas mais altas aspirações.
- d) **Educação corporativa:** O novo contexto empresarial redefine o perfil do colaborador da era do conhecimento. Precisa-se de profissionais que aprendem de forma não convencional e que saibam trabalhar cooperativamente para gerar soluções inovadoras. É necessária uma nova abordagem na formação, agora necessariamente continuada para que as pessoas permaneçam produtivas, em condições de acompanhar as mudanças e otimizando seu tempo.

Com a Gestão do Conhecimento, as empresas começam a perceber a necessidade de transferir o foco de treinamentos em sala de aula, para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua, em que os colaboradores aprendem uns com os outros e compartilham inovações e melhores práticas visando solucionar problemas reais. Os ambientes de aprendizagem passam a ser reestruturados de forma a tornarem-se proativos, centralizados, determinados e estratégicos e o resultado esperado é o “aprender fazendo”, desenvolvendo a capacidade de aprender e dar continuidade a esse processo na volta ao trabalho. (LUCHESE, 2012).

Para Terra (2011), dentre as oportunidades oferecidas pela Gestão do Conhecimento para a organização estão:

- Aumentar a flexibilidade organizacional;
- Desenvolver maior sinergia nas relações entre as pessoas de uma organização;
- Garantir vantagens competitivas;
- Melhorar a eficiência e/ou produtividade por meio de compartilhamento de conhecimento e informação.

Entretanto, além dessas vantagens, a Gestão do Conhecimento também apresenta desafios para as organizações, sendo que estes se devem principalmente às oportunidades que esse processo oferece (TERRA, 2001). Dentre as vantagens estão:

- Desenvolvimento de competências humanas;
- Mapeamento do conhecimento – onde se encontram as expertises;

- Criação de ambientes que estimulem a aprendizagem;
- Gestão de Pessoas;
- Estímulo ao desenvolvimento de comunidades virtuais.

Por se entender que a Aprendizagem Organizacional é um elemento para a Gestão do Conhecimento, na próxima subseção este tema é abordado.

## **2.2 Aprendizagem organizacional baseada na prática**

Os estudos de Aprendizagem Organizacional disseminam-se a partir da década de 80 como tentativas de descrever processos de mudança nas organizações. Possuem uma diversidade de abordagens e também diferentes vertentes. (GHERARDI, 2009a). Na abordagem baseada em prática, a noção de conhecimento adquire uma natureza que deixa de ser meramente cognitiva.

Para Gherardi (2009a), o conhecimento deve ser definido como uma atividade, como um ‘fazer’ distribuído e coletivo, o que o leva a ser considerado como ‘uma atividade situada no tempo e no espaço’, e que ocorre nas práticas de trabalho. Essas práticas, portanto, compõem o lugar do aprender, do trabalhar e do inovar, e estas ações, por sua vez, podem ser conceituadas como práticas. Para a mesma autora, o conhecimento surge a partir do saber em combinação ao fazer, ou seja, está situado na prática, mas também é uma atividade distribuída entre os humanos e não humanos: objetos, ferramentas e artefatos incorporam conhecimento – eles ancoram as práticas em sua materialidade, interrogam os seres humanos e são extensões da sua memória.

Outro aspecto importante na relação entre prática e conhecimento é considerar que o conhecimento tácito está embutido nas práticas, que é, portanto, aprendido através da participação em si, e é um conhecimento que contém elementos de hábitos, habitus e habitualização (GHERARDI, 2009b). Este aspecto permite destacar que a prática é um conceito que se encontra “entre” o hábito e a ação. Para a mesma autora, um ponto que pode ser analisado em relação à prática é a lacuna entre o que pode ser prescrito, ou seja, delegado, e o que pode ser incorporado, ou seja, aprendido através da rotina. Isso porque ações rotineiras acabam se tornando parte de uma competência do profissional, que é capaz de realizar as mesmas práticas em diferentes situações.

Gherardi (2009a) enfatiza que o conhecimento prático é o pré-requisito para o exercício competente da mesma ação ao longo do tempo e, portanto, para a repetição e reprodução do conhecimento no cotidiano. Para Gherardi (2009a), o saber precede o conhecimento, tanto lógica

quanto cronologicamente, já que o conhecimento seria uma versão institucionalizada dos saberes, e os saberes são atividades e processos que se desdobram ao longo do tempo, são fazeres coletivamente distribuídos (GHERARDI, 2009b). Considerar o saber como fenômeno sociocultural permite a exploração de aspectos do conhecimento menos intencionais, menos instrumentais e mais reflexivos. Além disso, o fato de se adotar uma concepção de conhecimento e de saber baseada em uma epistemologia da prática tem profundos reflexos no que se entende por aprendizagem – aprender torna-se o saber-na-prática (knowing-in-practice), algo que acontece na ação, ao se praticarem as práticas. Assim, a aprendizagem torna-se a própria transformação e conservação das práticas (RODRIGUES, AZEVEDO, 2013).

O vínculo dos profissionais com o objeto da prática é construído no momento e no espaço do praticar, no conhecimento intuitivo, e que os julgamentos sobre a correção ou não da prática não são externos ao seu praticar, mas são formados dentro da ação, e não são apenas sustentados pela prática, mas a constituem. A apreciação interna dos desempenhos, feita a partir de “dentro” da comunidade, elabora o vocabulário do gosto necessário para refinar as práticas enquanto habilmente as repete (GHERARDI, 2009b). Os julgamentos estéticos dos praticantes não apenas sustentam as práticas socialmente, mas contribuem tanto para o vínculo dos praticantes com o que fazem quanto para a dinâmica da mudança incessante nas práticas enquanto elas são praticadas.

### **2.3 O processo de padronização**

Campos (1992) define a padronização como um dos pilares da qualidade, sendo a forma pelo qual são conseguidos melhores resultados, que proporcionam à empresa melhorias em qualidade, custo, cumprimento dos prazos e segurança. Transferindo para a Gestão do Conhecimento, a padronização é entendida como uma atividade sistemática de elaborar, implantar e revisar documentos de natureza técnica ou administrativa, podendo incluir normas, procedimentos, especificações, métodos, materiais e instrumentos de medição (LIMA; BEZERRA, 2011).

Campos (1992) aponta que a padronização envolve quatro princípios importantes:

- Especialização, pois é necessário escolher o sistema a ser padronizado determinando sua repetibilidade;
- Simplificação, pois objetiva-se a redução do número de produtos, materiais e procedimentos;
- Redação, pois é vital para o processo que os padrões sejam redigidos numa linguagem que as pessoas entendam.

- Verificação da conformidade dos padrões, visto que é preciso que o sistema seja supervisionado e auditado, devendo as metas (sejam elas de qualidade, custo, atendimento ou segurança) serem alcançadas.

De acordo com Lima e Bezerra (2011), destacam-se como benefícios principais da padronização:

- Meio de transmissão de informações: viabiliza a transferência de tecnologia, a transmissão de informação sobre os regulamentos da empresa, viabiliza a educação e treinamento como forma de se levar aos níveis inferiores da hierarquia as informações necessárias ao desempenho de suas funções;
- Registro da técnica da empresa: permite registrar a técnica pessoal como técnica da empresa, convertendo as formas de conhecimento (de tácito em explícito);
- Manutenção e melhoria: fabricação com qualidade uniforme, produtividade, eliminação de dificuldades e problemas no processo, redução de custo, a prevenção da ocorrência de problemas e acidentes, estabelecimento de procedimentos padrão de operação;
- Contribuição social: permite melhores condições de segurança no trabalho, controle ambiental, e garantia da segurança aos clientes.

Além destes resultados, os mesmos autores acrescentam que a padronização viabiliza uma monitoração e visualização da adequação de diretrizes, metas e do próprio planejamento sobre as atividades de rotina, possibilitando a desburocratização e diminuindo o nível de erros operacionais, de acidentes e de entendimentos equivocados.

Nesta perspectiva, a padronização está totalmente relacionada com a Gestão do Conhecimento, uma vez que uma das formas de externalização do conhecimento é através de normas, manuais e procedimentos, tornando-se possível a codificação do conhecimento; o que também permite a internalização do conhecimento.

### **3 MÉTODO DE PESQUISA E TRABALHO**

Este estudo utilizou um método qualitativo, de caráter descritivo, com características etnográficas. As pesquisas qualitativas visam situações estritamente particulares e permitem a compreensão de processos dinâmicos (SILVA e outros, 2012). E um estudo descritivo tem por objetivo descrever

situações, fatos, opiniões e comportamentos com a finalidade de mapear um fenômeno no contexto pesquisado (SILVA e outros, 2012). Já a pesquisa etnográfica apresenta e traduz a prática da observação, da descrição e da análise das dinâmicas interativas e comunicativas como uma das mais relevantes técnicas. A etnografia implica a observação participante do investigador durante um período de tempo em que esteja em contato direto com o grupo a estudar. (ROCHA; ECKERT, 2008).

Para este estudo foram observadas e descritas as práticas de capacitação para analistas clínicos durante o primeiro semestre de 2016. O quadro de analistas clínicos deste laboratório é composto por 10 profissionais. A observação participante tornou-se possível porque a pesquisadora atua como gestora da área. As atividades consideradas para a pesquisa foram os treinamentos específicos da área, as reuniões in loco e as trocas de experiências profissionais, as quais foram registradas para posterior análise.

#### **4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E ANÁLISE**

A área da saúde, em especial as análises clínicas, exige de seus profissionais um longo período de estudo baseado no conhecimento científico (explícito) e outros períodos dedicados à experiência prática (conhecimento tácito e sensível) para obterem o domínio de habilidades intelectuais e sensoriais a fim de realizar a compreensão da situação clínica do paciente com o objetivo de desenvolver a capacidade de formular o diagnóstico compatível.

A área laboratorial está cada vez mais robotizada com a inserção de várias técnicas automatizadas, mas muitos processos considerados diferenciais neste ramo ainda, em pleno século XXI, são essencialmente manuais. Em virtude disso, o conhecimento e a expertise dos analistas configura um recurso fundamental para o trabalho. Muitas das atividades são baseadas em habilidades sensoriais, pois os diagnósticos são realizados através de observações ao microscópio, atividade com forte enfoque no reconhecimento visual, o qual depende da memória e de conhecimento adquirido com a prática. Assim, a prática laboratorial exige treinamento constante e padronização de processos.

O laboratório objeto deste estudo localiza-se em um hospital-escola, vinculado a uma universidade do sul do país e, por consequência, é campo de estágio para os cursos de Biomedicina e Farmácia e

também para um programa de residência multidisciplinar. Esta característica amplia a importância do desenvolvimento e disseminação do conhecimento no laboratório estudado.

Por um lado, os processos laboratoriais na organização estudada são descritos no formato de POT (procedimento operacional técnico), onde constam todas as informações necessárias para execução dos exames, manutenção de equipamentos, execução de controle de qualidade e liberação de laudos. Ou seja, é o conhecimento explícito sobre cada um dos processos. Por outro lado, o treinamento que aprimora a sensibilidade do analista clínico, a partir das faculdades perceptivas e sensoriais, é feito para garantir que todos tenham a mesma competência. Aqui o que se busca é o desenvolvimento do conhecimento tácito, especialmente do conhecimento sensível. Isso representa um desafio, pois as pessoas acabam desenvolvendo percepções diferentes de uma mesma situação porque a aprendizagem do conhecimento sensível se desenvolve em etapas. (STRATI, 2003).

Nas subseções seguintes são descritas as ações realizadas neste laboratório, durante o primeiro semestre de 2016, para o desenvolvimento de conhecimento, tanto explícito quanto tácito, com ênfase especial no conhecimento sensível.

#### **4.1 Programa de treinamento institucional**

O hospital-escola onde se encontra o laboratório estudado faz parte de uma rede de hospitais no sul do país que possui uma matriz institucional de treinamentos, onde são disponibilizados mensalmente treinamentos técnicos, de humanização e espiritualidade e outros enfocando aspectos econômico-financeiros. Essa ação se alinha ao postulado por Lima e Bezerra (2011), que afirmam que criar conhecimento na empresa significa identificar e desenvolver os conhecimentos necessários à realização dos objetivos do negócio, assegurando seu acesso e aplicação.

O cronograma de treinamentos institucionais é divulgado no início do mês e possibilita que os gestores das áreas organizem suas equipes para participarem destes treinamentos. A maior parte dos treinamentos técnicos se refere à qualidade e segurança assistencial, como: suporte básico de vida, medidas de proteção radiológica, medidas de bloqueio epidemiológico, higienização das mãos, descarte de resíduos, gerenciamento de medicamentos, prevenção e combate à incêndio, entre outros. Na instituição a medida da participação das áreas em treinamentos é realizada por meio do indicador HHT (horas de treinamento/pessoa) para que os gestores possam acompanhar de forma mais efetiva. A matriz de treinamento e o indicador HHT são de fundamental importância para a certificação do

hospital em programas de qualidade e acreditação como a ONA (Organização Nacional de Acreditação).

No início do ano de 2016, o índice global de HHT no hospital-escola estava inferior à meta estabelecida pela instituição que é de 4h/mês. Neste índice são contabilizadas as horas de treinamento realizadas em uma determinada área, proporcional ao seu quadro de funcionários ativos. Naquele momento o HHT do hospital era de 1,52h/mês e do laboratório era de 1,60h/mês. As áreas foram desafiadas pela instituição a reverterem esta situação e aproximarem-se da meta.

Considerando que a gestão do conhecimento parte da premissa de que todo o conhecimento existente nas organizações, na cabeça das pessoas, nas veias dos processos e no coração dos departamentos, pertence também à organização; e que todos os colaboradores podem usufruir de todo o conhecimento presente na organização (LUCHESE, 2012), foram programadas várias ações de capacitação com objetivo de melhorar o indicador de HHT e, juntamente, propiciar o desenvolvimento da equipe do laboratório. Ao final de julho de 2016, o HHT global do hospital era 3,27h/mês e o laboratório atingiu a marca de 8,23h/mês. O laboratório não só vem cumprindo a meta todos os meses neste primeiro semestre como chega a dobrá-la no final do período analisado. As atividades de capacitação foram consideradas um sucesso com base nos números apresentados e nos feedbacks dos colaboradores. Isso se alinha com a afirmação de Luchesi (2012) de que é no conhecimento coletivo que se baseiam as competências essenciais ao desenvolvimento do trabalho.

#### **4.2 Programa de integração na área**

Em virtude da necessidade de padronização rigorosa dos processos, o treinamento de um novo colaborador (analista) inicia-se com um programa de integração na área. O processo de padronização através do desenvolvimento de procedimentos representa a experiência implícita da empresa e serve como solução bem sucedida para as tarefas complexas, contribuindo para a eficácia e eficiência dos processos (LIMA; BEZERRA, 2011).

Na integração o funcionário conhece o setor (fluxogramas), as normas de segurança, a maneira de realizar os registros, a descrição dos processos, os equipamentos utilizados na área técnica e suas rotinas de operação, a descrição dos POTs de cada exame ou atividade, as normas de controle de infecção, o funcionamento do sistema de informática e do sistema de interfaceamento laboratorial e as rotinas de supervisão de estágio.

Este programa contempla 90 horas de treinamento e é formalizado através de uma ficha de atividades onde o novo colaborador assinala que recebeu a orientação e realizou a atividade prática. As orientações e supervisões de atividades práticas são realizadas pelos analistas que compõem a equipe de trabalho e estão alinhados com os processos da instituição. Existe um revezamento destes analistas para repassarem as informações ao novo colaborador, pois cada analista pode ser considerado um especialista na área em que atua dentro do Laboratório (Bioquímica, Hematologia, Microbiologia, Coagulação, Líquidos Corporais, Imunologia, Parasitologia e Triagem). Cerca de 70% do cronograma de atividades de integração na área de trabalho estão relacionadas ao conhecimento explícito, pois estes treinamentos são essencialmente técnicos baseados no conhecimento científico/formal e alinhados à padronização de processos da organização. O embasamento de conhecimento tácito completa os 30% restante do programa de treinamento. Este programa de treinamento na área de trabalho tem seu programa baseado na etapa de combinação da espiral de conhecimento, a qual tem enfoque de sistematização de conceitos, de padronização de conhecimentos, e sua realização está relacionada com a etapa de internalização, na qual o conhecimento explícito é convertido em tácito por parte do colaborador em treinamento (LUCHESE, 2012). Esta etapa é fundamental e indispensável para o início do trabalho de um novo colaborador analista, pois norteia toda a padronização das atividades dentro do laboratório de análises clínicas.

#### **4.3 Programa de treinamento específico**

Com o objetivo de desenvolver ainda mais os analistas clínicos foi desenvolvido um programa de treinamento da área em parceria com um Laboratório de Apoio, que disponibiliza um assessor científico mensalmente para ministrar treinamentos específicos da área de Análises Clínicas. Foi elaborada uma matriz de treinamento interna para o ano de 2016 e divulgada para a equipe com todos os temas que seriam abordados neste programa, todos relacionados à prática laboratorial. Entre estes estão: capacitação para coletas microbiológicas, erros pré-analíticos e pós-analíticos com ênfase no ambiente hospitalar.

Este programa de treinamento específico enfocou a etapa de socialização da espiral do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). A socialização é o processo de compartilhamento de experiências, ou seja, o treinamento prático é experiência profissional sendo compartilhada e, a partir daí, a criação do conhecimento tácito em quem participa do treinamento, seja como modelos mentais

ou habilidades técnicas compartilhadas. (LIMA; BEZERRA, 2011). Um dos principais facilitadores para o trabalho com esse formato do conhecimento são as redes de trabalho que ligam pessoas experientes e preparadas para atuar em grupo, interagindo basicamente por meio de ampla troca de conhecimentos tácitos (SILVA, 2004). Em função disso, optou-se pelo formato de parceria para a realização do programa.

#### **4.4 Capacitações práticas in loco**

Como desdobramento dos treinamentos específicos, foi realizado um levantamento de competências de acordo com as áreas onde cada analista clínico atua dentro do laboratório, entre elas: Hematologia, Bioquímica, Imunologia, Microbiologia, Coagulação, Parasitologia e Líquidos Corporais. A partir deste levantamento foi proposto que cada analista clínico ministrasse um pequeno treinamento in loco para os demais analistas como uma forma de proporcionar a socialização do conhecimento.

Os temas foram definidos por grau de relevância e no treinamento são abordados de forma bem dinâmica, com imagens capturadas nos microscópios, e os assuntos são discutidos entre os membros da equipe. São momentos em que o analista clínico tem a oportunidade de compartilhar seus conhecimentos, suas expertises e trazer um pouco do seu conhecimento tácito e sensível para os colegas. Segundo a espiral do conhecimento esta etapa se refere à externalização, que é o processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos (LIMA; BEZERRA, 2011). Nestes treinamentos, a ênfase está no conhecimento sensível, pois depende das capacidades perceptivo-sensoriais do corpo e da experimentação interativa. (STRATI, 2007). É por meio do compartilhamento de imagens (microscópio, imagem, tela, amostras compõem um conjunto de não-humanos) que os praticantes discutem a prática, fundamentando julgamentos e constituindo a ação.

Gherardi (2009) enfatiza que o conhecimento prático é o pré-requisito para o exercício competente da mesma ação ao longo do tempo e, portanto, para a repetição e reprodução do conhecimento no cotidiano. Quando, para um determinado assunto, o grupo não possui a expertise para implementar uma rotina ou técnica nova, busca-se na rede de contatos algum analista experiente no tema para ministrar treinamentos in loco. No mês de maio de 2016, foi realizada uma experiência proveitosa com o treinamento prático de Líquidos Corporais, com enfoque na análise citológica do líquido pleural e ascite, ministrado por uma analista clínica de referência que atua no Hospital de Clínicas de POA. O treinamento teve uma etapa de exposição de conhecimentos explícitos e uma etapa de

compartilhamento de conhecimento sensível e tácito, a partir da organização de um ambiente favorável, que incluía dois microscópios e materiais para a prática da técnica. Essas redes de praticantes, também denominadas comunidades de prática, normalmente espontâneas e informais em relação à estrutura formal da organização, podem envolver pessoas de dentro e de fora da empresa na troca de experiências e na busca de novas abordagens para problemas comuns, continuando a existir conforme seus membros se identifiquem com o propósito do grupo (SILVA, 2004).

Garvin (1993) destaca que uma organização de aprendizagem é aquela em que as pessoas envolvidas estão capacitadas ou têm habilidades para criar (externalizar), adquirir (internalizar) e disseminar (socializar) conhecimentos, assim como modificar comportamentos a partir da reflexão sobre estes conhecimentos. Nos momentos em que se compartilham informações sobre as imagens visualizadas, utilizam-se várias metáforas e analogias para realizar a compreensão do que está sendo visto. O uso de metáforas e analogias é característico do processo de externalização do conhecimento e observa-se que é amplamente utilizado nos momentos de aprendizagem, seja de analista para analista ou de analista para aluno em formação. O que difere é a quantidade de termos técnicos utilizados. Por exemplo, um analista clínico sabe que uma hemácia com característica de drepanócito tem determinado formato e está presente em casos de anemia falciforme, mas um aluno em formação precisa primeiramente reconhecer visualmente esta célula e para ele se diz que é uma hemácia em formato de foice. Essas ações contribuem para a padronização do que está sendo visto por características essenciais de julgamento estético (STRATI, 2007; GHERARDI, 2009b). Essencialmente, o conhecimento sensível e o julgamento estético compreendem a vida e a aprendizagem como um “processo inesgotável de interpretação, invenção e remodelagem das formas por seus participantes” (STRATI, 2003).

Ter um “bom olho” é uma faculdade sensorial pessoal atuando em – e sendo moldada por – relações interpessoais nos contextos organizacionais e na sociedade (STRATI, 2003). Os analistas laboratoriais precisam desenvolver um “bom olho” para que possam manter a padronização e a qualidade de seu trabalho. Assim, as capacitações práticas *in loco* visam permitir que os analistas e alunos em formação participem destes momentos de práticas, pois participar delas é aprendê-las, em uma relação em que a prática e o conhecimento para realizá-la se constituem mutuamente (GHERARDI, 2006).

#### **4.5 Reuniões de serviço**

Com o objetivo de nivelar informações entre todos os analistas, realiza-se mensalmente uma reunião do serviço para trocar experiências, corrigir possíveis erros, realinhar formas de conduta e propiciar um momento de encontro dos analistas de todos os turnos. Nesses momentos, há a oportunidade de dar e receber feedbacks destas ações implantadas, os quais estão sendo muito positivos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O mundo atual já reconheceu há algum tempo a importância do uso dos recursos de informação e de conhecimento no exercício de processos que direcionam os rumos administrativos, econômicos, sociais e políticos da sociedade.

Este estudo se propôs a descrever as práticas de capacitação para analistas clínicos com base nos conhecimentos sensível e tácito. Para tanto, descreveu os programas e ações desenvolvidos no primeiro semestre de 2016 no sentido de desenvolver os profissionais, principalmente no que se refere a conhecimento sensível e tácito.

Ao final do período estudado observou-se um aumento significativo do indicador de HHT (homem hora treinamento) da área estudada e foi possível identificar que as capacitações propiciaram desenvolvimento dos analistas com enfoque no conhecimento sensível. Os feedbacks recebidos em decorrência destas ações têm sido muito positivos, o que estimula cada vez mais a gestora do laboratório estudado a seguir neste caminho, pois a aprendizagem organizacional baseada em prática merece ser mais bem explorada em outras empresas e pesquisas.

Ao gerenciar conhecimento pode-se afirmar que a única vantagem sustentável que uma empresa tem é aquilo que ela coletivamente sabe, aliado à eficiência com que ela usa esse conhecimento e aptidão com que ela o adquire.

## REFERÊNCIAS

- CAMPOS, V.F. **Qualidade total** – Padronização de empresas. Belo Horizonte: Fundação Cristiano Otoni, 1992.
- CICONE, P et al. Gestão do conhecimento em organizações de saúde: Revisão sistemática da literatura. **Revista Saúde e Pesquisa**. v.8, n.2, p.379-388, 2015.
- DAVENPORT, MARCHAND, DICKSON. **Dominando a gestão da informação**. Bookman. Porto Alegre, 2004.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, v. 71, n. 4, p. 78-91, July/Aug. 1993.
- GHERARDI, S. The Critical Power of the “Practice Lens”. **Management Learning**, v. 40, n.2, p. 115-128, 2009a.
- GHERARDI, S. Practice? It’s a Matter of Taste! **Management Learning**, v.40, n.5, p. 535-550, 2009b.
- GHERARDI, S. Knowing and learning in practice-based studies: an introduction. **The Learning Organization**, v. 16, n. 5, p. 352- 359, 2009c
- LIMA, G.; BEZERRA, M. Sistematização da gestão do conhecimento: um estudo a partir da experiência na elaboração de um manual de segurança em uma empresa de energia. **Perspectivas em Gestão do Conhecimento**, v.1, n. 2, p.232-248, 2011.
- LUCHESI, E. **Gestão do conhecimento nas organizações**. Nota técnica 221. Companhia de Tráfego – SP. São Paulo, 2012.
- MANUAL Brasileiro de Acreditação – Organizações Prestadoras de Serviços de Saúde. Versão 2014.

MOYA, J.; SANTOS, E. P. D.; MENDONÇA, A. V. **Gestão do Conhecimento em Saúde no Brasil: avanços e perspectivas**. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2009. 140p. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12743/1/CAPITULO\\_ProcessoComunicacaoTodos.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12743/1/CAPITULO_ProcessoComunicacaoTodos.pdf)>. Acesso em: 11 mar. 2015.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. **Criação do conhecimento na empresa**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA, S.; BERAQUET, V. **Gestão da informação e do conhecimento**: um estudo exploratório com os gestores da Saúde Pública de Campinas /SP. Unicamp e PUC – Campinas/SP. 2004.

QUINTANS, Benjamin. A importância da gestão do conhecimento na melhoria de processos. UM estudo de caso em serviços de saúde. IV Congresso Nacional de Excelência em Gestão. **Anais...**, 2008.

ROCHA et al. Gestão do conhecimento na saúde: revisão sistemática da literatura. **Revista Latino Americana de Enfermagem**. v.20, n.2, p.04 -09. São Paulo. 2012.

ROCHA, A; ECKERT, C. Etnografia: Saberes e Práticas. **Ciências Humanas: Pesquisa e Método**. UFRGS, Porto Alegre, 2008.

RODRIGUES, B; AZEVEDO, D. Entre facas e chairas – Um estudo sobre a aprendizagem baseada em prática de açougueiros. **Desenvolve: Revista de Gestão do Unilasalle**. V.2, n.2, p 117-137. Canoas,2013.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**. Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1999.

SILVA, S. L. Gestão do conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento. **Ci. Inf**. v. 33. n. 2. p. 143-151. Brasília. 2004.

SILVA, L.V; MACHADO, L; SACCOL, A; AZEVEDO, D. **Metodologia de pesquisa em Administração**: uma abordagem prática. São Leopoldo: Unisinos, 2012.

STRATI, Antonio. Knowing in Practice: Aesthetic Understanding and Tacit Knowledge. In: GHERARDI, Silvia; NICOLINI, Davide; YANOW, Dvora (ed.) **Knowing in organizations: a practice-based approach**, Sharpe, Armonk, NY, p. 53-75, 2003.

STRATI, Antonio. Sensible Knowledge and Practice-based Learning. **Management Learning**, v. 38, n. 1, p. 61- 77, 2007.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TERRA, J. **Gestão do conhecimento**: O grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio, 2001.