UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COGNIÇÃO, TECNOLOGIAS E INSTITUIÇÕES

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

CRISTHIANE MARQUES DE FREITAS

Mossoró-RN
Julho/2018

CRISTHIANE MARQUES DE FREITAS

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA –, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições – PPGCTI.

Orientadora: Profa. Dra. Karla Rosane do Amaral Demoly - UFERSA

Mossoró, RN

Julho/2018

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

F862r Freitas, Cristhiane Marques de.
Redes de Saberes em Educação e Saúde Mental: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar / Cristhiane Marques de Freitas. - 2018.
140 f. : il.

Orientador: Karla Rosane do Amaral Demoly.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Semi-árido, Programa de Pós-graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições, 2018.

1. Rede. 2. Educação Inclusiva. 3. Saúde mental. 4. Tecnologias. 5. Cognição. I. Demoly, Karla Rosane do Amaral, orient. II. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC´s) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

CRISTHIANE MARQUES DE FREITAS

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA –, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições – PPGCTI.

Aprovada em: 24/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Karla Rosane do Amaral Demoly

Profª. Dra. Nize Maria Campos Pellanda

Profª. Dra. Cláudia Rodrigues de Freitas

Cristhiane Marques de Freitas

Dedico este trabalho a Deus, luz que ilumina e fortalece os meus dias.

Aos meus Pais, Manoel José e Maria Dalva (*in memoriam*), eterna inspiração do meu viver.

Ao meu esposo Carlos, pelo amor, carinho e compreensão.

Aos meus filhos, Leonardo e Eduardo, pelo afeto, paciência e amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

A Deus pela vida.

A minha orientadora, professora Karla Rosane do Amaral Demoly. Eterna gratidão por ter me acolhido com paciência e carinho; por ter sido firme e prestativa nos momentos cruciais; pelos conhecimentos compartilhados com sabedoria e humildade, experiência que me proporcionou momentos de reflexões e ruídos, deslocando o olhar do outro para mim mesma, e a emoção de seguir me autoconstituindo.

Às professoras Nize Maria Campos Pellanda e Cláudia Rodrigues de Freitas, que contribuíram para o meu trabalho, com muita dedicação e cuidado, desde a qualificação do projeto.

Aos professores Alex Sandro Coitinho Sant'Ana e Remerson Russel Martins, pelas valiosas contribuições.

Ao meu esposo Carlos e aos meus filhos, Leonardo e Eduardo, pelo precioso carinho e amor dedicado.

A minha família, que amo sem limites, em especial minha irmã Teresa, que me ajudou a compreender o viver com as diferenças e as possibilidades.

Aos meus amigos do NTM, Maura, Zoraneide, Raimundo, Enilton, Socorro e Fátima, com quem muito aprendo, por compreenderem as ausências.

À amiga Maria do Socorro, que dedicou o seu precioso tempo a ajudar nas revisões do texto.

À amiga Maria de Fátima, que incentivou o ingressar no mestrado.

Aos amigos do mestrado, em especial Israela, Rafael, Camila, Edjane e Vanessa, pelos estudos e saberes que construímos.

À amiga Ana Karolina, pelo apoio e colaboração na transcrição dos áudios produzidos nas oficinas.

As minhas amigas, que carinhosamente me deram apoio e incentivo a seguir firme no mestrado.

Aos profissionais do CAPSi, AEE e NTM, que contribuíram com o tecer desta pesquisa, pelas aprendizagens que construímos na convivência.

A todo o povo brasileiro, que garante as condições para a existência da universidade pública com seus cursos, em especial, nesse trabalho, o Curso de Mestrado Interdisciplinar em Cognição, Tecnologias e Instituições.

À comunidade em geral, com quem temos a responsabilidade de devolver, com a sabedoria e o conhecimento que aqui construímos, tudo aquilo que dela recebemos.

RESUMO

Esta dissertação é o resultado de uma pesquisa sobre os modos de fazer-sentir-conhecer de profissionais no constituir de um dos nós na rede de atenção, aprendizagem e cuidados que se tece no encontro entre educação e saúde mental. A possibilidade de conectar estas redes Educação e Saúde Mental nos direcionou à observação de um percurso inicial realizado para aproximar a experiência educativa e clínica nos seguintes contextos: Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas escolas, encontros de formação continuada promovidos pelo Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM) e a experiência em saúde mental do Centro de Atenção Psicossocial da Infância e Adolescência (CAPSi). O objetivo da pesquisa foi compreender como os profissionais do AEE, NTM e CAPSi experienciam processos de autoconstituição e de composição da/na rede que envolve aprendizagem e cuidado de crianças e adolescentes da educação inclusiva e saúde mental na experiência de oficinas com integração de tecnologias leves, leve-duras e duras. Destaco alguns autores que contribuíram nesta produção e construção de saberes: Humberto Maturana e Francisco Varela ajudaram a compreender processos de cognição inventiva; Nize Pellanda, Cláudia Freitas, Mariza Eizirik e Virgínia Kastrup favoreceram nosso entendimento sobre as formas de cuidado e aprendizagem na experiência humana; e Gilbert Simondon e Emerson Merhy ampliaram o entendimento sobre as tecnologias e a configuração da vida humana. A metodologia da pesquisa é de natureza qualitativa, com ênfase na pesquisa-intervenção, que construímos com profissionais da educação e da saúde mental. A perspectiva que adotamos considera a metodologia em primeira pessoa, em que acompanhamos modos de acoplamento com as tecnologias leves, leve-duras e duras na composição de redes e nós que integram as formas de cuidar e de aprender. A experiência em oficinas como tecnologias leves contou com a participação de profissionais da educação e da saúde mental na interação coletiva, no fazer junto na experiência dos encontros. As oficinas promoveram encontros em uma rede de conversações e interações, com cenários vivos, suportados por tecnologias. Trabalhamos com escrita de autonarrativas orais nas rodas de conversações e no transcurso dos fazeres das oficinas, autonarrativas escritas em fóruns, composição de diários de campo da pesquisadora e, ainda, com a organização de documentação visual e auditiva de vídeos e imagens fotografadas. Os diferentes modos de agir na linguagem de profissionais da educação e da saúde mental favoreceram a compreensão sobre os processos envolvidos neste movimento dos sujeitos no "espaço entre" as instituições Educação e Saúde Mental. Como resultado desta pesquisa, ou no momento em que passamos a fazer novas perguntas, pudemos distinguir algumas mudanças de coordenações de ações na linguagem e no emocionar. Na interpretação das autonarrativas, compreendemos que o constituir da rede aconteceu no desejo de conhecer um ao outro e na emoção de realizar parcerias, estudos e aprendizagens coletivas no conectar de saberes clínicos e pedagógicos. Percebemos o constituir de processos inventivos cultivados na experiência e na interação com as tecnologias. Na experiência, pesquisadora e pesquisados reconheceram e, na confiança e acolhimento da palavra viva, tornaram visíveis saberes, conhecimento e fragilidades, necessidade de aprender nesse saber complexo. O movimento inventivo da rede foi se constituindo no processo contínuo da auto-organização, no conhecer e viver conectados, no emergir da reflexão sobre modos de cuidado e aprendizagem com crianças e adolescentes que convivem neste movimento e nos percursos entre as instituições Escola (AEE – NTM) e CAPSi.

Palavras-chaves: Rede. Educação Inclusiva. Saúde mental. Tecnologias. Cognição.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a research of the ways of making-feel-know of professionals in constituting one of the knots in the network of attention, learning and care that weaves in the encounter between education and mental health. The possibility of connecting these Education and Mental Health networks led us to the observation of an initial course carried out to approximate the educational and clinical experience in the following contexts: Specialized Educational Assistance (AEE) held in schools, continuing education meetings promoted by the Center for Educational Technology (NTM) and the mental health experience of the Center for Psychosocial Care of Childhood and Adolescence (CAPSi). The objective of the research was to understand how the AEE, NTM and CAPSi professionals experience processes of self-constitution and composition of the network that involves learning and care of children and adolescents of inclusive education and mental health in the experience of workshops with integration of light technologies, light-hard and hard. I highlight some authors who contributed to this production and construction of knowledge: Humberto Maturana and Francisco Varela helped to understand processes of inventive cognition; Nize Pellanda, Cláudia Freitas, Mariza Eizirik and Virginia Kastrup favored our understanding of the forms of care and learning in human experience; and Gilbert Simondon and Emerson Merhy have broadened their understanding of the technologies and configuration of human life. The research methodology is qualitative in nature, with an emphasis on intervention research, which we have built with education and mental health professionals. The perspective that we adopt considers the methodology in first person, in which we follow modes of coupling with the light technologies, light-hard and hard in the composition of networks and knots that integrate the forms of caring and learning. The experience in workshops as light technologies counted on the participation of education and mental health professionals in the collective interaction, in doing together in the experience of the meetings. The workshops headed meetings in a network of conversations and interactions, with live scenarios, supported by technologies. We work with writing of oral autonarratives of conversations and in the course of the workshops, autonarratives written in forums, composition of the researcher's field diaries and with the organization of visual and auditory documentation of videos and images photographed. The different ways of acting in the language of education and mental health professionals favored the understanding of the processes involved in this movement of the subjects in the "space between" the institutions of Education and Mental Health. Because of this research, or as we come to ask new questions, we have been able to distinguish some changes of coordination of actions in language and emotions. At the interpretation the autonarratives, we could understand that the network constituted the desire to know one another and the emotions of realizing partnerships, studies and collective learning in the connection of clinical and pedagogical knowledge. We perceive the constituting of inventive processes cultivated in the experience and in the interaction with the technologies. In the experience, researcher and all involved in this research recognized the trust and acceptance of the living word, made visible knowledge, knowledge and weaknesses, need to learn in this complex knowledge. The inventive movement of the network was constituted in the continuous process of self-organization, in knowing and living connected in the emergence of the reflection on modes of care and learning with children and adolescents who live in this movement and in the paths between the institutions and CAPSi.

Keywords: Network. Inclusive education. Mental health. Technologies. Cognition

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Tipos de salas de Recursos Multifuncionais.
Quadro 02: Planejamento construído pelo grupo de pesquisados e a pesquisadora.
Quadro 03: Explicação do percurso no constituir da rede.
Quadro 04: Inscrições recorrentes da profissional Valéria nos encontros das oficinas.
Quadro 05: Caminho explicativo das coordenações de ações no percurso de Valéria.
Quadro 06: Desenhos e interpretações de 05 participantes da pesquisa.
Quadro 07: Caminho explicativo das alterações no percurso no viver com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado.
Quadro 08: Caminho explicativo das alterações nas coordenações de ações no viver profissional com crianças e adolescentes.
Quadro 09: Caminho explicativo das alterações das coordenações de ações no constituir a rede.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Recursos pedagógicos da sala de recursos multifuncionais.
Figura 02: Dinâmica teia do envolvimento.
Figura 03: Teia física com os nós da rede fixada no quadro durante a oficina.
Figura 04: Conectando as mãos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Dados da Matrícula Inicial do público alvo da Educação Especial no EducaCenso.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

ARASSAC - Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa

AssistUFRJ - Núcleo de Pesquisa de Tecnologia Assistiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CAPSi - Centro de Atenção Psicossocial da Infância e Adolescência

CAS - Centro Estadual de Capacitação de educadores e de Atendimento ao Surdo

CAT - Comitê de Ajuda Técnica

CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializada de Assistência Social

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

GEED - Gerência Executiva da Educação

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

MIT - Massachussets Institute of Technology

MTSM – Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental

NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional

NTM - Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal

PROINFO - Programa Nacional de Tecnologia Educacional

SMS – Secretaria Municipal de Saúde

SEMEEL - Secretaria Municipal da Educação, Esporte e Lazer

SUS – Sistema Único de Saúde

TA – Tecnologia Assistiva

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA 22

2.1 CRUZANDO CAMINHOS DO TEMA COM O VIVER DA PESQUISADORA 22

2.2 CONHECER UM AO OUTRO 28

2.2.1 CAPSi da Rede Municipal de Saúde Mental de Mossoró/RN 29

2.2.2 AEE da Rede Municipal de Educação de Mossoró/RN 36

2.2.3 NTM da Rede Municipal de Educação de Mossoró/RN 48

3 REDE TEÓRICA 59

3.1 MODOS DE CUIDAR E DE APRENDER NA PERSPECTIVA DA AUTO-ORGANIZAÇÃO 59

3.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA, REINVENTAR COM A DIFERENÇA 62

3.3 SAÚDE MENTAL: DO MANICÔMIO À CLÍNICA DA SUBJETIVIDADE 68

3.4 TECNOLOGIAS E INDIVIDUAÇÃO: organismo, objeto técnico e meio 72

3.5 TECNOLOGIAS E OS PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE REDES NA EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL 75

3.6 TECNOLOGIAS COMO MODOS DE CUIDAR 81

3.7 TECENDO REDES DE SABERES 84

4 DELINEANDO O MÉTODO DA PESQUISA 88

4.1 A PESQUISA-INTERVENÇÃO 88

4.2 A METODOLOGIA EM PRIMEIRA PESSOA 90

4.3 PERCURSOS METODOLÓGICOS 92

4.4 SUJEITOS PARTICIPANTES E LOCAL DE ESTUDO 94

4.5 MODOS DE EXPLICAR A EXPERIÊNCIA E FERRAMENTAS DA PESQUISA 95

4.6 OFICINAS COMO TECNOLOGIAS LEVES NO CONECTAR DAS REDES EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL 97

5 O EXPLICAR E A EXPERIÊNCIA 101

5.1 NÓS CONSTITUÍDOS NO CONECTAR DA REDE.....101

5.2 FORMAS DE COORDENAR AÇÕES NA REDE RELACIONADA A MODOS DE CUIDAR E APRENDER 116

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....122

REFERÊNCIAS.....127

ANEXOS.....131

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

INTRODUÇÃO

As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação (MATURANA, 2002, p. 15).

1 INTRODUÇÃO

Como constituir uma nova rede que conecte saberes e fazeres entre as redes Educação e Saúde Mental? Essa questão foi o ponto norteador das reflexões e ações desenvolvidas no viver desta pesquisa que discute temas envolvidos na experiência de profissionais da educação e saúde mental que trabalham com crianças e adolescentes.

Na pesquisa, não nos preocupamos com diagnóstico e suas classificações, não rotulamos crianças e adolescentes pelos transtornos com que vivem, propomos o refletir sobre a condição humana de se reinventar. Nessa proposta, a tecitura de redes é o convite que fazemos aos profissionais da educação e saúde mental para poder acompanhar processos de autoconstituição na experiência com modos de cuidado e atenção no atendimento clínico e pedagógico de crianças e adolescentes que convivem entre as instituições CAPSi e Escola.

Profissionais que se encontram nas salas de recursos multifuncionais com Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM) e no Centro de Atenção Psicossocial da Infância e da Adolescência (CAPSi), que têm diante de si a tarefa de promover formas de aprendizagem e cuidado. Os desafios da inclusão educativa e social estão presentes no viver desses profissionais da educação e saúde mental.

A questão da pesquisa emerge da minha experiência como professora da Rede Municipal de Educação. Ao trabalhar no NTM de Mossoró com a formação de professores na área de Tecnologia da Informação e Comunicação, surgiram inquietações que me levaram à seguinte questão: a formação continuada que ofertamos aos professores da rede municipal pode favorecer a construção de novos modos de aprender de alunos com deficiência? Com essa inquietação, ingressei no Mestrado e fui instigada a focalizar a reflexão, considerando a experiência da formação de professores com integração de tecnologias nas ações pedagógicas dirigidas aos estudantes que também convivem no CAPSi.

Comecei a fazer aproximações entre a experiência na área da educação com a experiência na área da saúde mental e passei a refletir sobre o trabalho que coordeno na formação de professores para a integração de tecnologias nas escolas.

Vivenciei alguns encontros com os profissionais no AEE e no CAPSi, experiência que me despertou curiosidade, emoção e desejo de estudar a constituição de uma nova rede entre educação e saúde mental, oportunizando espaços de conversação, com vivências e experiências pedagógicas e clínicas, visualizando a interação com as tecnologias como modo de promoção

de aprendizagem e cuidado no atendimento dos alunos e usuários que convivem entre a escola e o CAPSi. Esta aproximação com a saúde mental foi além do meu viver profissional; foram movimentos de reflexão construídos nas experiências, leituras, estudos e rodas de conversação que me provocaram como pesquisadora e me levaram a reflexões ontológicas sobre nossa constituição como seres humanos.

A experiência da pesquisa foi, pouco a pouco, promovendo outro modo de viver e sentir as questões de saúde mental que, desde a minha infância, compõem meu ambiente familiar. Estes movimentos resgataram memórias e, assim, consegui visualizar práticas de invisibilidades e exclusão que experienciei, quando não busquei me aproximar da saúde mental para ajudar a minha irmã[1] a compreender o seu viver e as possibilidades de novas construções, pensamentos, ações e transformações, para que ela buscasse fortalecer o desejo de se autoconstruir na autonomia social e emocional.

Estes processos reflexivos me proporcionaram o desejo e a emoção de construir novos caminhos, permitindo-me alterar ou modificar minha trajetória, movimentos que me fizeram vivenciar novas subjetividades sobre o viver com as diferenças e as possibilidades nossas como seres humanos. Assim, sigo em contínuo processo de individuação, buscando transformações e atualizações nos modos de ser/fazer da experiência.

No percurso profissional, me aproximei de uma realidade que até o momento desconhecia ou não visualizava: crianças e adolescentes que buscam formas de cuidado e aprendizagem nas instituições educativas e de saúde mental. Estas comparecem às escolas, participam do AEE e do CAPSi, onde são atendidas por diferentes profissionais. Assim, sigo buscando compreender processos inclusivos e a importância de conectar os saberes pedagógicos e clínicos no atendimento às crianças e adolescentes que convivem nesses dois ambientes.

Buscando uma aproximação com o campo que articula Educação – Tecnologias – Saúde Mental, realizei visitas *in loco* para conhecer o viver e o fazer dos profissionais do CAPSi e das escolas onde funciona AEE. O encontro com os profissionais nos ambientes da Educação e da Saúde Mental me ajudou a compreender o pesquisar como uma intervenção que permite uma reflexão sobre o fazer e as mudanças possíveis nesse encontro entre profissionais e diferentes tecnologias.

---

[1] T.N.M.O. dedica grande parte do seu tempo à leitura da bíblia sagrada. Gosta muito de sorrir, conversar e beijar suas irmãs e as pessoas que transmite confiança. Quando tinha 17 anos de idade, iniciou seu viver com o transtorno, sintomas da esquizofrenia. Atualmente tem 56 anos de idade, é usuária do CAPS II, Nova Betânia, participou em 2017 dos cursos de informática no NTM e, em 2018, está participando do curso de Pintura em tela, na Escola de Artes - Mossoró.

Para uma melhor compreensão da pesquisa, é importante explicar a forma de escrita que vou tecendo no texto. Alternarei do *eu* ao *nós* no estilo de redigir, pois há momentos na escrita em que as questões se referem ao meu modo de observar e explicar os acontecimentos, ideias e emoções na experiência. O pronome *nós* aparece sempre que as ideias são construídas na interação com autores que me ajudam a compreender conceitos e situações presentes no fazer da pesquisa-intervenção.

A forma de escrever e as escolhas teóricas e metodológicas que fizemos interagem com perspectivas sobre o que significa conhecer-viver. Por isso, aqui temos, a metodologia em primeira pessoa, pois acolho a ideia de que estamos presentes no sistema que observamos. O modo como dirigimos nosso olhar e explicamos o que vemos ou experienciamos vai compondo a experiência subjetiva de si e o próprio conhecimento. O pesquisar ocorre como um movimento em que o conhecimento é processo inventivo inseparável da autoconstrução subjetiva do pesquisador.

No movimento do conhecer inseparável da experiência, contamos com os estudos e pesquisas de alguns autores que nos ajudaram no tecer da rede teórica. Humberto Maturana (2002; 2006; 2011; 2014) e Francisco Varela (1974; 1990; 1997; 2011), biólogos e cientistas, favoreceram a compreensão sobre os processos cognitivos, com seus estudos sobre Biologia do Conhecer, autopoiése e a circularidade dos processos de viver-aprender. Varela permitiu o entendimento sobre os processos enativos, a inscrição corporal da mente, a coemergência de si e do mundo. Gilbert Simondon (1989) está presente em nossas discussões sobre os modos de interação do indivíduo com o objeto técnico e, especialmente, no entendimento sobre os processos de individuação do ser em contínua transformação. Emerson Merhy (2007; 2012) amplia nossa reflexão ao abordar as diferentes tecnologias (leve, leve-dura e dura) e ajuda a pensar sobre os modos de cuidado e trabalho a ser experienciado no viver/fazer com as tecnologias. Mariza Eizirik (2001; 2007; 2008), Cláudia Freitas (2011; 2016), Nize Pellanda (2009; 2015) e Virgínia Kastrup (2004; 2005) nos inspiram a compreender os modos de cognição e invenção no atendimento pedagógico e clínico observado nas autonarrativas construídas durante os encontros com os profissionais da educação e saúde mental.

Os encontros nas oficinas objetivaram promover processos de aprendizagem e cuidado no cultivo das transformações na convivência. Na perspectiva de que a aprendizagem ocorre como efeito de coordenações de fazeres que se tecem no entrelaçamento de linguagens e emoções (MATURANA, 2006), a experiência da pesquisa foi se constituindo no fazer junto, no operar respeitando o outro e reconhecendo como legítimo o seu modo de pensar e conhecer. No tecer dos encontros, experimentamos no coletivo a construção e reinvenção de modos de

pensar, de emocionar, de fazer em educação e saúde mental, com integração de diferentes tecnologias.

O objetivo da pesquisa foi, portanto, compreender os modos de composição das redes que se tecem entre educação e saúde mental, a partir da experiência dos profissionais no encontro com as tecnologias. Nesse percurso, caminhamos com objetivos específicos, para distinguir, na experiência dos profissionais, como está tecida a rede que integra a ESCOLA/AEE – NTM – CAPSi. São eles: (a) compreender como os profissionais direcionam o olhar e a atenção para as crianças e adolescentes que convivem na rede que envolve educação e saúde mental; (b) identificar as tecnologias utilizadas e os diferentes modos como os profissionais as integram no trabalho desenvolvido nas salas de AEE, no NTM e no CAPSi; e, por fim, (c) compreender processos da cognição inventiva – formas de coordenar ações na rede relacionada a modos de cuidar e de aprender.

A organização formal da dissertação se encontra disposta em seis capítulos. Após a *Introdução*, seguimos com a escrita do capítulo dois, *Contextualizando a pesquisa*, momento em que apresentamos um breve recorte sobre como as temáticas cruzam caminhos que interagem com a vida da pesquisadora. Ainda neste capítulo, o tópico *Conhecer um ao outro* aborda o momento vivenciado no fazer das oficinas como tecnologias leves que permitiram conhecer as instituições da educação e saúde mental envolvidas na pesquisa.

No capítulo três intitulado *Percurso teórico*, apresentamos o aporte que sustentou o tecer da rede educação e saúde mental. No capítulo quatro, *Delineando o método da pesquisa*, vivenciamos a pesquisa-intervenção, enquanto possibilidade inventiva, com a metodologia em primeira pessoa, em que pesquisador e pesquisados aceitam que experienciam juntos modos de enagir. O conhecimento, nesta abordagem, é inseparável do sujeito cognoscente e da vida que conserva, com seus modos de agir no mundo. E ainda neste capítulo, o tópico *Percursos metodológicos*, procuramos delinear os caminhos da pesquisa, apresentando todo o processo, desde a submissão do projeto até sua aprovação pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Seguimos com a apresentação dos sujeitos participantes e do local de estudo, bem como com a explicação sobre os procedimentos do explicar da experiência e as ferramentas utilizadas para que pudéssemos acolher e registrar as autonarrativas dos profissionais. Os relatos emergiram nas oficinas e rodas de conversação, no conectar das redes educação e saúde mental.

No capítulo cinco, intitulado *O explicar e a experiência*, trazemos o caminho explicativo das inscrições cultivadas no viver da pesquisa, buscando compreender os modos de constituição na/da rede tecida no encontro entre educação e saúde mental. A explicação das

autonarrativas e imagens que foram produzidas na experiência permitiu que fôssemos distinguindo e buscando marcar as possíveis transformações de desejos, emoções, ideias e ações. No capítulo seis - *Considerações finais* -, apresentamos como as ideias foram se constituindo na experiência da pesquisadora. Também retomamos os objetivos propostos na pesquisa e apresentamos os movimentos da cognição inventiva presentes nos modos de coordenar as ações dos participantes. Tecemos, nesse momento da escrita, explicações que favorecem o entendimento sobre como se configuram nós na rede que integra profissionais da saúde mental e da educação. Buscamos, ainda, trazer novas perguntas e proposições possíveis para a continuidade da caminhada de constituição da pesquisadora, autora principal deste estudo

Acreditamos que esta pesquisa, ao abrir espaço para a produção de autonarrativas sobre o próprio fazer, apresenta possibilidades outras do que aquelas vividas no cotidiano pelos profissionais. O coletivo aponta a necessidade de constituir uma nova rede tecida entre os profissionais da educação e da saúde mental. Os fazeres cotidianos dos profissionais da educação e da saúde mental emergiram na forma de autonarrativas; vivenciamos, ainda, modos de acoplamento com a realidade da educação e da saúde mental. Os diferentes olhares sobre temas da educação e da saúde mental, as conversações e produções concretas possibilitaram mudanças nas ações e nas coordenações consensuais de ações que se tecem no entrelaçamento de linguagens e emoções.

Compreendemos que o tecer dessa rede se constituiu no desejo e na necessidade de realizar parcerias, estudos e aprendizagens coletivas; o fazer junto conectando saberes e experiências. Percebemos processos inventivos que foram cultivados no constituir da rede tecida em meio a perturbações experienciadas pelos profissionais da educação e saúde mental, no atendimento profissional de crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado nos espaços pedagógicos e clínicos das instituições envolvidas na pesquisa.

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

> Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56).

2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Vamos apresentar, inicialmente, uma breve trajetória pessoal, profissional e acadêmica, recortes dessa dimensão do conhecimento que constituem o próprio viver da pesquisadora e que foram provocando perturbações e delineando o tema da pesquisa. Mais adiante, no transcurso da experiência, a escuta das autonarrativas e os acontecimentos tornaram visíveis essa conexão sempre presente entre processos de saber-conhecer e o modo como agimos e convivemos.

2.1 CRUZANDO CAMINHOS DO TEMA COM O VIVER DA PESQUISADORA

O que é a educação, sem a percepção de novos modos de aprender e viver? A conexão desses modos possibilita a constante reinvenção de si e do conhecimento no movimento circular que envolve modos de fazer-sentir-conhecer.

Viver a pesquisa "REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar", possibilitou o emergir das memórias, o navegar entre os saberes experienciados no observar e no interagir com os pesquisados. Experienciamos no oficinar o encontro com as tecnologias e os processos constitutivos do coletivo de profissionais no tecer da rede. Os espaços de conversação fizeram disparar reflexões sobre processos cognitivos que tornavam perceptíveis questões envolvidas na experiência dos sujeitos participantes e da própria pesquisadora.

Nesse viver da pesquisa, "de observadores, passamos a observados (por nós mesmos). Mas o que vemos?" (MATURANA; VARELA, 2011). Recortes do meu percurso de vida se conectavam com as temáticas da pesquisa.

A minha história profissional iniciou quando eu tinha apenas 17 anos de idade, após a conclusão do curso técnico na área de ensino, o Magistério. Comecei então a trabalhar na rede particular de ensino, como professora alfabetizadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (anos iniciais). Na instituição onde trabalhei, vivi inúmeras experiências de produção, coautoria e invenção, pois buscávamos naquele momento desenvolver um trabalho pedagógico seguindo a teoria do Construtivismo[2], segundo a qual era preciso considerar os processos de construção de conhecimentos no fazer pedagógico.

[2] A teoria construtivista, inspirada na obra de Jean Piaget (1986-1930) em relação à educação, afirma que a aprendizagem não acontece de forma passiva pelo aluno, cabendo ao professor a tarefa de criar possibilidades enquanto sujeito mediador da aprendizagem e promover situações-problema (BECKER, 2009).

Ainda nesta mesma instituição, após alguns anos, fui convidada a ser professora do laboratório de informática, então um projeto inovador, sendo esta a primeira escola no município de Mossoró/RN a implantar tecnologia integrada ao ensino. O laboratório de informática foi adquirido na IBM e eu desenvolvi o Projeto Horizonte, usando a Linguagem Logo.

A linguagem LOGO foi criada por um grupo de pesquisadores do *Massachussets Institute of Tecnology* (MIT), dos Estados Unidos, e pelo professor matemático, Seymour Papert. A linguagem propõe uma metodologia de ensino que facilite a comunicação entre o usuário e o computador, proporcionando um ambiente de autoria, onde o usuário se torna construtor de seus próprios conhecimentos e o professor passa a ser um provocador de reflexões sobre as produções dos alunos. O erro na linguagem é visualizado como disparador de novas reflexões e construções.

E, assim, sigo nesse movimento contínuo de aprendizagem, reflexões e autoconstrução. Durante o percurso, surgiram muitas mudanças, momentos importantes que me constituíram como profissional da educação em contínuo movimento de transformação e reinvenção. Nesse processo de construção do conhecimento, o tempo para estudo sempre foi preservado. Atualmente, reconheço que esse percurso poderia ter sido vivido com mais sabedoria e conhecimento, pois percebo os erros e me perturbo com eles e a necessidade de aprender sobre questões cruciais para a educação inclusiva e para a promoção da saúde mental. Ao mesmo tempo, esse emocionar funciona de modo a aceitar que viver é um contínuo processo de aprendizagem.

Nessa trajetória, surgem novas mudanças no meu viver profissional, sendo uma delas, a aprovação no concurso público como professora da rede municipal de Ensino - Mossoró/RN. Esse foi um momento muito desafiador no meu percurso, pois comecei lecionando numa sala de aula multisseriada no ciclo de alfabetização, na zona rural do município. A classe multisseriada, conforme o Ministério da Educação (MEC), é uma organização do ensino nas escolas em que a professora trabalha na mesma sala de aula com várias séries simultaneamente. Essa organização existe principalmente nas escolas da zona rural. A escola onde trabalhei não dispunha de nenhuma tecnologia digital, mas tentei superar essa lacuna com a inserção de outras tecnologias que eu tomava emprestado da minha residência, como televisão, DVD e aparelhos de som, experiência que, hoje percebo, reflete o meu desejo de, já àquela época, integrar tecnologias duras para dinamizar as aulas, tornando-as espaço potente para o conhecimento, a produção e o exercício de autoria dos alunos.

E, assim, sigo me construindo e conhecendo a realidade na qual estou inserida. As experiências na área educacional continuaram, agora como professora e supervisora pedagógica também na zona urbana da rede municipal, o que me permitiu observar as diferentes realidades – zona urbana e zona rural – e como eram diversas as situações vividas e construídas pelas instituições. A escola da zona urbana onde lecionei possuía laboratório de informática. Iniciei, então, um trabalho com os professores e alunos, passando a interagir com alguns jogos educativos que instalei para dinamizar e potencializar os conteúdos pedagógicos na sala de aula. Esta experiência foi destacada e acolhida na escola e também significou para mim possibilidades de aprendizagem. Fui compreendendo como podemos ampliar ações de formação com integração de tecnologias, direcionando a experiência para o conjunto das escolas municipais da zona urbana que já possuíam laboratórios de informática. Nesse sentido, desenvolvi um projeto intitulado "Inserção Técnica e Pedagógica dos Laboratórios de Informática das Escolas Municipais de Mossoró", para apresentar à Secretária Municipal de Educação da época, porém não obtive retorno.

Ainda nesse viver da tecnologia na educação, no início do ano de 2008, algumas gestoras da rede municipal de ensino participaram de uma especialização em Gestão Escolar a distância, utilizando a plataforma MOODLE, software livre de apoio à aprendizagem em ambientes virtuais. Nessa experiência, fui escolhida como professora mediadora, responsável pelo acesso dos docentes cursistas na interação com a plataforma virtual. O trabalho oportunizou um novo encontro com o chefe da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, agora sob nova gestão. Na oportunidade, apresentei novamente o Projeto do laboratório de informática. O Secretário Municipal de Educação manifestou seu interesse em aplicar o projeto, organizando, junto com sua equipe técnica, o horário e apoio para a aplicação. Para isso, solicitou, da então gerente pedagógica, a relação atualizada das escolas que possuíam laboratório de informática, com o propósito de fazer um levantamento da situação, averiguando como estava sendo realizada a utilização pedagógica dos laboratórios existentes.

Na oportunidade, foram visitadas 19 escolas que possuíam laboratório de informática, observando-se a estrutura física e pedagógica e coletando-se dados e imagens para a elaboração de um relatório.

Com os dados obtidos, veio a consciência de que havia muito trabalho a ser executado. O primeiro momento foi o de conhecer o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico das tecnologias na rede pública de Educação Básica, distribuindo às escolas tecnologias, recursos digitais e conteúdos educacionais. E, assim, seguimos o percurso, agora buscando constituir

uma equipe para a construção do projeto de implantação do NTM, onde atuo até hoje como professora formadora e coordenadora pedagógica. Continuaremos com a apresentação do NTM no próximo tópico, *Conhecer um ao outro*, pois esta unidade da educação compõe a nossa pesquisa.

O registro desse percurso de vida profissional foi apresentado para que possamos visualizar como a temática **Educação e Tecnologia** tem permeado o meu caminho e, assim, compreendermos como esses temas se encontram entrelaçados com a pesquisa que passei a desenvolver no mestrado Interdisciplinar em Cognição, Tecnologias e Instituições. Vamos continuar o percurso, agora relatando a aproximação com a temática da **saúde mental**, para podermos perceber como a mesma foi se constituindo no percurso de aprendizagem da pesquisadora.

A possibilidade de pensar sobre saúde mental, educação e tecnologias foi inicialmente trazida pela minha orientadora e, desde o primeiro momento, ao escutar esse convite/sugestão, meu emocionar não foi de desconforto. A professora Karla me deixou à vontade, estávamos a conversar e, naquele momento, o que posso escrever nesse outro momento do viver, eu não percebia que esse tema estava conectado com a minha vida. Segui refletindo sobre ele, promovendo o movimento do encontro comigo mesma, como Maturana e Varela nos esclarecem:

> A reflexão é um processo de conhecer como conhecemos, um ato de voltar a nós mesmos, a única oportunidade que temos de descobrir nossas cegueiras e reconhecer que as certezas e os conhecimentos dos outros são, respectivamente, tão aflitivos e tão tênues quanto os nossos (MATURANA; VARELA, 2011, p. 29 e 30).

Nesse processo de reflexão, percebi a relação do tema saúde mental com o meu viver. Compreendi que o mesmo já me constituía, pois convivo com perguntas e inquietações envolvidas na saúde mental desde a minha infância na convivência com minha irmã. Passei, então, a ler e a me deparar com os muitos anos de desconhecimento e diferentes emocionares se colocavam em mim. Medo, insegurança, angústia, desinformação, vontade de saber. Fiquei a pensar sobre o motivo desse tema não ter emergido antes no meu viver como educadora. Nessa experiência de buscar a compreensão de si e do mundo, me reconheci como um ser tomado por atitude egoísta, ao não dedicar tempo e conhecimento para apoiar minha irmã a compreender os transtornos que fazem parte da sua vida. Hoje, sei que esses não a constituem em sua dimensão humana, pois vamos transformando o modo de conviver, de modo que a percebo em suas potencialidades de vida e conhecimento. Experimentei novos sentimentos,

emoções, desejos e interesse em conhecer e compreender o que significa transtorno mental e a experiência da educação nesse encontro entre a educação e a saúde mental.

Nesse reencontro comigo mesma, visualizo novas percepções. Percebo que já consigo sentir e transmitir novos saberes sobre a minha irmã, visualizo-a como uma mulher meiga, carinhosa, sorridente e inteligente. Compreendo que essa mudança no meu modo de olhar e conviver com ela estão fortalecendo-a a ponto de ela mesma conseguir viver a construção de sua autonomia e se reconhecer como um ser em contínua aprendizagem, como todos nós.

Vivi momentos únicos e singulares nos estudos sobre o manicômio, a luta antimanicomial, com o foco nas potencialidades e não na patologia, o viver com a diferença que nos possibilita a diversidade e multiplicidades de saberes, a inclusão social e a autonomia. Estes foram alguns pontos sobre os quais refleti durante o percurso das leituras, escritas, produções e conversações com a minha irmã, com os profissionais participantes da pesquisa e com a minha orientadora.

Nesse viver e aprender fui me autoconstruindo, percebo que hoje consigo escutar a minha irmã de forma diferente, construindo um diálogo mais aberto. As suas conversas, que às vezes não compreendia, ou nem mesmo tentava compreender, hoje são momentos de reflexão, que vivenciamos juntas. Perto dela, me coloco na postura de aprendiz como ela, aprendendo a viver nas constantes dificuldades e surpresas que a vida nos proporciona. E assim, ela sorri e se reconhece, percebe que estamos juntas, que podemos ter diferentes perturbações, mas que estas constituem a nossa vida, e reconhece que estamos constantemente em processo de aprendizagem. Nas nossas conversas, sempre reafirmo que a sua diferença não a limita ou exclui, porque todos nós somos diferentes.

A minha experiência de vida foi um laboratório para as reflexões conectadas com as leituras e os estudos teóricos. Esses movimentos conseguiram provocar perturbações no meu agir/fazer e, assim, sigo me autoconstruindo, aprendendo e tentando provocar nos familiares e amigos a construção de percepções que nos ajudem a refletir sobre singularidades, diferenças e potencialidades. Todos nós somos capazes de aprender e de viver, nos constituindo nesse círculo da aprendizagem. Nessa linha, Mariza Eizirik nos provoca a continuar refletindo:

> – E isso pode ser ensinado, como se ensina a tocar piano? É possível ensinar a ouvir diferentes sons, matizes, tonalidades?
> – Talvez isso não se possa ensinar, mas se pode promover a capacidade para querer ouvir, para querer ver, ampliando lentes e flexibilizando posturas, permitindo descobrir que é através das pequenas mortes que se criam as possibilidades de celebrar a vida (EIZIRIK, 2001, p.4).

O viver da inclusão nos permite transformar modos de ver, escutar, cuidar, aprender a viver, criando possibilidades para a construção de uma nova história. Eizirik (2001) destaca o que significa pensar a diferença:

> Pensar a diferença é pensar em mudança, e ambas carecem de algo que as suporte, que as conduza e mantenha no sentido de viabilização; esse algo tem a ver com a flexibilidade, entendida por Bateson como "uma potencialidade para mudança que não está sendo utilizada (EIZIRIK, 2001, p. 5).

Nesse pensar das possíveis mudanças, precisamos de algo que viabilize, que provoque, perturbe e nos impulsione a refletir, construindo possíveis alterações nos modos de percepção dos olhares, emoções e ideias.

Nessa construção de processo de mudanças, a inclusão escolar surgiu com o movimento "Escola para Todos". Este movimento disseminou a proposta da inclusão de todos no acesso à escola, especialmente do sujeito com deficiência na sala comum regular do ensino, até então excluído do espaço regular de ensino. A rede municipal de educação de Mossoró/RN, atingida pelo movimento, vivenciou um grande fluxo de matrícula de crianças e adolescentes na Educação Especial. Os dados contabilizados demonstram a nova demanda e a necessidade de uma reestruturação física e humana da rede da educação. É possível perceber essa crescente demanda, de modo mais claro, nos dados do EducaCenso, referentes à matrícula no ensino comum regular do público alvo da Educação Especial nos anos de 2015 a 2017, em Mossoró.

Tabela 01: Dados da Matrícula Inicial do público alvo da Educação Especial no EducaCenso

	Matrícula Inicial – Educação Especial								
	2015			**2016**			**2017**		
Zona	**Infantil**	**1º ao 5º**	**6º ao 9º**	**Infantil**	**1º ao 5º**	**6º ao 9º**	**Infantil**	**1º ao 5º**	**6º ao 9º**
Rural	09	95	55	07	86	50	14	92	54
Urbana	107	295	125	103	284	143	98	313	142
TOTAIS	116	390	180	110	370	193	112	405	196
GERAL	**686**			**673**			**713**		

Fonte: EDUCACENSO/INPE

E, como educadora da rede municipal, convivo com o crescimento contínuo da matrícula de crianças e adolescentes na Educação Especial das escolas, bem como com as dificuldades manifestadas pelos professores em proporcionar espaços de aprendizagem e cuidado nos seus fazeres cotidianos. Diante dessa complexidade, percebi a necessidade de

deslocar o olhar para o meu fazer como professora formadora do Núcleo de Tecnologia Municipal de Mossoró.

A experiência de formação com integração de tecnologias precisava também se fazer presente na configuração da rede que se tece entre Educação e a Educação Inclusiva. E, ao ingressar no mestrado, compreendi que os desafios da educação inclusiva e da integração de tecnologias na aprendizagem em educação acontecem quando tecemos redes em que a experiência das crianças e adolescentes se torna importante em nossa reflexão. Essa experiência envolve também o CAPSi em Mossoró.

Passei a observar os movimentos e tecituras que acontecem entre os profissionais da educação especial, os profissionais que atuam na formação de professores para a integração de tecnologias e os profissionais da saúde mental. Busquei, desde então, conectar saberes clínicos e pedagógicos presentes nas ações dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes que convivem nessas instituições.

Nessa conexão, surgiu a questão: como os profissionais do AEE, NTM e CAPSi se constituem e configuram modos de compor a rede que envolvem aprendizagem e cuidado de crianças e adolescentes na experiência de oficinas com a integração de tecnologias? A pergunta da pesquisa me remete à aprendizagem sobre a experiência que acontece nos ambientes da saúde mental e da educação inclusiva. A escrita segue agora trazendo esse movimento do conhecimento que a atitude da reflexão nos oportuniza.

2.2 CONHECER UM AO OUTRO

Conhecer um ao outro foi um nó tecido no segundo encontro da oficina, um desejo recorrente manifestado pelos participantes da pesquisa. O termo “nó” foi construído na oficina pelos profissionais do AEE, NTM e CAPSi, para representar os pontos importantes a serem vivenciados no constituir da rede, pensando na criança e no adolescente que busca modos de aprendizagem e cuidado nos espaços da educação e saúde mental.

Conhecer como cada profissional realiza seu trabalho, as inquietações e problemas que surgem, os materiais utilizados, entre outros aspectos foram autonarrados por Lara e Agnes como fundamentais no conectar das redes:

> Como falamos nos nossos encontros, para esses nós se amarrarem a gente precisa se conhecer; então, precisamos conhecer a parte de vocês da educação e, como vocês, a parte nossa da saúde.
>
> (Excerto nº 01, Lara, 25/10/2017)

> A rede foi se formando a partir do conhecer, a gente foi se conhecendo e foi se informando. Para mim, foi de grande valia essa troca, espero que eu seja um apoio, que eu possa trocar experiências; o importante é a gente saber que o mesmo aluno faz parte do CAPSi e faz parte da escola e os problemas as vezes são até iguais. Eu percebo harmonia neste grupo.
>
> (Excerto nº 02, Agnes, 24/11/2017)

Nesse fazer, visitamos e conhecemos a estrutura física, viveres-fazeres dos profissionais em cada unidade institucional que integra a pesquisa e compõe a rede municipal da educação e saúde mental no município de Mossoró/RN: AEE, NTM e CAPSi.

Destaco que durante o tecer da escrita nos tópicos seguintes, trago: os textos dos slides construídos pelas equipes para apresentar suas unidades institucionais; excertos das autonarrativas; documentos elaborados pela Unidade Federativa, Ministério da Saúde e Ministério da Educação (leis, portarias, decretos, resoluções e manual de orientação); e o olhar observador da pesquisadora na interação com os autores que compõem o aporte teórico dessa pesquisa.

2.2.1 CAPSi da Rede Municipal de Saúde Mental de Mossoró/RN

Acompanhando as pistas do percurso da pesquisa, abrimos o espaço para este momento que intitulamos como: “Conhecer um ao outro”. Assim, fomos conhecer a instituição Centro de Atenção Psicossocial da Infância e da Adolescência Enfermeira Maria de Fátima A. F. de Medeiros (CAPSi), de Mossoró/RN, visita que foi realizada no dia 25 de outubro de 2017, terceiro dia de oficina. Esse momento foi muito valorizado pelo grupo participante da pesquisa, fato evidenciado na fala de Rosinha:

> Hoje estou ansiosa, esperei muito por esse encontro, sempre quis saber mais sobre o CAPSi.
>
> (Excerto nº 03, Rosinha, 25/10/2017)

Na ocasião do encontro acontecer no prédio do CAPSi, a diretora também participou da oficina e apresentou sua equipe e o funcionamento da instituição. No início, expressou o motivo da aceitação em participar da pesquisa com a equipe do CAPSi:

> Sinto a necessidade de estarmos dialogando, porque de fato existe essa expectativa tanto de vocês, como por parte do CAPSi. Na realidade, eu fico muito feliz, porque a gente ficava meio que tentando encontrar uma solução, ou tentando encontrar o caminho que a gente ia seguir para que a gente pudesse estar criando a

> intersetorialidade. E, hoje, ela é necessária, o CAPSi não dá mais conta sozinho, porque esse menino não vem só pro CAPSi, ele está na comunidade, ele está na escola, ele está em vários serviços, ele tem toda uma linha pela qual ele passa, ele é um ser contextualizado e a gente precisa estar trabalhando esses contextos para que, de fato, a gente consiga avançar na saúde dele. Aqui é um ponto norteador, não somente para a gente estar conhecendo o serviço, mas é mais um momento também para a gente estar discutindo, conhecendo o nosso usuário e aluno.
>
> (Excerto nº 04, Regina, 25/10/2017)

Nesse desejo de construir espaços de intersetorialização, a profissional Regina percebe que precisa construir parcerias, conectar saberes, porque o CAPSi sozinho não conseguirá compreender o viver da inclusão nos diferentes contextos da sociedade. Logo após a reflexão sobre o aceite da pesquisa, Regina apresentou os slides sobre a instituição e o fazer da equipe multiprofissional do CAPSi.

O CAPSi, Mossoró/RN, foi fundado no dia 26 de dezembro de 2004, para atender crianças e adolescentes de 0 a 18 anos indicados nos documentos da prefeitura como sujeitos com transtornos mentais graves persistentes e severos. Esses centros surgiram após a reforma psiquiátrica, possibilitando aos pacientes o direito da liberdade, de conviver em espaços não fechados, em um processo de desospitalização. O CAPSi funciona em uma casa residencial, alugada pela prefeitura municipal, espaço que foi adaptado para atender à demanda do serviço ofertado. O atendimento acontece nos dois turnos, matutino e vespertino.

Conforme o manual do Ministério da Saúde *O que é o CAPS para Infância e Adolescência?*

> O CAPSi é um serviço de atenção diária destinado ao atendimento de crianças e adolescentes gravemente comprometidos psiquicamente. Estão incluídos nessa categoria os portadores de autismo, psicoses, neuroses graves e todos aqueles que, por sua condição psíquica, estão impossibilitados de manter ou estabelecer laços sociais. A experiência acumulada em serviços que já funcionavam segundo a lógica da atenção diária indica que ampliam-se as possibilidades do tratamento para crianças e adolescentes quando o atendimento tem início o mais cedo possível, devendo, portanto, os CAPSi estabelecerem as parcerias necessárias com a rede de saúde, educação e assistência social ligadas ao cuidado da população infanto-juvenil (BRASIL, 2004, p. 23).

Estabelecer parcerias com redes ligadas ao cuidado da criança e do adolescente é uma ação que consta no manual elaborado pelo Ministério da Saúde. Percebo, porém, esta ação como pouco vivenciada, conforme as autonarrativas das profissionais:

> Ana Laura do CAPSi, você está aqui! Assim, porque a gente conversa por telefone e não falamos presencialmente. O encontro, isso é muito bom!
>
> (Excerto nº 05, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> Muito relevante foi conhecer o CAPSi como a gente tem e coloca lá nos planos, visitas ao CAPSi, mas na realidade a gente não tinha essa vivência, era uma coisa muito teórica.
>
> (Excerto nº 06, Valéria, 24/11/2017)

O conectar das redes, conforme documento oficial (BRASIL, 2004) para os profissionais do AEE, é uma ação necessária na construção de estratégias fortalecedoras, na promoção da vida comunitária e autonomia dos sujeitos que buscam atendimento clínico e pedagógico.

Segue a visita e a equipe multiprofissional do CAPSi foi apresentada aos demais profissionais: psicólogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, assistente social, psicopedagogo, pedagogo, psiquiatra, educador físico e enfermeira. Sobre o número de profissionais para atender a demanda, Regina destacou na sua autonarrativa:

> O número de profissionais disponíveis não consegue atender a demanda da comunidade, o CAPSi tem uma demanda aberta, está sempre de portas abertas, recebe e atende a todos. Mesmo que não tenha vaga para o atendimento com a equipe, o médico psiquiatra atende a todos e faz o acompanhamento com a medicação, quando necessário. A medicação é indicada e o usuário fica no cadastro, aguardando uma vaga para o atendimento com a equipe.
>
> (Excerto nº 07, Regina, 25/10/2017)

Com ênfase na demanda do CAPSi, a apresentação pela diretora seguiu relatando o fazer da instituição sobre o processo de cadastro do usuário, a documentação necessária e a organização do fluxo de atendimento, já que a demanda é maior que a oferta de vagas. Regina apresentou o processo de construção do fluxo:

> A ideia do CAPS é muito aberta, só que na infância a gente não consegue criar essa porta e dizer que o menino chegou hoje e eu escolho pra quem ele deve ir, no CAPS infantil, a gente criou o fluxo para poder organizar essas acolhidas e sistematizar melhor as terapias. Como é esse fluxo? A família chega com aquela documentação, geralmente é acolhida pelo serviço social, que é o primeiro momento, onde é feita toda a escuta, a criança não vem nesse primeiro momento, vem só o responsável para se ter uma conversa bem comprida, e assim, é feito todo o acolhimento das queixas para depois ser encaminhado ao médico, para ser construída a rotina terapêutica com os profissionais.
>
> (Excerto nº 08, Regina, 25/10/2017)

Por ter esta demanda aberta, foi relatado que, em alguns casos, o CAPSi recebe usuários que não correspondem ao perfil do seu atendimento:

> Às vezes o menino não come, o menino não sai de casa, mas foi porque uma avó morreu, foi porque a violência está na porta da casa dele. O CAPSi não acolhe essas situações, porque são situações de ambulatório e não situações de transtornos graves, como uma esquizofrenia, neurose e psicose. São situações reativas do dia a dia. É

> importante destacar que na cidade de Mossoró/RN existem instituições para atender a essa demanda assistencial.
>
> (Excerto nº 09, Regina, 25/10/2017)

Os centros de assistência citados por Regina são: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) ou Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS). Esses serviços são ofertados no município, mas não possuem um canal de comunicação integrado para encaminhamentos; assim, os sujeitos em sofrimento buscam atendimento e, muitas vezes por desconhecimento, visualizam apenas o CAPS como rede de atenção psicossocial. Alguns até desconhecem o perfil do CAPS ou, até mesmo, o seu sofrimento. Mas, o atendimento acontece, como afirma a profissional no excerto nº 07, "o médico psiquiatra, atende a todos e faz o acompanhamento com a medicação, se for necessário".

Durante o conversar sobre o atendimento, Regina trouxe um questionamento referente ao tempo do atendimento terapêutico no CAPSi:

> É interessante também colocar, e aí eu quero trazer para a gente discutir que é a questão de uma crítica muito grande que existe com o CAPS infantil, que é com relação ao tempo com a terapia. E muitos questionam: como é que o CAPSi atende apenas 20 minutos? São 20 minutos sistematizados, a gente tem aqui vários depoimentos de pais, onde 20 minutos trouxeram resultados. Agora o CAPSi sozinho não consegue, se não tiver o olhar da família, por exemplo, se não tiver às vezes o uso de alguma medicação tomada corretamente, se não tiver uma assiduidade de algum outro campo também que ajude.
>
> (Excerto nº 10, Regina, 25/10/2017)

O tempo do atendimento terapêutico foi bastante questionado, tema recorrente nas autonarrativas, assunto que emergiu desde o segundo encontro das oficinas, quando estávamos na construção dos nós da rede, apresento logo abaixo, um diálogo entre os profissionais do CAPSi e AEE:

> O pai chega na escola e diz que consegue a vaga no CAPSi, e só tem 20 minutos de atendimento. Aí eu fico pensando... Meu Deus! Esse pai faz uma distância dessa para ter apenas 20 minutos.
>
> (Excerto nº 11, Clara, 02/10/2017)

> É a partir do momento que você conhece o que são esses 20 minutos, aí você vai entender.
>
> (Excerto nº 12, Lara, 02/10/2017)

> E até onde é razão? Até onde eles têm razão? Eu atendo pela UNIMED e são 20 minutos. Lá, a demanda é enorme. Precisamos compreender esses 20 minutos, são individuais. E assim, tem uns que vêm e não são de Mossoró.
>
> (Excerto nº 13, Sabrina, 02/10/2017)

> Por este motivo, eu coloquei o nó Conhecimento e equipamento, pois precisamos conhecer como funcionam esses 20 minutos, é muito mais do que 20 minutos. Ele passa 20 com a fono e sai de lá, depois passa 20 comigo, e depois passa pelo educador físico e com o Oficinando é uma hora. Então, quer dizer, é falta de conhecimento. A gente explica, mas parece que não compreendem.
>
> (Excerto nº 14, José, 02/10/2017)

> É isso, precisamos conhecer, para dizer.
>
> (Excerto nº 15, Rosinha, 02/10/2017)

> Tem algum usuário que é só 20 minutos?
>
> (Excerto nº 16, Clara, 02/10/2017)

> Tem. Porque não temos vagas.
>
> (Excerto nº 17, Lara, 02/10/2017)

Sobre a frequência do usuário no espaço do CAPS, o manual *Saúde Mental no SUS: os centros de atenção psicossocial* (BRASIL, 2004) esclarece o período de atendimento:

> A frequência dos usuários nos CAPS dependerá de seu projeto terapêutico. É necessário haver flexibilidade, podendo variar de cinco vezes por semana com oito horas por dia a, pelo menos, três vezes por mês. O que também determina a frequência dos usuários no serviço é o acesso que têm ao CAPS, o apoio e/ou o acompanhamento familiar e a possibilidade de envolvimento nas atividades comunitárias, organizativas, de geração de renda e trabalho (BRASIL, 2004, p. 19).

O manual apresenta que a frequência depende do projeto terapêutico e também enfatiza a ampliação de atividades em outros espaços:

> Estar em tratamento no CAPS não significa que o usuário tem que ficar a maior parte do tempo dentro do CAPS. As atividades podem ser desenvolvidas fora do serviço, como parte de uma estratégia terapêutica de reabilitação psicossocial, que poderá iniciar-se ou ser articulada pelo CAPS, mas que se realizará na comunidade, no trabalho e na vida social (BRASIL, 2004, p. 18).

Ampliar os espaços dos atendimentos no CAPS com atividades externas como estratégia terapêutica. Percebo que esta ação não ficou perceptível nas autonarrativas sobre a construção da rotina terapêutica dos usuários do CAPSi – Mossoró. Regina explicou o processo de construção da rotina terapêutica:

> O CAPSi reserva duas quartas-feiras no mês, para acontecer as reuniões, que a gente chama de triagem coletiva, é uma avaliação coletiva onde a gente senta para conversar sobre o usuário, é o momento que também a equipe do CAPSi acolhe a família e a criança, quando necessário. Porque a gente tem formas de atendimento. A gente trabalha em grupo, individual e com acompanhamento de medicação, quando necessário. Após a construção da rotina, entregamos ao usuário e ele já sai dali com o dia e a hora que vai vir ao CAPSi.
>
> (Excerto nº 18, Regina, 25/10/2017)

Além do acompanhamento clínico, a reinserção social também compõe processos marcantes no serviço da saúde mental. A Portaria nº 336, de 19/02/2002, também evidencia atividades sociais e intersetoriais:

> A assistência prestada ao paciente no CAPSi II inclui as seguintes atividades: [...] f - atividades comunitárias enfocando a integração da criança e do adolescente na família, na escola, na comunidade ou quaisquer outras formas de inserção social; g - desenvolvimento de ações inter-setoriais, principalmente com as áreas de assistência social, educação e justiça [...] (BRASIL, 2002).

Durante a conversa sobre a inserção social, a equipe demonstrou preocupação com a construção da autonomia dos usuários, pois, atualmente os usuários não recebem alta e ficam na instituição até 25 anos. Desse modo, estão atendendo a um público que não corresponde mais ao CAPSi, pois já se tornou adulto, com desejos, interesses, maturidade e sexualidade que já não correspondem à faixa etária do CAPSi. Essa questão foi bastante enfatizada e explicaram que não é uma situação fácil de ser resolvida, porque existe resistência do usuário e da família, conforme suas autonarrativas:

> A gente está com muita dificuldade de convencer a família que ele precisa sair do espaço CAPSi. Que ele precisa receber alta, viver outros espaços ou ser transferido para o CAPS adulto.
>
> (Excerto nº 19, Ana Laura, 24/11/2017)

> A gente vê mais o medo da família de retirar do CAPS infantil e colocar no CAPS adulto. Porque no adulto é totalmente diferente a acolhida e o atendimento junto a eles. E a gente diz muito a eles, que para alcançar essa autonomia, eles têm que passar a conviver em todos os espaços.
>
> (Excerto nº 20, Lara, 24/11/2017)

Sobre a construção da autonomia, o manual *Saúde Mental no SUS: os centros de atenção psicossocial* (BRASIL, 2004) enfatiza o protagonismo dos usuários na construção do projeto terapêutico:

> O protagonismo dos usuários é fundamental para que se alcancem os objetivos dos CAPS, como dispositivos de promoção da saúde e da reabilitação psicossocial. Os usuários devem ser chamados a participar das discussões sobre as atividades terapêuticas do serviço. A equipe técnica pode favorecer a apropriação, pelos usuários, do seu próprio projeto terapêutico através do Terapeuta de Referência, que é uma pessoa fundamental para esse processo e precisa pensar sobre o vínculo que o usuário está estabelecendo com o serviço e com os profissionais e estimulá-lo a participar de forma ativa de seu tratamento e da construção de laços sociais (p. 28).

As rodas de conversação sobre o viver inclusivo do CAPSi e das escolas nas oficinas possibilitaram a reflexão sobre o constituir da autonomia do aluno e usuário no planejar dos

atendimentos pedagógicos e clínicos. Momentos potentes de autorreflexão que podem disparar possíveis auto-organização dos envolvidos no processo.

Ainda na roda de conversação, destaco um momento importante para o conectar das redes, ocorrido quando a equipe do CAPSi apresentou a disponibilidade de atender aos professores e profissionais da educação nas quartas-feiras, para conversar sobre seus alunos e usuários, construindo parcerias:

> A gente diz que a quarta-feira está disponível para eles, os professores, um momento com a gente para conversar sobre a situação da criança. Essa questão da equipe com a subjetividade de cada um, assim, não existe da equipe algo pronto, não, a equipe vai discutir, a equipe..., vamos ver, vamos trabalhar, acho que pela identificação, entendeu, eu acho isso importante.
>
> (Excerto nº 21, Regina, 25/10/2017)

Constituir parcerias foi um tópico discutido e refletido nas rodas de conversação. O CAPSi tem uma parceria com a UFERSA, desde o ano de 2012, com o programa de extensão "Rede de Oficinandos na Saúde". O programa atende semanalmente na instituição, nas quintas- e sextas-feiras, desenvolvendo oficinas com crianças, adolescentes e familiares, envolvendo-os na interação com o jogo digital em computadores e *tablets*, fotografias e produções em artes. O oficinar busca promover a interação e a invenção nos processos atencionais e de aprendizagem.

O Programa de extensão da UFERSA despertou o interesse de alguns pesquisadores sobre a saúde mental: W. S. Monte (2014, UFERSA), por exemplo, desenvolveu sua pesquisa sobre o programa. O título de sua dissertação foi: *Oficinando com jovens: análise de processos de atenção na experiência com jogos digitais*. E, para compreender o viver do programa, a pesquisadora L. R. L. Lima (2018, UFERSA) produziu uma pesquisa cujo tema foi: *Acolhimento do Programa Rede de Oficinandos na Saúde no CAPSi em Mossoró – RN: uma metodologia diferenciada de cuidado em Saúde Mental*. O programa de extensão possibilitou a ampliação e o acesso ao campo da saúde mental para estudos e pesquisas.

Sobre as tecnologias existentes na instituição, os profissionais do CAPSi questionaram que há muitos anos não realizam aquisição de tecnologias digitais e materiais pedagógicos e clínicos para as instituições que atendem a saúde mental:

> Os jogos são antigos e foram adquiridos em 2012, algumas crianças não sentem motivação para manusear, porque dizem que já cansaram de usar eles.
>
> (Excerto nº 22, Ana Laura, 25/10/2017)

> A gente viu que as escolas estão bem assistidas com as tecnologias, tem sala com laboratório, lá, no CAPSi, a gente não tem. Os únicos equipamentos tecnológicos

> digitais existentes são do programa de extensão da UFERSA e com acesso restrito a esse fim.
>
> (Excerto nº 23, Sabrina, 09/11/2017)

No entanto, a Portaria 3.089, de 29/12/2011, trata sobre o financiamento do CAPS:

> Art. 4º Os recursos referentes à contrapartida federal para custeio dos CAPS municipais e para os CAPS estaduais serão repassados, mediante transferência, regular e automática, pelo Fundo Nacional de Saúde para os respectivos fundos de saúde (BRASIL, 2011).

Conhecemos o espaço físico da instituição, visitamos cada cômodo do espaço, e assim, percebo que a situação referente à aquisição desses materiais e ferramentas pedagógicas e clínicas realmente condiz com as autonarrativas dos profissionais.

Nesse caminho do pesquisar, sigo produzindo novos conhecimentos e experiências como pesquisadora, professora e irmã de usuária do CAPS, vivendo o constituir de uma rede de saberes entre os profissionais da educação e saúde mental, processos de intersetorialização conectados em rede, na interação com as tecnologias na promoção de modos de aprendizagem e cuidado. O manual do SUS (BRASIL, 2004) enfatiza as ações intersetoriais:

> O tratamento deve ter sempre estratégias e objetivos múltiplos, preocupando-se com a atenção integral a essas crianças e adolescentes, o que envolve ações não somente no âmbito da clínica, mas também ações intersetoriais. É preciso envolver-se com as questões das relações familiares, afetivas, comunitárias, com a justiça, a educação, a saúde, a assistência, a moradia etc. A melhoria das condições gerais dos ambientes onde vivem as crianças e os adolescentes tem sido associada a uma melhor evolução clínica para alguns casos (BRASIL, 2004, p. 23).

2.2.2 AEE da Rede Municipal de Educação de Mossoró/RN

No dia 04 de novembro de 2017, continuamos com o tecer do nó *Conhecer um ao outro*, conhecendo os serviços da educação envolvidos na pesquisa (AEE e NTM). Vivenciamos esse fazer na quarta oficina da pesquisa, que foi realizada na sala de recursos multifuncionais da Escola Municipal Marineide Pereira da Cunha, localizada no bairro Santa Delmira, na cidade de Mossoró/RN.

Começamos a oficina com a apresentação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), e logo após, continuamos com o NTM, a ser apresentado no tópico seguinte. As profissionais do AEE, participantes da pesquisa, elaboraram slides e distribuíram a pauta do planejamento da oficina e uma lista das salas de recursos multifuncionais do município. Sobre a entrega da lista das salas de recursos multifuncionais, Rosinha relata:

> Entregamos uma lista de todas as escolas que possuem atendimento, porque se vocês receberem alguém, já sabe onde tem atendimento e vocês podem orientar, tem o nome da escola, telefone e o nome da professora.
>
> (Excerto nº 24, Rosinha, 09/11/2017)

Na pauta entregue ao grupo da pesquisa, inseriram duas fotos do segundo encontro da oficina, explicando:

> A gente colocou duas fotos para representar o movimento que esses encontros estão fazendo com a gente. Nas fotografias, já conseguimos visualizar uma rede se constituindo, bem como a importância e a beleza deste fazer para os serviços que ofertam.
>
> (Excerto nº 25, Allana Lisboa, 09/11/2017)

Percebo, nesta autonarrativa, o desejo de constituir a rede e a emoção em visualizar a importância deste fazer no exercício profissional. Ainda neste momento do acolhimento, Allana Lisboa relatou:

> A pauta do nosso encontro como sempre, tem uma acolhida, uma história, porque professor de educação especial sempre tem uma história. Sempre a gente começa com uma coisa que a gente possa conduzir. A história é um bom momento para fluir o compartilhar de saberes e experiências.
>
> (Excerto nº 26, Allana Lisboa, 09/11/2017)

A história contada, citada na fala de Allana Lisboa, foi *O rinoceronte não come panqueca*. Rosinha contou a história, fazendo movimentos pela sala, expressões no corpo e na voz. No momento da leitura, ela envolvia o grupo, fazendo perguntas sobre os possíveis acontecimentos e situações, criando um clima de suspense e descontração. No final da apresentação dos slides, as professoras do AEE prepararam panquecas para o lanche. Compreendo este fazer como modos de contextualizar e promover a continuidade do clima agradável da acolhida.

A moral da história foi explicada por Rosinha, profissional do AEE que realizou a contação:

> Vejam que nessa história a criança queria conversar com o pai e com a mãe e eles não escutavam. A gente escolheu essa história porque a gente precisa, sim, na hora que a gente recebe uma criança, a primeira coisa que se precisa fazer é escutar não só a criança, mas também a família. E aí é muito importante você começar a atender a partir do que ela precisa, quais são as habilidades desta criança? O que ela deseja falar? A gente vive muito esta escuta da criança. A gente está atendendo a partir do que ela está querendo, do que ela fala ou a gente está atendendo uma coisa que não tem nada a ver.
>
> (Excerto nº 27, Rosinha, 09/11/2017)

E, após esse momento, emergiu um diálogo sobre o ouvir, buscando compreender os alunos e usuários:

> E a gente pensa que tudo que ela diz é invenção. E não conseguimos acreditar.
> (Excerto nº 28, Ana Laura, 09/11/2017)

> A evolução vai acontecendo quando a gente vai dando este espaço para a escuta, para o potencial que se amplia, tanto é que, nos planos do atendimento, é a primeira coisa que a gente faz: quais são os potenciais do aluno e quais são as dificuldades que ele tem? Que a gente possa estar vendo nesse momento o fortalecer das nossas parcerias. Por que a gente precisa!
> (Excerto nº 29, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> Às vezes, o comportamento diferenciado da criança se apresenta no isolamento, muitas vezes a gente não para na correria para escutar.
> (Excerto nº 30, Rosinha, 09/11/2017)

Experimentamos momentos reflexivos sobre como direcionamos o nosso olhar e a escuta para a criança e o adolescente. Compreendo este fazer como possíveis movimentos de transformações internas do pensar sobre o viver a inclusão e os modos de cuidar e aprender. "As ações de cuidar e aprender na saúde mental têm a ver com diferentes modos de lidar. As mãos e o corpo inteiro se movimentam e se transformam [...]" (DEMOLY, 2017, p. 24).

A pesquisa-intervenção que desenvolvemos buscou perceber como a rede educação e saúde mental constituem modos de aprendizagem e cuidado na interação com as tecnologias. Nesse percurso do oficinar, experimentamos o cultivar de novos olhares para as crianças e adolescentes que convivem nas instituições escola e CAPSi.

No constituir do nó *Conhecer*, Anna Lisboa explicou que a construção do material a ser apresentado teve como base as resoluções sobre a Educação Especial e o atendimento do AEE:

> Tudo que vamos apresentar aqui sobre o AEE são informações que constam na política educacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008 e segundo a resolução 04, de 2009, que estabelece as diretrizes do atendimento e as atribuições do professor do AEE e o nosso público.
> (Excerto nº 31, Allana Lisboa, 09/11/2017)

O AEE é um serviço da Educação Especial, que perpassa todas as modalidades de ensino da Educação Básica e Superior (Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio, Ensino superior, Educação de Jovens e Adultos, Educação indígena, Educação do campo e Educação Quilombola). O AEE tem como público-alvo alunos com deficiência física, deficiência intelectual, alunos com surdez, cegueira, baixa visão, surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2008).

As atribuições do profissional do AEE, conforme o artigo 13, Resolução de nº 04, de 02 de outubro de 2009, são:

> I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009)

Os incisos do artigo 13 foram pontuados e discutidos na apresentação dos slides produzido pelas profissionais do AEE. Destaco, porém, que eles não seguiram uma ordem linear na apresentação, foram sendo discutidos no emergir do conversar entre os pesquisados.

O profissional do AEE tem como uma de suas atribuições confeccionar ou solicitar aquisição de equipamentos e recursos de tecnologia assistiva para ampliar as possibilidades e reduzir as barreiras que distanciam o aluno da igualdade de oportunidades. Como exemplo, apresento a autonarrativa da profissional Allana Lisboa:

> Já confeccionei vários materiais, como o lápis adaptado, recurso de tecnologia baixa para crianças com alguma limitação física ou motora; confecção de jogos pedagógicos com acessibilidade, prancha de comunicação alternativa (suplementar) e alternativa que é um recurso de TA para os alunos que não possuem fala articulada, quando não conseguem se comunicar verbalmente ou que tenham alguma dificuldade ou limitação na expressão oral.
>
> (Excerto nº 32, Allana Lisboa, 09/11/2017)

No momento da apresentação, enfatizaram que o atendimento desenvolvido pelo AEE não se caracteriza como reforço:

> O AEE não é reforço, porque a gente tem que deixar bem claro isso. As crianças não vão vir aqui para estudar Geografia, eu não vou dar o conteúdo de Geografia. Mas, o que eu vou fazer com o aluno surdo? Eu vou trabalhar alguns sinais dos conteúdos em Libras para que ele aprenda, e depois talvez eu possa criar um sinal e também um esquema sinalizado.
>
> (Excerto nº 33, Rosinha, 09/11/2017)

Nesse viver da construção singular, as profissionais relataram as atividades que exercem com o objetivo de promover a autonomia e a socialização dos alunos:

> A criança com deficiência auditiva apresentou na sala com o livro dela através do PowerPoint. Apresentou em Libras e o intérprete foi fazendo a tradução para a turma. Tudo foi filmado para que, depois, ela pudesse se ver, assistir.
>
> (Excerto nº 34, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> A criança não consegue manusear com tinta. A gente conseguiu que ela pegasse em tinta pintando com galhinhos da árvore; ela adorou. Então, aquilo fez com que a professora mudasse as ferramentas. Foi uma estratégia em que conseguimos que o aluno com espectro autista conseguisse pintar. Porque todo o pinguinho, ele ficava dizendo limpa, limpa e passava a mão na mesa. E depois, mesmo limpando, porque é uma coisa dele, ele conseguiu pintar com galhinhos, com objetos da natureza. E todas as crianças da sala também foram experimentar a nova ferramenta.
>
> (Excerto nº 35, Rosinha, 09/11/2017)

As experiências tecidas nas rodas de conversação foram significativas para o grupo perceber que o trabalho do AEE não é reforço pedagógico. O profissional do AEE é mediador e articulador na aplicabilidade dos recursos pedagógicos acessíveis. Compreendi, conforme o excerto nº 35, processos de inclusão, promovidos com a igualdade de oportunidades na experiência da pintura com galhinhos, como uma ação potente e inclusiva. Experiência que precisa ser compartilhada, multiplicada e ampliada continuamente.

A profissional do AEE, Allana Lisboa seguiu a apresentação, explicando como os planos pedagógicos dos alunos são construídos:

> Todo o aluno do AEE tem um plano, esse plano é construído com a participação não só do professor do AEE, mas da família, do professor da sala de aula regular, do professor estagiário, dos profissionais de saúde por quem eles são atendidos; a gente tenta também colocar no plano que ele é atendido por vocês do CAPSi ou em outra instituição. Os planos são específicos para surdez, deficiência intelectual, a gente já trabalha outras questões, a deficiência física, autismo, mas sempre a gente vai no potencial e nas habilidades, é a primeira coisa, e depois a natureza da dificuldade, do problema, para depois a gente puxar outras questões.
>
> (Excerto nº 36, Allana Lisboa, 09/11/2017)

Sobre a elaboração do Plano do AEE, o Artigo 9º da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, explicita:

> A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL, 2009).

A referida Resolução diz a quem compete a elaboração e execução do plano de AEE, bem como os envolvidos na construção desse processo de articulação intersetorial com a saúde, assistência social e outros serviços. Na articulação com a saúde, os profissionais do AEE

enfatizaram o desejo de constituir a rede desde o primeiro encontro da oficina, conforme a autonarrativa de Rosinha:

> A gente precisa dessa parceria, não podemos parar, temos que continuar com os encontros. A gente tem o caso desse aluno que a gente tem que ver o que fazer juntos, ele está sem medicamento, não frequenta a escola. Ele é um aluno que precisa estar na sala de aula e não sabemos como fazer isso.
>
> (Excerto nº 37, Rosinha, 26/09/2017).

A articulação com a saúde, mais uma vez, é refletida, como uma ação que ainda não era vivenciada efetivamente pelo AEE. Percebo que este ponto ainda se constitui como lacuna identificada pelos profissionais do AEE, como consta no excerto nº 06, "a vivência com o CAPSi ainda era muito teórica".

Ainda sobre o atendimento e a organização do plano, Allana Lisboa e Neguinha explicaram:

> Assim, o meu plano do AEE é para cada um. Mas, naquele dia, tenho o planejamento diário onde vou fazer uma atividade que eu atenderei especificamente cada um ou uma atividade em grupo. Na educação especial nós estamos focando natureza, cultura e tecnologia, né, por exemplo, eu vivi o projeto fotografia com eles, então eu tenho um surdo e um com deficiência intelectual em um grupo, então, naquele momento eu trabalho com o recurso visual que é legal para o deficiente intelectual e o surdo.
>
> (Excerto nº 38, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> E assim, quando a gente organiza o grupo já organiza percebendo quem vai trabalhar com quem, e às vezes tem criança que eu faço o atendimento individual e outras faço o atendimento coletivo, eu tenho objetivo específico no atendimento individual e tenho objetivos com o grupo.
>
> (Excerto nº 39, Neguinha, 09/11/2017)

A organização do atendimento e a carga horária, também foram explicadas na oficina, como podemos observar na autonarrativa de Allana Lisboa:

> A gente atende por horário, eles não passam a manhã toda. Por exemplo, eles têm 03 dias de atendimento no turno, eles vêm na quarta, na quinta e na sexta. Por isso que a gente chama de grupo, tem um grupo que chega de 7:00 e fica até 9:30, aí sai, tem um grupo que chega às 10 horas e fica até o final do expediente da manhã, ou tem criança com autismo que fica 1 hora e depois tem outra hora em outro dia.
>
> (Excerto nº 40, Allana Lisboa, 09/11/2017)

Sobre a duração do atendimento, a profissional do CAPSi, Ana Laura, questionou:

> Como você consegue ficar uma hora de atendimento com uma criança autista?
>
> (Excerto nº 41, Ana Laura, 09/11/2017).

As profissionais do AEE, Allana e Neguinha, responderam:

> Algumas vezes eu consigo, não é toda vez. As vezes começo no tapete e depois vamos para a mesa, faço tipo um circuito. Tem dias que ele entra e já sai correndo. Aí eu já penso em alguma coisa, eu já levo a bola e já vou para a área externa. Mas tem dias que ele faz todo o circuito de atividades na sala. Talvez a gente consiga meia hora, é assim, cada criança é uma criança a cada momento.
>
> (Excerto nº 42, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> Eu tenho uma criança da educação infantil que foram 06 meses para que ele conseguisse entrar na sala. Eu fazia o atendimento em outros espaços da escola.
>
> (Excerto nº 43, Valéria, 09/11/2017)

Ainda sobre os atendimentos, Allana Lisboa falou sobre onde e quando acontecem:

> Há situações em que o atendimento acontece na sala de recursos e há situações em que o aluno não pode vir, a gente atende o aluno na escola, mas é na sala de aula regular, porque a gente não tira o aluno da sala de aula.
>
> (Excerto nº 44, Allana Lisboa, 09/11/2017)

A Resolução de nº 04, de 02 de outubro de 2009, estabelece onde os serviços do AEE devem ser realizados:

> Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009).

E quem são os profissionais habilitados para o exercício do AEE? "Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial" (BRASIL, 2009). O atendimento acontece também nas salas de recursos multifuncionais, que são denominadas de tipo I e tipo II. No tipo II, são adicionados recursos com acessibilidade para alunos com deficiência visual, como se verifica no Quadro 1 a seguir:

Quadro 01: Tipos de salas de Recursos Multifuncionais.

Sala do Tipo I: 02 Microcomputadores, 01 Material Dourado, 01 Laptop, 01 Esquema Corporal, 01 Estabilizador, 01 Bandinha Rítmica, 01 Scanner, 01 Memória de Numerais, 01 Impressora laser, 01Tapete Alfabético Encaixado, 01 Teclado com colmeia, 01 Software Comunicação Alternativa, 01 Acionador de pressão, 01 Sacolão Criativo Monta Tudo, 01 Mouse com entrada para acionador, 01 Quebra Cabeças – sequência lógica, 01 Lupa eletrônica, 01 Dominó de Associação de Ideias, 01 Dominó de Frases, 01 Dominó de Animais em Libras, 01 Dominó de Frutas em Libras, 01 Dominó tátil, 01 Alfabeto Braille, 01 Quadro branco, 01 Kit de lupas manuais, 02 Mesas para computador, 01 Memória Tátil, 01 Mesa redonda, 04 Cadeiras, 01 Mesa para impressora, 01 Armário, 01 Plano inclinado – suporte para leitura, 02 Cadeiras. **Sala do Tipo II:** 01 Impressora Braille – pequeno porte, 01 Máquina de datilografia Braille, 01 Reglete de Mesa, 01 Punção, 01 Soroban, 01 Guia de Assinatura, 01 Kit de Desenho Geométrico, 01 Calculadora. Sonora.

Fonte: BRASIL (2010).

A oficina aconteceu na sala de recurso multifuncional do Tipo I. Os equipamentos e os materiais pedagógicos foram expostos para o grupo conhecer, conforme apresentado na Figura 01:

Figura 01: Recursos pedagógicos da sala de recursos multifuncionais.

Fonte: Arquivo fotográfico da pesquisadora.

Os recursos pedagógicos foram manuseados pela equipe livremente no momento dos intervalos da oficina. Ainda na roda de conversação, outros questionamentos foram emergindo, agora com o tema Diagnóstico. A profissional do CAPSi, Sabrina, questionou a professora do AEE, Allana Lisboa, sobre a forma de construção do diagnóstico para orientar a inserção da Língua Brasileira de Sinais -LIBRAS - e dialogaram, conforme demonstram as autonarrativas:

> A opção de libras, já vem como proposta no AEE?
>
> (Excerto nº 45, Sabrina, 09/11/2017)

> No caso do aluno surdo, se é severo, então esta é a primeira língua dele, a Língua Brasileira de Sinais.
>
> (Excerto nº 46, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> Assim, eu sou fonoaudióloga e recebo paciente com deficiência auditiva. A mãe com a maior espiritualidade, quer que o filho fale e, até chegar ao diagnóstico mais profundo, é um processo delicado. Mas, é difícil a aceitação, é um processo muito lento. Mas aqui vocês já dizem a libras.
>
> (Excerto nº 47, Sabrina, 09/11/2017)

> No caso, quando chega aqui, a gente conversa com a mãe, vai mostrar que Libras é a primeira língua do surdo. É um processo mesmo. No início, é a mãe do menino querendo que ele fale e o menino com as mãos guardadas para trás, tem hora que a criança apresenta a mão e quando vê a mãe, esconde a mão. Mas, temos experiências positivas: o pai que aceitou e disse que o filho também vai para o CAS. A gente percebeu que ele conseguia, e o menino já conversava em Libras. No início, ele balbuciava querendo falar, mas depois ele já foi tomando a postura da sua forma de falar. Hoje ele fala em Libras e com a boca fechada.
>
> (Excerto nº 48, Allana Lisboa, 09/11/2017)

A instituição especializada citada na autonarrativa, o Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo (CAS), é um órgão público da rede estadual. Na roda de conversação, o grupo dos pesquisados seguiu dialogando sobre diagnóstico. Os slides apresentados por Allana Lisboa, profissional do AEE, disparou algumas questões: como é realizado e quem faz o diagnóstico? Como conhecer se o aluno é perfil do AEE? Allana Lisboa explicou as questões:

> É assim, geralmente já temos crianças que antecipamos, porque na matrícula já traz o diagnóstico, e tem crianças que as professoras começam a identificar. Então, a gente acolhe, vê, chama a família, observa e tenta perceber se precisa encaminhar para outro especialista ou para vocês no CAPSi. E quando a gente percebe que não tem, aí a gente já começa a dar uma devolutiva para a professora. Porque às vezes é uma história de perda e muitas vezes precisa de novas estratégias para ele aprender. A gente precisa ter muito cuidado, porque assim, não podemos dar conta dessa demanda. O que se está fazendo é momentos de formação com os professores da rede, vendo novas estratégias. Às vezes, o que precisamos é modificar a forma de trabalhar em sala de aula.
>
> (Excerto nº 49, Allana Lisboa, 09/11/2017)

A Nota Técnica nº 04 de 2014 / MEC / SECADI / DPEE, trata da orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência e orienta sobre o diagnóstico:

> Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico (BRASIL, 2014).

A mesma Nota Técnica também traz orientações sobre o diagnóstico clínico, destaca que não é um documento obrigatório, mas se o professor do AEE precisar de uma orientação durante o estudo de caso na elaboração do plano, este deverá procurar os profissionais da saúde, sendo o laudo inserido como um documento em anexo. E ressalta que "a elaboração desse estudo de caso, não está condicionada à existência de laudo médico do aluno, pois é de cunho estritamente educacional" (BRASIL, 2014).

Cláudia Freitas (2011) traz reflexões importantes sobre a ação do diagnóstico:

> O conceito de diagnóstico pode trazer inúmeras conformações, dependendo da teoria e/ou do tempo histórico em que se constitui. Um diagnóstico elaborado com cuidado é interessante e necessário. O diagnóstico é importante para poder tratar, mas existem outros que selam, que aprisionam. É o modo de usar que estabelece sua pertinência, ou mesmo a sua inconveniência. O que é necessário combater é o uso irresponsável do diagnóstico. O diagnóstico traduzido em rótulo desencadeia dispositivos de armadura (FREITAS, 2011, p. 32).

O diagnóstico é um procedimento que deve ser elaborado com muito cuidado e responsabilidade, um estudo do processo, o conhecer dos sentidos históricos das dificuldades e potencialidades. Jamais deverá ser construído como rótulo para limitar as ações pedagógicas e clínicas com base no saber patológico.

Ainda sobre o diagnóstico, seguimos a conversar, mas, agora, com ênfase na demanda de matrícula na Educação Especial e no quantitativo de serviços e profissionais para o atendimento. Em 2004, Mossoró/RN foi instituído pelo Governo Federal para ser o município polo do Programa Educação Inclusiva e, no ano de 2006, com a parceria do MEC, promoveu formação para gestores e educadores de 28 municípios da região. Paralela a essa ação, o município foi contemplado com as salas de recursos multifuncionais para a implantação do AEE (BEDAQUE, 2012).

Conforme Bedaque (2012), as salas de recursos multifuncionais foram sendo ampliadas gradativamente:

> De uma sala, num turno, com 9 alunos, em 2006, passou para 8 salas, com 13 turmas e 135 em 2010, atendendo a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades de diferentes regiões do município de Mossoró (BEDAQUE, 2012, p. 23).

Atualmente, conforme dados fornecidos pela Secretaria de Educação, o município de Mossoró possui 25 salas de recursos multifuncionais (19 na zona urbana e 6 na zona rural), com 28 turmas. No *site* do EDUCACENSO/INEP (2017), consta que o município de Mossoró/RN matriculou 713 alunos na Educação Especial. Refletindo sobre os dados entre números de

turmas do AEE, matrícula e profissional da Educação Especial, visualizo uma grande distância para se atingir com êxito os objetivos do serviço a ser ofertado pelo programa da Secretaria de Educação Especial – Ministério da Educação.

O quadro de profissionais da Educação Especial foi um tema bastante recorrente na pesquisa. Principalmente sobre a importância do profissional de apoio na Educação Especial. Quanto a isso, Rosinha explicou:

> O município ainda não realizou concurso para selecionar o profissional de apoio. E no momento nós temos uma parceria com estagiários da UERN.
>
> (Excerto nº 50, Rosinha, 09/11/2017)

O município não tem um profissional de apoio para a Educação Especial no seu quadro efetivo e ainda não realizou concurso para essa função. Os participantes da pesquisa relataram suas perturbações, bem como alguns problemas causados pela ausência desse profissional no quadro efetivo do município:

> Os pais sentem insegurança porque o auxiliar desiste com frequência. O auxiliar é bolsista universitário, não tem vínculo diretamente com a escola.
>
> (Excerto nº 51, Lara, 26/09/2017)

> Essa questão do auxiliar desistir é porque muitas vezes ele não se dá o tempo também, porque independente da condição da criança, essa criança vai reagir a qualquer mudança, então se mudou aquele auxiliar com quem ele já tinha criado um vínculo e de repente chega outro estranho, essa criança vai reagir. Muitas vezes não deu tempo para ele perceber essa criança. O medo do novo e a falta de formação reflete nessa ação.
>
> (Excerto nº 52, Neguinha, 26/09/2017)

> Acontece a formação com esse auxiliar, ele está na escola com o professor do AEE e esse professor do AEE também tem a orientação e conhece o aluno.
>
> (Excerto nº 53, Rosinha, 26/09/2017)

Nesse momento do oficinar, muitas perturbações foram disparadas como consequências e efeitos causados pela ausência do profissional de apoio no efetivo da rede municipal de educação: insegurança dos pais, mudança de comportamento das crianças, ausência de formação continuada etc. A profissional do CAPSi tratou da desistência da família em matricular a criança na escola, como consequência dessa ausência:

> Temos um paciente que é do CAPSi e a mãe desistiu de levá-lo para a escola porque ele já tinha passado por três auxiliares. E ele precisa de uma auxiliar, e com a ausência, ele não tem condições de ficar na escola. A mãe disse que a auxiliar passou uma semana e foi embora, a outra passou dois dias e não foi mais e outra passou três dias e a última disse que ia ficar só até o final do seu estágio e não viria mais.
>
> (Excerto nº 54, Sabrina, 09/11/2017)

Ainda neste encontro da oficina, recebemos a visita da coordenadora da Educação Especial do município. Na oportunidade de sua presença, a profissional do CAPSi disparou uma pergunta sobre a situação do profissional de apoio:

> Como é feito essa seleção do auxiliar? Quem é que faz essa seleção?
> (Excerto nº 55, Ana Laura, 09/11/2017)

E a coordenadora respondeu:

> É uma demanda grande que surgiu recentemente, torna-se difícil resolver de imediato. Temos 800 alunos com deficiência e 99 com autismo. A rede não tem esse profissional de apoio ainda para ficar em sala de aula com o professor titular. Assim, a alternativa foi contratar estudantes das Universidades com o estágio não obrigatório remunerado, mas isso é temporário, até a definição de quem será esse profissional para realizar concurso público. Este profissional não é um cuidador. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão só é mencionado "profissional é de apoio". Fazer este concurso é uma coisa nova para rede.
> (Excerto nº 56, Lourdes, 09/11/2017)

A Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146 de 2015 – determina, no Artigo 28, que "incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar" e, no inciso XVII, a "oferta de profissionais de apoio escolar" (BRASIL, 2015). O artigo 3º, no inciso XIII, define, para fins de aplicação da lei o papel do profissional de apoio escolar:

> XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; [...] (BRASIL, 2015).

O quadro efetivo dos profissionais da Educação Especial do município foi um ponto recorrente nas autonarrativas, como também, a rotatividade dos estagiários universitários que atuam como profissional de apoio para atender a crescente demanda de matrícula, confirmando, assim, a necessidade de realizar concurso público para efetivar a função profissional de apoio na equipe da Educação Especial do município de Mossoró.

É importante enfatizar que o estagiário universitário é um aluno em processo de formação, um aprendiz. A sua integração no espaço escolar tem como proposta enriquecer a construção de sua formação profissional, por meio da colaboração e aprendizagem com o professor da sala de aula regular no acolhimento e na interação com os alunos.

Destaco outro ponto que observo, referente às atribuições do profissional do AEE, são inúmeras as ações destes profissionais a serem desenvolvidas com os alunos na sala de aula, na

sala de recursos multifuncionais, nos demais espaços da escola, no envolver deste atendimento com profissionais parceiros em outras instituições e, ainda, na orientação do professor de sala de aula, família e demais educadores da comunidade escolar. Para compreender a organização desses inúmeros atendimentos, precisaríamos direcionar novos estudos e pesquisas.

Identificamos algumas pesquisas sobre o AEE na rede municipal de ensino de Mossoró/RN, como a dissertação da atual coordenadora da educação especial do município, S. A. P. Bedaque (2012). Seu trabalho apresenta uma análise da implantação do AEE em quatro escolas da rede municipal de ensino de Mossoró/RN, o seu estudo reconhece a necessidade de realizar parceria entre as redes educação e saúde, e tem como título: *O Atendimento Educacional Especializado no processo de Inclusão Escolar, na rede municipal de ensino de Mossoró/RN*. E para conhecer como tem sido efetivada a implantação das salas de recursos multifuncionais, a pesquisadora S. F. CARNEIRO (2014) identificou na sua pesquisa a necessidade de ampliar a equipe de profissional da Educação Especial, bem como, intensificar a formação continuada dos professores da rede educação. A dissertação de mestrado, intitulada: *A política de Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais: perspectivas de gestores, professores e pais da Rede Municipal de Ensino de Mossoró/RN*.

A constituição das autonarrativas na pesquisa apontam para a necessidade de constituir os nós – parceria, formação continuada, ampliar equipe de profissionais – pontos importantes que foram dialogados nas oficinas desta pesquisa-intervenção que busca constituir o conectar das redes educação e saúde mental.

Na oficina, conhecemos as ações do AEE, bem como a necessidade de conectar saberes e fazeres clínicos e pedagógicos. “Vamos tecendo redes de sabedoria e conhecimento, nos equivocamos e aprendemos. As redes estão presentes nos documentos que tratam das políticas da saúde mental e da educação inclusiva, mas precisam de fato existir no cotidiano” (DEMOLY, 2017, p. 25).

2.2.3 NTM da Rede Municipal de Educação de Mossoró/RN

Ainda no encontro da oficina sobre a educação no tecer do nó *Conhecer um ao outro*, a equipe do Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM) apresentou slides sobre a história da implantação do NTM, a aquisição e distribuição das tecnologias nas escolas e o processo de formação continuada ofertado. A oficina também aconteceu no dia 09/11/2017, na

sala de recursos multifuncionais da Escola Municipal Marineide Pereira da Cunha, após a apresentação do AEE.

No início da apresentação, Sônia destacou:

> Acho que o NTM é a única instituição dessa pesquisa que vai ter menos a ver com a questão da pessoa com deficiência, porque ele não é um órgão específico para trabalhar com a Educação Especial.
>
> (Excerto nº 57, Sônia, 09/11/2017)

E, logo em seguida, refletiu:

> Nós trabalhamos com formação de professores, então a ligação está aí, a gente está falando na questão do atendimento aos alunos com os quais os professores trabalham no seu dia-a-dia com a inclusão e a gente trabalha em um órgão que promove a capacitação continuada desses professores. A nossa área de atuação é nas tecnologias, assim, a gente vai ter que inovar ainda nesse setor.
>
> (Excerto nº 58, Sônia, 09/11/2017)

Na autonarrativa, Sônia começa a perceber que precisa inovar e se autoconstruir. Como profissional dessa instituição, também me vejo neste processo de autorreflexão: "será que não precisamos inventar uma subjetividade que possa lidar com o estranhamento, produzir estratégias e táticas em que as diferenças façam parte da experiência, e não o mesmo, o igual, a repetição?" (EIZIRIK, 2008, p. 22).

Nesse exercício da reflexão, continuo com a autonarrativa de Laura Lívia, produzida no primeiro encontro da oficina, quando apresenta uma experiência de inclusão nos cursos ofertados pelo NTM:

> A gente não oferece diretamente curso voltado para a inclusão, mas nós temos um exemplo bom aqui, temos uma pessoa que está se integrando, é uma aluna que é do CAPS II, ela está vindo, socializando e se identificando. Então diretamente não, mas já está acontecendo dessa forma e isso para gente é um avanço e está dando certo. Talvez a inclusão não seja tão inovadora para o NTM.
>
> (Excerto nº 59, Laura Lívia 26/09/2017)

Como coordenadora e professora do NTM, percebo como se torna visível nas autonarrativas a necessidade de nos reinventarmos, de potencializarmos os modos de atenção a si e ao outro, pois a diferença é do outro e minha também; somos diferentes:

> O tema da diferença, atravessada pelos dispositivos de exclusão e suas implicações na formação da subjetividade é significativo e desafiador para todos os que se dedicam a pensar a educação, e a educação especial de modo particular (EIZIRIK, 2008, p. 19).

Após este momento reflexivo, o encontro da oficina seguiu com a apresentação da instituição, as portarias e decretos que instituíram o programa e o NTM. O Programa Nacional

de Tecnologia Educacional (PROINFO) foi criado pelo MEC, através da Portaria nº 522, em 09/04/1997, "o PROINFO tem como principal objetivo promover o uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação nas redes públicas de Educação Básica" (BRASIL, 1997). E, conforme o art. 2º do Decreto 6.300 de 2007, o programa "cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão" (BRASIL, 2007).

O município de Mossoró/RN realizou a adesão ao PROINFO em 2008. O funcionamento do PROINFO acontece de forma descentralizada, existindo em cada unidade da federação uma coordenação estadual, com os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), e uma coordenação pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), com os Núcleos de Tecnologia Educacional Municipal (NTM).

Sobre a inserção das tecnologias digitais nas escolas, a profissional Sônia autonarra:

> Com a efetiva adesão ao PROINFO, as escolas da rede municipal foram sendo contempladas com laboratórios de informática, projetor multimídia integrado e lousa digital.
>
> (Excerto nº 60, Sônia, 09/11/2017)

Ainda sobre a aquisição dos laboratórios de informática, a profissional Alice continuou:

> Vocês podem se perguntar: todas as escolas do município foram contempladas com laboratório? Digo, apenas 02 escolas não receberam porque não tinham a infraestrutura adequada para realizar a instalação. E ainda podem perguntar, então todas as escolas estão funcionando? Não. Esses computadores chegaram de 2007 a 2009 e muitos já estão obsoletos. Alguns diretores tiveram o cuidado de atualizar as peças e ainda funcionam. Como exemplo, a escola onde estamos hoje, o Marineide, o laboratório ainda está em funcionamento com as 10 máquinas.
>
> (Excerto nº 61, Alice, 09/11/2017)

Conforme dados do NTM, grande quantitativo de escolas não possuem mais laboratório de informática. E, nesse momento, surgiu um diálogo sobre como esses laboratórios eram cuidados e inseridos na proposta da escola, como apresentam as autonarrativas:

> Tem escolas que não possuem um profissional no laboratório, e em algumas escolas tem o profissional dinamizador para facilitar e colaborar com o professores e alunos na aula. Como também, organizar o espaço e manter as máquinas funcionando.
>
> (Excerto nº 62, Sônia, 09/11/2017)

> O laboratório é uma extensão da sala de aula, é um recurso a mais para os professores. Só que nem todos os professores têm o domínio da tecnologia, e aí eles sentem mais seguros quando tem uma pessoa para ajudar. Até porque são muitas crianças e poucos computadores.
>
> (Excerto nº 63, Laura Lívia, 09/11/2017)

> É muito bom ter uma pessoa para pensar junto.
>
> (Excerto nº 64, Allana Lisboa, 09/11/2017)

> Acredito que a ausência deste profissional no laboratório contribuiu para o sucateamento das máquinas. Até porque esta escola – Marineide – sempre teve um dinamizador e o laboratório está resistindo.
>
> (Excerto nº 65, Alice, 09/11/2017)

Acredito na importância da função – dinamizador do laboratório – no quadro de profissionais da escola. Como coordenadora da rede de ensino, reconheço que os gestores solicitam o profissional, mas no momento, a Secretaria de Educação direciona para essa função professores que se encontram readaptados por motivo de saúde, quantitativo que ainda não atende ao número de laboratórios da rede municipal de educação.

Ainda sobre a inserção dos laboratórios de informática nas escolas, a profissional Sônia, apresentou dados quantitativos:

> A distribuição dos laboratórios de informática nas escolas municipais aumentou significativamente, através do PROINFO/MEC, que contemplou 90% das escolas, e com relação ao acesso à internet, 100% das escolas da zona urbana e 51% das escolas da zona rural estavam conectadas à rede mundial. Estes dados só vêm ratificar a importância e a necessidade de funcionamento do NTM em Mossoró, dinamizando o acesso às tecnologias e sua integração no processo pedagógico.
>
> (Excerto nº 66, Sônia, 09/11/2017)

Na leitura dos *slides*, Sônia apresentou informações sobre a instituição:

> O NTM é um núcleo de formação continuada integrado ao PROINFO. O projeto de implantação do NTM foi elaborado pelos professores[3] envolvidos nas ações do Departamento de Tecnologia Educacional, órgão criado em 2009, pela Secretaria – Gerência Executiva da Educação (GEED) – nomenclatura utilizada neste ano. Em janeiro de 2011, foi homologada a criação do NTM, mediante o Ofício nº 273/2010/DITEC/SEED/MEC, passando o órgão a ser reconhecido pelo MEC/PROINFO. Ainda em fase de implantação, o NTM ficou aguardando os equipamentos do MEC/PROINFO e a estruturação física do espaço onde viria a funcionar o NTM.
>
> (Excerto nº 67, Sônia, 09/11/2017)

A professora Laura Lívia, destacou uma observação que considera importante:

> É importante destacar que, antes da implantação do NTM, a formação continuada com professores acontecia nos laboratórios de informática das escolas, ministrada pelos profissionais do Departamento de Tecnologia Educacional da Secretaria de Educação, equipe que depois passou a compor o quadro de professores formadores do NTM.
>
> (Excerto nº 68, Sônia, 09/11/2017)

[3] C.M.F. (Coordenadora e professora formadora), E.F.S (Técnico), M.F.L.C. (Professora formadora), F.W.M.B (Professor formador) e L.R.S (Professor formador).

E como objetivos do NTM, apresentou Sônia, na leitura do *slide* apresentado:

> Capacitar os educadores para inserir as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em suas práticas pedagógicas e Promover a inclusão digital da comunidade escolar.
>
> (Excerto nº 69, Sônia, 09/11/2017)

Atualmente, o NTM funciona no prédio da Escola de Artes, localizado no centro da cidade. A formação acontece nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. Com relação aos turnos:

> Organizamos os cursos em diferentes turnos para conseguir atender à realidade dos nossos professores. O turno noturno é o mais procurado, pois a maioria dos nossos professores trabalham dois turnos.
>
> (Excerto nº 70, Alice, 09/11/2017)

Conforme informações repassadas pelos profissionais do NTM, como também pelas visitas *in loco* à instituição, podemos dizer que a estrutura física do NTM é composta por 02 laboratórios de informática (01 em fase de reestruturação), 01 sala técnica e 01 sala administrativa e pedagógica. E quanto à estrutura de equipamentos tecnológicos, o NTM tem 19 estações no sistema Multiterminal - Pregão FNDE 71/2010, com acesso à rede wireless; 05 estações no sistema Multiterminal Rural - Pregão FNDE 68/2009 (paralisados); 04 computadores do Pregão 45/2007; 05 computadores do Pregão FNDE 23/2012; 01 projetor integrado (com defeito); 01 projetor multimídia; 01 *notebook*; 01 filmadora digital; 01 impressora (com defeito); 05 *tablets* (com defeito); *Internet wireless* (10 MB) e 1 caixa de som.

Após a apresentação da estrutura física e tecnológica, os participantes da pesquisa ficaram interessados em conhecer o serviço prestado pela instituição, conforme diálogo entre Clara (AEE) e Sônia (NTM) sobre as inscrições e cursos:

> Como acontecem as inscrições para os cursos do NTM?
>
> (Excerto nº 71, Clara, 09/11/2017)

> As inscrições dos cursos são online e acontecem no *blog*[4] do Núcleo e a confirmação e efetivação da matrícula se dá na participação presencial da aula inaugural, momento em que a equipe planeja atividades com palestras, relatos de experiências e apresentação das tecnologias existentes nas escolas. Os cursos acontecem no ambiente presencial do laboratório de informática do NTM e no ambiente virtual e-proinfo - ambiente virtual colaborativo de aprendizagem, desenvolvido pelo MEC.
>
> (Excerto nº 72, Sônia, 09/11/2017)

> E quem é esse público que vocês atendem?
>
> (Excerto nº 73, Clara, 09/11/2017)

[4] Endereço do blog: http://tecnologiasmossoro.blogspot.com.br

> No início trabalhávamos a formação continuada com os professores e profissionais das escolas, porque é o objetivo do programa. Só que, depois, a gente foi ampliando com a parceria realizada com o Informática da Comunidade, por meio da qual abrimos cursos para a comunidade escolar e municipal.
>
> (Excerto nº 74, Sônia, 09/11/2017)

> Como é feita a divulgação dos cursos? Eu sou da Educação e nunca recebi informações sobre os cursos.
>
> (Excerto nº 75, Clara, 09/11/2017)

> Planejamos e construímos um *folder* com as informações: nome do curso, dia e hora, público-alvo e matriz curricular. Divulgamos no e-mail e WhatsApp dos diretores e supervisores, como também enviamos um *release* para a secretaria de comunicação da prefeitura postar no site oficial. E, muitas vezes, também ligamos para os diretores, porque muitos não acessam os e-mails. Solicitamos que os diretores e supervisores divulguem junto a sua equipe.
>
> (Excerto nº 76, Sônia, 09/11/2017)

E sobre o modo de oferta dos cursos, estratégia, metodologia e avaliação, Sônia explicou:

> A maioria dos cursos é oferecida na modalidade semipresencial, certo, a gente tem encontros semanais ou quinzenais. Temos atividades práticas durante o cursos e atividades para fazer a distância, essas atividades a distância são postadas no ambiente virtual e-Proinfo, que é uma plataforma desenvolvida pelo Governo Federal.
>
> (Excerto nº 77, Sônia, 09/11/2017)

No excerto de nº 74, Sônia cita a parceria com o Projeto Informática da Comunidade. Essa ação foi realizada no ano de 2012. O Informática da Comunidade é "um projeto de inclusão digital e formação profissional" (FREITAS, SOUZA, 2016, p. 127). Na apresentação dos slides, Sônia também enfatizou dados referentes ao número de formações certificadas pelo NTM:

> Cerca de mais de 3.310 educadores e servidores da rede municipal, dados computados no período de 2013 a 2017, através dos cursos do ProInfo Integrado, do Informática da Comunidade e dos outros cursos construídos pelo Núcleo.
>
> (Excerto nº 78, Sônia, 09/11/2017)

Ainda na apresentação, foi apresentado o quantitativo de laboratórios de informática instalados até 2011, trazendo uma reflexão para a crescente redução:

> O cenário dos números de laboratórios nas escolas foi alterando com o tempo; em 2011, estávamos com 62 laboratórios instalados e, em 2017, temos apenas 25 laboratórios, pois o município não cumpriu o acordo da contrapartida com o MEC/PROINFO.
>
> (Excerto nº 79, Alice, 09/11/2017)

De acordo com o art. 4º do Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, após a adesão ao ProInfo, o município fica responsável por "assegurar suporte técnico e manutenção dos equipamentos do ambiente tecnológico do Programa, findo o prazo de garantia da empresa fornecedora contratada". Com base nesses dados, a profissional Sônia explica na autonarrativa abaixo, como planejaram novas ações para atender a essa realidade:

> Diante desta realidade, tiramos o foco da formação sobre os laboratórios de informática e ampliamos para as tecnologias existentes no espaço escolar e como poderíamos potencializá-las.
>
> (Excerto nº 80, Sônia, 09/11/2017)

Nesta visão da reinvenção com base na realidade, o pensamento de Simondon é importante porque nos ajuda a pensar no diagrama de potencialidades dos objetos técnicos: "A presença do homem nas máquinas é uma invenção perpétua. O que reside nas máquinas é da realidade humana, do gesto humano fixado e cristalizado em estruturas que funcionam" (SIMONDON, 1989, p. 29-30 – tradução nossa).

Ainda na perspectiva da invenção, a equipe do NTM seguiu dialogando sobre a organização das formações ofertadas:

> Trabalhamos com projetos também, os especialistas dizem que a melhor forma seria trabalhar as tecnologias na prática pedagógica por meio de projetos. Porque os projetos envolvem várias atividades com alunos que podem desenvolver a autonomia, autoria, independência, colaboração, então são várias coisas com várias tecnologias.
>
> (Excerto nº 81, Sônia, 09/11/2017)

> O NTM também vai até a escola. Quando algumas escolas estão com dificuldades, por exemplo, no uso da lousa digital, então ligam para o NTM e agendam uma oficina, que acontece na extrarregência do professor na escola. Além de oficinas, o Núcleo promove palestras e relatos de experiência, geralmente no início de cada semestre, na aula inaugural. Sempre inovamos, construindo novos cursos para atender à necessidade da escola. A gente também oferece assistência técnica, temos um técnico para atender a todas as escolas.
>
> (Excerto nº 82, Alice, 09/11/2017).

O assunto assistência técnica chamou a atenção da profissional do AEE Clara, que perguntou:

> Essa assistência técnica se estende às salas de atendimento?
>
> (Excerto nº 83, Clara, 09/11/2017).

Laura Lívia respondeu:

> No início, não tínhamos como atender o AEE por causa da demanda dos laboratórios, mas agora, com a redução dos laboratórios, a gente pode tentar atender o AEE.

> Lembro que temos apenas um técnico e fica às vezes difícil a agilidade no atendimento.
>
> (Excerto nº 84, Alice, 09/11/2017)

No diálogo, visualizo o interesse no conectar da rede interna da educação (AEE e NTM). O interesse de conhecer a assistência técnica do NTM para atender às necessidades do AEE. Uma rede interna que não se conhece, mas que precisa se conhecer.

E sobre a formação continuada, Sônia narra suas reflexões, referente à postura do professor na sociedade atual:

> O professor de hoje não pode ser passivo. Então a gente trabalha muito nessa linha de autoria, no desenvolver e criar, para não aceitar tudo que já vem pronto.
>
> (Excerto nº 85, Sônia, 09/11/2017)

Pela fala, podemos pensar neste profissional como um ser em individuação. Simondon (1989) considera o homem como permanente inventor, em contínuo processo de individuação, em eterno devir.

Nesse processo de produção, o NTM despertou o interesse de algumas pesquisadoras dos cursos de Graduação e Pós-Graduação que realizaram suas pesquisas científicas: a professora formadora do NTM M.F.L. Chagas (2013) construiu uma análise sobre como os professores concebem as tecnologias digitais e como os modos de percepção se transformam no percurso de oficinas de formação. A sua dissertação tem como título: *A tecnologia no percurso de professores: a atenção a si em processo de produção do conhecimento-subjetividade;* a pesquisadora M. E. Morais (2016) desenvolveu sua pesquisa de mestrado no Núcleo, participando dos cursos, conversando com os cursistas, professores e coordenação. O título de sua dissertação foi: *Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal de Mossoró-RN: a atuação dos profissionais na recontextualização do PROINFO;* a pesquisadora e professora formadora do NTM M.S. SOUZA (2017) analisou o papel da internet no exercício da cidadania dos professores que se capacitaram nos núcleos estadual e municipal: NTE e NTM; o título do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi: *O Marco Civil da Internet e o exercício da cidadania nos meios digitais dos professores da rede pública estadual e municipal de Mossoró/RN*.

O nó *Conhecer um ao outro* foi um momento muito potente de aprendizagem, reflexão e possível auto-organização de saberes. Nesse processo de autoconstituição, Sônia relatou:

> Já pensando neste atendimento futuro no conectar das redes. Pensando na construção da autonomia do aluno/usuário, vejo que podemos ampliar a oferta dos cursos do NTM, para as crianças da Educação Especial e do CAPSi.

(Excerto nº 86, Sônia, 09/11/2017)

Compreendo essa ação, como processo de construção fluido na experiência do conhecer: "Essa circularidade, esse encadeamento entre ação e experiência, essa inseparabilidade entre ser de uma maneira particular e como o mundo nos parece ser, nos diz que todo ato de conhecer faz surgir um mundo (MATURANA; VARELA, 2011, p. 31-32).

E como continuidade no conectar das redes, a profissional Alice, do NTM, construiu um *blog*[5], uma proposta de espaço para comunicação e socialização das ações conectadas na rede tecida na pesquisa. O desejo de criar esse espaço de comunicação se encontra na autonarrativa de Alice, no segundo dia de oficina:

> Eu falo no ponto da comunicação. O que acontece neste movimento interno dos atendimentos, visitas e reuniões. E aí entram os meios de comunicação, como *whatsApp*, ou outro, a gente tem que ter um meio de comunicação, pode ser um *blog* que eu possa compartilhar minhas necessidades e desejos. Eu acho a comunicação essencial.
>
> (Excerto nº 87, Alice, 02/10/2017)

A comunicação, o linguajar proporcionou o conhecer um ao outro. Momentos significativos e potentes que me fizeram refletir, como pesquisadora e professora-formadora dessa instituição, e perceber algumas potencialidades e fragilidades autonarradas nas rodas de conversação, que socializarei a seguir. Como potência: desejo de estarem sempre se reconstruindo diante das dificuldades; inovação com a inserção de tecnologias atualizadas, plataformas e aplicativos. Como fragilidades: distanciamento com a rede educação; distanciamento com a Educação Especial da rede educação e demais redes do município; ausência do compromisso da Secretaria Municipal de Educação de manter atualizados os equipamentos tecnológicos dos laboratórios de informática; percepção da tecnologia ainda como ferramenta utilitarista no fazer pedagógico; presença de apenas um técnico para atender a essa grande demanda de equipamentos e serviços.

No tópico *Conhecer um ao outro*, experienciamos momentos potentes de aprendizagem e interação recorrentes e envolventes, com a troca de saberes e fazeres no aprender com o outro. Como Maturana (2002, p. 24) bem expressa, "se não há interações na aceitação mútua, produz-se a separação e a destruição". Na interação, os pesquisados conversaram sobre os seus fazeres profissionais no atendimento clínico e pedagógico com

[5] *Blog* desenvolvido por Alice, profissional do NTM, sua apresentação aconteceu no quarto encontro da oficina, dia 05/11/2017. Disponível em: http://redesesaberesconectados.blogspot.com.br.

crianças e adolescentes que convivem nas instituições escola\AEE, CAPSi e o NTM, na formação continuada dos professores que também atendem os alunos.

O oficinar permitiu o viver de movimentos circulares de emoções e ações, como um artesão que cultiva no fazer e na experiência: “nessas oficinas, um artesão crescia como artesão, ou seja, vivenciava inteiramente a vida de um artesão e não aprendia por manuais ou por ouvir dizer. A vida, para ele, nada mais seria que vivenciar uma grande oficina do viver” (PELLANDA, 2009, p. 40).

REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias promoção de modos de aprender e cuidar

Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, ou seja, uma passagem de vida que atravessa o vivível e o vivido (DELEUZE, 1997, p. 11).

3 REDE TEÓRICA

3.1 MODOS DE CUIDAR E DE APRENDER NA PERSPECTIVA DA AUTO-ORGANIZAÇÃO

A pesquisa discute como os profissionais constituem modos de cuidar e de aprender nas redes que se tecem entre o fazer dos profissionais nas instituições Educação e Saúde Mental.

Para explicarmos os modos de cuidar e de aprender, tomamos como referência a perspectiva da auto-organização, especialmente os estudos de Humberto Maturana e Francisco Varela (2006; 2011), biólogos e filósofos que desenvolveram conceitos importantes para nosso trabalho. Destacamos os conceitos de *autopoiesis*, organização e mudança estrutural como processos presentes no modo de viver e conhecer dos seres humanos.

O termo *poieses* é de origem grega e significa produção. Maturana e Varela construíram o conceito de autopoiese que significa autoprodução. Os seres vivos se definem como sistemas que se autoproduzem continuamente. O sistema autopoiético é, ao mesmo tempo, produtor e produto: "os seres vivos são autônomos, isto é, autoprodutores – capazes de produzir seus próprios componentes ao interagir com o meio: vivem no conhecimento e conhecem no viver" (MATURANA; VARELA, 2011, p. 14). O ambiente externo não é determinante na sua ação de alterar ou atualizar os seus modos de conhecer, agir, mas este ambiente pode provocar ruídos e perturbações que possibilitam a autoconstrução que passa a acontecer, assim, numa dinâmica circular.

Os seres vivos são determinados por sua estrutura; o que nos acontece depende da estrutura determinante. Maturana (2006, p.176) explica:

> E o que o observador vê é que as mudanças estruturais, no domínio da composição de um sistema vivo (anatomia e fisiologia) resultam em mudanças em sua configuração dinâmica como uma totalidade e, portanto, em mudanças na maneira pela qual ele interage com o meio, e que as interações do sistema vivo com o meio desencadeiam nele mudanças.

A interação com o meio possibilita novos acoplamentos, pois somos seres linguajantes. "A linguagem é um modo de viver juntos num fluir de coordenação consensual de coordenações consensuais de comportamentos, e é como tal um domínio de coordenações de coordenações de ações" (MATURANA, 2006, p. 178). Ações que permitem novo operar nesta rede fechada, instigando mudanças na emoção. Maturana refere-se ao linguajar que se tece no entrelaçamento entre emoções e modos de agir na linguagem. Se mudamos nossa emoção, mudamos nossas

coordenações de ações. Ao abordar a linguagem, Maturana e Varela (2011, p. 130) assim se expressam:

> [...] afirmo que a linguagem acontece quando duas ou mais pessoas em interações recorrentes operam através de suas interações numa rede de coordenações cruzadas, recursivas, consensuais de coordenações consensuais de ações, e que tudo o que nós seres humanos fazemos, fazemos em nossa operação em tal rede como diferentes maneiras de nela funcionar.

Como tudo o que fazemos como humanos acontece linguajando, o emprego de oficinas na pesquisa oportuniza um modo de linguajar, convite para a experiência, com integração de tecnologias, e para poder observar e conversar sobre os fazeres junto às crianças e adolescentes. O fazer-saber nas oficinas foi tecido no operar de coordenações consensuais de ações dos profissionais com a presença da pesquisadora.

A experiência de aprender acontece quando nós, profissionais da educação e saúde mental, podemos produzir redes de conversações, amorosidade, afetividade e respeito na convivência. Quando construímos a proposição das oficinas com os profissionais que podem tecer nós na rede Educação e Saúde Mental, é porque percebemos que existe nessa relação a reciprocidade da escuta e o compromisso no compartilhar os saberes construídos. Kastrup (2005) apresenta o aprender como um movimento circular, contínuo e permanente:

> O aprendizado assume a forma de um círculo, em que o movimento é o de reincidir, retornar, renovar, reinventar, reiterar, recomeçar. Em última análise, a lógica circular do aprender aponta para o inacabamento do processo. O aprendizado jamais é concluído e sempre abre para um novo aprendizado. Ele é contínuo e permanente, não se fechando numa solução e não se totalizando em sua atualização, precisando por isso ser sempre reativado (KASTRUP, 2005, p. 1279-1280).

Nesta circularidade do aprender, a reinvenção promove a construção de um novo aprendizado. O aprender proporciona o movimento da auto-organização, que possibilita novos saberes e fazeres, em um processo dinâmico e contínuo. "No entanto, de acordo com o que eu lhes disse, a aprendizagem não é a captação de nada: é o transformar-se em um meio particular de interações recorrentes" (MATURANA, 2006, p. 103).

Maturana e Varela (2011) apresentam a construção autopoiética, em que os sujeitos podem vivenciar experiências uns com os outros, na conversação, promovendo modos de viver e de conhecer. Onde não existe a separação entre o viver e o conhecer, ambiente e sujeito se transformam e são transformados durante o percurso de construção das experiências promovidas no fazer, na convivência.

Nize Pellanda (2009) explica o processo de reflexão da própria vivência, a própria ação sendo transformada em novas experiências. Inspirada no modelo da cibernética, a autora esclarece sobre a reflexão da vivência com ênfase no processo e não mais na substância. Nesse contexto, também esclarece o conceito de autopoiese comparando-o ao conceito cibernético, na medida em que concebe o funcionamento do ser vivo como círculo fechado de autoprodução.

Esta perspectiva, modo de nos referirmos aos movimentos da vida e do conhecimento, é muito importante na pesquisa, pois busco acompanhar a tecitura de uma rede com atenção para os processos de autoconstituição dos profissionais da Educação e da Saúde Mental.

Outros autores contribuíram com o tecer teórico. Temos no movimento da auto-organização as contribuições da segunda Cibernética, com estudos como os de Von Foerster (2003) que abordam a autorregulação dos seres vivos, propondo a passagem dos sistemas observados para os sistemas observantes. Influenciado por Gregory Bateson, Foerster apresenta a evolução promovida pela complexidade da aprendizagem refinada na "ecologia da mente", na articulação produzida que traz o "si mesmo", a "autoconstrução" no princípio da auto-organização do ser vivo que é capaz de transformar, porque é produtor de diferença. Assim, a construção subjetiva está relacionada à capacidade do ser humano de observar o que aprendeu para ampliar a aprendizagem, seguindo caminhos ainda mais complexos.

Contando também com as construções de Henri Atlan (1992), pudemos perceber, nesse fazer, as possibilidades de auto-organização dos profissionais no conectar da rede de saberes-fazeres na educação e saúde mental. Somos sistemas autônomos e produtores da própria informação a partir das perturbações externas, como diz Henri Atlan, com a sua teoria da "Complexificação pelo Ruído" (1992). Estas perturbações (ruídos) não são determinantes, mas são elementos importantes e disparadores de processos organizadores.

No desdobramento da teoria da "Biologia do Conhecer", de Humberto Maturana e Francisco Varela, buscamos apoio para compreender como a rede, que envolve educação, saúde mental, tecnologias e a experiência de profissionais que atendem crianças e adolescentes que convivem nos espaços escola e CAPSi, se autoproduz.

A perspectiva da Biologia do Conhecer considera o envolvimento do pesquisador e, na pesquisa, temos a configuração de um olhar que observa e distingue os movimentos da cognição inventiva dos profissionais. Nesse envolver, passamos de observador para observados, vivemos intensamente o emergir da experiência do ser/viver, pesquisado e pesquisadores integrados, construindo o viver da pesquisa.

Na perspectiva da auto-organização, buscamos compreender como os profissionais atualizam os seus modos de aprender e cuidar no viver-fazer com as tecnologias, no viver do

emocionar, como processo de construção de si, permitindo a construção de novas subjetividades, tecidas no desejo e na efetividade de suas ações. Esta sabedoria compreende o fazer de uma rede construída no respeito ao outro, na aprendizagem da ação, escutar, no ato de falar, na recursividade das formas de linguajar que se tecem no emocionar que define as formas de agir.

3.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA, REINVENTAR COM A DIFERENÇA

"Por que a diferença incomoda tanto?", pergunta Mariza Eizirik (2008, p. 19). A autora nos instiga a pensar a diferença como incômodo visível e invisível, que perturba, mas que permite ultrapassar limites, quando promove a reconstrução de novos olhares e percepções.

Nesse exercício fascinante de reiventar a diferença na rede que se tece entre as instituições de educação e saúde mental, Mariza Eizirik contribui com o percurso do nosso projeto, quando buscamos compreender o tecer de uma rede com profissionais que vivem processos de inclusão e exclusão: "Estamos em meio a um processo de gestação. Buscamos novas formas, contornos, possibilidades, com todas as alegrias e sofrimentos que o acompanham" (EIZIRIK, 2008, p. 23). Desenvolver a experiência em perspectiva inclusiva não é uma tarefa fácil, não existe receita e manual pronto. Implica em um movimento de transformação, experiência que nos perturba a ponto de nos levar a refletir sobre a construção ética, sentimentos, gestos, ideias e emoções no trilhar caminhos antes desconhecidos, vividos e percebidos em cada percurso, com os encantos, as inquietudes e desafios construídos no fazer na Educação e na Saúde Mental.

A escola é um espaço de construção de laços sociais, promove encontros e conversações, diferentes entendimentos, significações sobre a experiência da aprendizagem e do cuidado. De acordo com Guaraldo e Freitas (2016, p. 93), "o sujeito produz tais significações na sua interação com os outros, com os objetos tangíveis ou imaginários, com os espaços e temporalidade". Na convivência, os profissionais se reconhecem como potência e, com respeito mútuo, podem conversar sobre suas fragilidades e vontades de sabedoria e conhecimento, no fazer-viver da inclusão.

A educação inclusiva emergiu diante dos inúmeros movimentos, lutas e conquistas de leis na busca de processos inclusivos. Em 1961, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 4.024 - legitima o direito à educação das pessoas com deficiência, chamadas no texto de "excepcionais". A Lei nº 5.691 de 1971 trouxe um retrocesso: o retorno

dos alunos com deficiência física e mental para as escolas especiais. Em 1973, o Ministério da Educação cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, com ações voltadas à pessoa com deficiência ou superdotação. A Constituição Federal de 1988 estabelece igualdade de condições de acesso e permanência na escola e afirma que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1988).

Outros movimentos internacionais e nacionais foram desenvolvidos na década de 1990, tais como: (a) Declaração de Salamanca (1994); (b) Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/90 - garante a igualdade de condições no direito à educação e o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, chamadas no texto de "portadores de deficiência"; (c) Política Nacional de Educação Especial (1994), considerada como um atraso, propõe a "integração instrucional" apenas para os alunos com deficiência que tenham condições de realizar as atividades curriculares do ensino; (d) LDB - Lei nº 9.394 de 1996 - afirma que haverá serviço de atendimento educacional especializado, quando não for possível a integração nas classes comuns do ensino regular; (e) Decreto nº 3.298 - regulamenta a Lei nº 7.853 de 1989, que trata da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; (f) Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); e, por fim, (g) Convenção de Guatemala (1999).

A Convenção de Guatemala foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, que afirmou o direito e a igualdade de acesso às pessoas com deficiência. Da década de 2000 até os anos atuais, conseguimos alguns avanços: Lei nº 10.172 de 2001, Plano Nacional de Educação (PNE), com metas e objetivos para as crianças e jovens com deficiência; Lei nº 10.436 de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras); Decreto nº 6.094 de 2007, que aborda a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, do MEC, promovendo a inclusão escolar de alunos com deficiência; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); Decreto nº 6.571 de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica; Resolução nº 4 do CNE/CEB, de 2008 - traz orientação sobre o AEE; e a nova Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) - Lei nº 13.146 de 2015.

No âmbito da inclusão escolar, a política educacional brasileira orienta que a educação de alunos com deficiência deve ser realizada no ensino regular. A Lei 13.146 de 2015 estabelece o direito à educação inclusiva das pessoas com deficiência:

> Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Na construção de processos inclusivos, Mariza Eizirik (2007) enfatiza que somos diferentes e que a diferença oportuniza o crescer com o outro, o cultivar contínuo de novos olhares e experiências. Contudo, a autora ressalta que "esse não é um exercício fascinante apenas, pois a vida com o outro é difícil, e sem o outro é impossível" (p. 135). O cultivar dessa relação com o outro pode transcorrer numa construção recíproca de uma ética com condutas de acolhimento, tecidas na confiança, respeito e amor. E o amor, para a Biologia do Conhecimento, de Humberto Maturana e Francisco Varela, significa o respeito a si mesmo e ao outro na diferença, na convivência.

Na escola, o fazer com o outro, as ações coletivas possibilitam e fortalecem o operar de mudanças e construções subjetivas. Este modo de fazer acontece quando na escola nós professores nos permitimos cultivar o desejo de disseminar a inclusão, reconhecendo o "diferente" como um sujeito de possibilidades. Aquele que tem relação direta com a reflexão sobre o diferente em nós mesmos, o que nos falta, nossas inquietudes, fragilidades.

Diante desse viver-fazer complexo, os sujeitos da educação e da saúde mental são instigados a experimentar rupturas, a desconstruir modos de pensar que interagem com uma formação consolidada pela uniformidade de saberes, universalidade determinista e reducionista.

Mariza Eizirik (2007, p. 136) discute o lidar com a diferença e esclarece:

> Lidar com a diferença é cuidar dela, aprender com ela. Isso significa fazer rupturas e transformações radicais, das quais conhecemos muitas vezes os perigos, os medos, e nem sempre sabemos qual seu curso e seus efeitos. Trata-se da lógica sinfônica do inesperado, da surpresa, onde a incerteza é um ingrediente básico para dialogar com o mistério do mundo; conviver com a pluralidade, ampliar a visão de mundo, de sociedade, de sujeito, vem necessariamente acompanhada de ousadia, humildade e coragem que, penetrando na ordem das relações, provocam deslocamentos para novos núcleos de sentido, buscam emergências de outras ordens, onde o risco e a aventura são companheiros efetivos.

Nesta aventura do lidar com a diferença, a autora propõe fazer rupturas e transformações radicais. Neste fazer, permitimo-nos a ousadia e a coragem de nos (re)inventarmos com a construção de novos desafios. O propósito de nossa pesquisa é pensar a convivência na diferença como processo e aprendizagem, produzir a coragem de lidar com os medos como superação de desafios. Para seguir nesta direção, convidamos colegas profissionais da Educação e da Saúde Mental para construir autonarrativas, uma experiência que nos convida

para possíveis mudanças nos modos de fazer-sentir-cuidar-aprender, permitindo-nos viver construções de experiências tecidas com o incerto, impreciso, indeterminado e complexo.

Nize Pellanda (2009) nos instiga a pensar a cognição como conjunto de interações que se auto-organiza diante dos ruídos internos ou externos e possibilita o fortalecer da criatividade no construir e na vivência de novos ruídos. A autora assim se exprime:

> De um lado, precisamos de um ambiente pedagógico que favoreça a autoria, a autoconstrução e a autorreflexão e, por outro, pensar em ambientes solidários, de cooperação, que levem em conta a rede como modelo de vida e a necessidade de proporcionar processos auto-organizativos nos sujeitos (2009, p. 52)

A perspectiva dos processos de auto-organização tem profundas implicações para a educação e para a saúde mental, pois abre espaços para uma sociedade mais humanizada, ao resgatar a autonomia e a responsabilidade ética e amorosa de cada ser humano na convivência e no fazer com o outro. Isso ocorre quando buscamos nos construir como autores de nossa própria vida. A autoria na promoção da educação inclusiva está se delineando como construção de novas percepções no trabalho com alunos, o que requer a valorização de suas potencialidades e possibilidades.

Cláudia Freitas (2011) aborda o conhecimento singular que é construído numa relação recíproca de escuta e atenção. A autora (2011, p. 57) alerta sobre as possibilidades da exclusão e/ou inclusão na escola e refere-se a circunstâncias concretas vividas na escola:

> Podemos reconhecer aqui um campo fértil para a exclusão das possibilidades de aprender na escola. Excluída deste processo, a criança fica prejudicada em sua possibilidade de pensar e estabelecer atividades de atenção dentro da escola. Devemos pensar que a relação pedagógica não é dada a *priori*, mas vai sendo construída aos poucos. Não passamos a ser aluno ou professor porque nosso nome consta em uma lista de chamada. Aprendemos quando somos escutados e podemos escutar. Aprendemos de quem elegemos, de quem escolhemos para tal. Aprendemos quando confiamos no outro, em nós e no espaço de relação que se oferece. Aprendemos quando somos escutados e atendidos.

Quando nos propomos a aprender com o outro é porque percebemos que existe nessa relação a reciprocidade da escuta e o compromisso no compartilhar os saberes construídos, as perguntas, as inquietações. Processos educativos e de cuidado em educação e/ou na saúde mental envolvem a contínua reinvenção de si, do conhecimento, enfim, do mundo que vivemos. Nessa perspectiva, identificamos o aprender como uma experiência humana criativa, individual e coletiva, tomando possibilidades e dificuldades como integrantes do viver-conhecer. Precisamos pensar sobre como promover modos diversificados de aprender e cuidar.

Nesse momento de escrita da dissertação, cabe aqui destacar, vivemos o perigo da derrubada e destruição de políticas sociais inclusivas, com ações políticas no Congresso Nacional e no Governo Federal que significam para os educadores um grande retrocesso. Apesar de não ser este o centro de nosso tema de pesquisa, vale registrar o contexto em que a escrita se faz. Mais adiante, vamos trazer com mais elementos o que está em questão no Brasil em 2018.

Atualmente, as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva evidenciam o AEE como o serviço que tem a função de identificar e perceber os recursos necessários para a redução das barreiras que distanciam a plena participação do aluno no espaço escolar:

> O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009).

Quando a escola se propõe à construção de cenários inclusivos, ela se reorganiza e confia no potencial do aluno e dos professores, identificando suas possibilidades em meio às dificuldades, reconhecendo e valorizando os diferentes caminhos do aprender. Nesse sentido, o aluno se reconhece como sujeito que se permite descobrir novos conhecimentos: "O aprendizado jamais é concluído e sempre abre para um novo aprendizado. Ele é contínuo e permanente, não se fechando numa solução e não se totalizando em sua atualização, precisando por isso ser sempre reativado" (KASTRUP, 2005, p.1280).

Em conformidade com o artigo 28 da lei 13.146 de 2015, incumbe ao poder público assegurar a implantação do projeto pedagógico na escola, institucionalizando o serviço do AEE, assim como os demais serviços, para atender aos estudantes com deficiência, garantindo a sua plena participação no currículo em condições de igualdade e promovendo o exercício de sua autonomia. E assegura que o planejamento de estudo de caso deve contribuir para a elaboração de estratégias desenvolvidas no plano de ações do AEE, identificando o tipo de atendimento, metodologia, a tecnologia assistiva adequada e os objetos técnicos que devem ser produzidos ou adquiridos. Todas estas ações possibilitam a construção do atendimento pedagógico singular. O planejamento singular do AEE é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência.

Pude compreender na experiência da pesquisa-intervenção a importância do profissional do AEE no exercício de suas atividades profissionais na escola, constituindo o laço

pedagógico com o professor da sala de aula regular, um encontro de saberes que se constitui como fazer interdisciplinar, na articulação entre o pensar e o inventar coletivo de áreas que convivem em torno do aprender-cuidar de crianças e adolescentes.

Acreditamos que o diálogo com outros profissionais, na promoção do encontro de colaboração, potencializa o trabalho dos profissionais da Educação e da Saúde mental com os alunos de modo a buscar entendimento sobre como fazer para promover a saúde mental e a aprendizagem.

O AEE pode promover na escola movimentos singulares e coletivos de aprendizagem. O atendimento se organiza para construir o diálogo singular, o respeito às limitações, o reconhecimento e a promoção de espaços de potencialização no linguajar oral, escrito ou corporal. Produtor e produto configuram-se circularmente, como (MATURANA; VARELA, 2011) bem assevera conhecer e ser são inseparáveis.

Nessa inseparabilidade entre processos da vida e do conhecimento, o profissional do AEE se reconhece como aquele que promove o processo de inclusão, quando contribui com a professora da sala de aula, identificando algumas ferramentas e objetos educacionais, oportunizando possibilidades no aprender a aprender com a diferença. O aprender e o ensinar assumem a forma de círculo, no movimento de reincidir, retornar, renovar, reinventar, reiterar e recomeçar.

O aprender na perspectiva da política da invenção surge quando o aprender a aprender acontece na invenção de si mesmo e do mundo: "Cabe ainda ressaltar que a invenção não é um processo que possa ser atribuído a um sujeito. A invenção não deve ser entendida a partir do inventor. O sujeito, bem como o objeto, são efeitos, resultados do processo de invenção" (KASTRUP, 2005, p. 1275). Nesse viver da invenção, não seguimos a lógica da representação e da linearidade do conhecimento, é um viver que acontece no acoplamento com a experiência, o devir contínuo que nos distingue como seres humanos. Para Maturana, a cada instante, vamos conservando com nossos fazeres os mundos que queremos conservar. Diferente dos robôs que também aprendem, o humano vive o seu devir histórico.

O viver da inclusão nos convida a trilhar o caminho da invenção, colocando o problema da cognição a partir da invenção, como nos apresenta Kastrup (2005, p. 1275): "falaremos então de uma percepção inventiva, de uma memória inventiva, de uma linguagem inventiva e – o que é de particular interesse aqui – de uma aprendizagem inventiva". A invenção que não se limita à solução de problemas, mas à construção de novos problemas e subjetividades, em busca de mundo inventivo para compreender as singularidades e a multiplicidades de saberes e viveres.

É o mundo da diversidade, com resultados imprevisíveis em processo contínuo de aprendizagem: “O mecanismo circular da aprendizagem aponta que a atenção é ao mesmo tempo condição e efeito de um processo de aprendizagem” (KASTRUP, 2004, p. 14).

Na aprendizagem da atenção, a autora (KASTRUP, 2004) esclarece que esta vai além da relação da percepção ou sensação, pois está voltada para um único foco, que é buscar soluções congruentes consigo e com o meio, acoplando não só a atividade cognitiva, como também a consciência intencional. Assim, consideramos o indivíduo em processo contínuo de individuação, um ser que está se individuando constantemente, no cultivar de processos inventivos. Simondon (1989) busca a individuação, não como princípio, mas como processo contínuo de transformação, o ser em eterno devir. A lógica do cultivar dos processos inventivos altera o viver linear, conforme o ensino tradicional da representação. Maturana e Varela nos ensinam quando dizem que no conhecer não representamos o mundo. Construímos o mundo em que vivemos ao longo de nossas vidas, pois "todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer" (2011, p. 31).

No cultivar da invenção buscamos na pesquisa tecer uma nova ideia de rede entre educação e saúde mental. Os procedimentos de pesquisa que, mais adiante, vamos apresentar foram propostos como um convite para operar momentos de aprendizagem inventiva de si e do mundo, experiências no viver coletivo das rodas de conversação com reflexões sobre as ações diretas que os profissionais implementam nos seus espaços de trabalho, processos de conhecimentos que acontecem na relação com o outro, na interação coletiva com os objetos técnicos, buscando a constituição de si e do conhecimento.

3.3 SAÚDE MENTAL: DO MANICÔMIO À CLÍNICA DA SUBJETIVIDADE

A reflexão sobre a constituição da rede que se tece entre educação e saúde mental me encaminha, como pesquisadora, ao estudo sobre o campo da saúde mental. Buscando compreender e refletir sobre os processos históricos do viver-saber e os modos de cuidar do ser humano, é que trazemos neste momento da composição escrita o que nos ensina o filósofo e historiador Michel Foucault (1978, 1987), pois nos ajuda a compreender as formas de poder, força, disciplina e exclusão construídas no percurso histórico da sociedade.

Foucault discute a disciplina como forma de obediência, regida pela tortura, medo e sofrimento, permitindo a docilização dos corpos: “O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou, sem dúvida,

adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor (Foucault, 1987, p. 191). Neste adestrar, os corpos são controlados, seguindo os caminhos lineares para que foram determinados.

O autor favorece nosso entendimento sobre o enigma do homem "louco" que habitou o imaginário de diversas formas, como corpo demoníaco, como marginalizado que não se enquadrava nos modelos da sociedade. O isolamento e o distanciamento foram ações marcantes nesse período manicomial. Foucault, na sua obra *História da Loucura*, cita as formas agressivas de exclusão, exemplificadas inicialmente pelos doentes leprosos mas que é ampliada logo depois, já que os "pobres, vagabundos, presidiários e 'cabeças alienadas' assumirão o papel abandonado pelo lazarento, e veremos que salvação se espera dessa exclusão [...]" (FOUCAULT, 1978, p. 10). Nessa concepção, todos os sujeitos que não se enquadram nos padrões de comportamentos da sociedade são condenados à exclusão, tortura corporal e mental:

> Esses loucos são alojados e mantidos pelo orçamento da cidade, mas não tratados: são pura e simplesmente jogados na prisão [...] os loucos eram levados pelos mercadores e marinheiros em número bem considerável, e que eles eram ali 'perdidos', purificando-se assim de sua presença a cidade de onde eram originários (FOUCAULT, 1978, p. 15).

O ato de purificar emerge sutilmente na sociedade como uma moral de libertação, como ato de purificar os corpos e mentes dominados pelo poder da maldade. O ato cruel de jogar os loucos ao mar, ou até abandoná-los em lugares distantes do convívio familiar, são condutas que retiram do indivíduo toda a sua identidade e dignidade, ao perceber o louco como algo sem valor, descartado pela família e sociedade.

O saber e o poder da intervenção médica sobre os sujeitos em situação de sofrimento nos manicômios passam a ser desmistificados, diante de uma realidade drástica, onde os manicômios se encontravam superlotados, sem condições de acomodações, nem mesmo com o mínimo de dignidade para a internação dos pacientes. Diante desse cenário, onde o custo para manter o atendimento aos pacientes identificados como doentes e improdutivos para a sociedade é muito alto aos cofres públicos, as soluções apresentadas eram deixar os pacientes com a família e criar colônias agrícolas anexas aos asilos, como forma de resolver os problemas do governo e da sociedade, sem buscar tratamento terapêutico para a sua inserção social.

O termo paciente é questionado por Nise da Silveira (1992), psiquiatra brasileira que realizou no Brasil um trabalho transformador no tratamento dos sujeitos que passa a distinguir como clientes. Para Nise da Silveira, clientes refere-se àqueles que precisam ser atendidos, cuidados, e somos nós que precisamos nos colocar neste lugar de ter paciência, não estes que necessitam de acolhimento e cuidado. Durante a escrita do texto, optei pelo uso da palavra

usuário, pois este foi o termo empregado pelos profissionais do CAPSi durante o percurso das oficinas.

Amarante (2010) apresenta os movimentos da reforma psiquiátrica, a desinstitucionalização como desospitalização. O italiano, médico e psiquiatra Franco Basaglia percebeu que apenas a psiquiatria não conseguiria dar conta de um fenômeno tão complexo como a loucura. E que a desinstitucionalização é um processo prático de desconstrução, um processo de invenção de novas realidades. Nessa desconstrução do saber psiquiátrico, novos olhares e percepções são requeridos, como apresenta Amarante (2010, p. 104):

> Se a doença é colocada entre parênteses, o olhar deixa de ser exclusivamente técnico, exclusivamente clínico. Então, é o doente, é a pessoa, o objeto do trabalho, e não a doença. Desse modo, a ênfase não é mais colocada no 'processo de cura', mas no processo de 'invenção de saúde' e de 'reprodução social do paciente'.

Em busca desses novos olhares, percepções e invenção, as ações da sociedade e dos profissionais da saúde foram primordiais na mudança progressiva contra a prática do manicômio, bem como a constituição da Lei Antimanicomial nº 10.216, de 2001, que possibilitou a construção alternativa de práticas terapêuticas, serviços assistenciais, reduzindo o tempo de internação nos hospitais psiquiátricos. A mudança implica em criar práticas de inserção dos sujeitos no meio familiar e social, como proposta de ressocialização/reabilitação.

O cuidado com a postura da reforma transcende o fim dos manicômios, remetendo a uma mudança estrutural na convivência com sujeitos atendidos em ambientes de saúde mental, pois se transforma a experiência na direção da promoção da cidadania do sujeito em situação de sofrimento. A partir daí, os projetos na saúde mental colocam a necessidade de serem valorizadas as formas de cuidado e processos de autoconstrução dos sujeitos em sofrimento. Aqueles profissionais que compreendem essa necessidade de mudança e, mesmo as políticas de saúde mental, passam a reconhecer as singularidades, desconstruindo o foco que estava direcionado à cura do que se definia como doença. As práticas dos profissionais são concebidas, na perspectiva antimanicomial, como direcionadas à promoção de formas de conviver e conhecer dos sujeitos em situação de sofrimento, reconhecendo-os como cidadãos que merecem respeito e dignidade.

O movimento antimanicomial foi importante para a construção de novos modos de subjetivação possíveis de inventarmos no cuidado com a saúde mental. Amarante (1995) cita que o marco inicial para a "desinstitucionalização", ocorreu na década de 70, no Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental (MTSM), que apresentou propostas transformadoras para o sistema de saúde, possibilitando um novo olhar da instituição e sociedade sobre a "loucura",

delineando críticas sobre o saber psiquiátrico e o surgimento das concepções sobre a reforma psiquiátrica. O MTSM promoveu outro encontro com o lema "Por uma Sociedade sem Manicômio!", realizado em 1987, na cidade de Bauru, São Paulo. A partir dessas ações, surgiram formas de pensar no cuidar da saúde mental, substituindo a clínica centrada no hospital por serviços abertos de base comunitária e territorial.

Com base no processo de desinstitucionalização, o documento *Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial* (BRASIL, 2004) menciona que o primeiro CAPS no Brasil, foi inaugurado em 1986, na cidade de São Paulo. Os serviços do CAPS são destinados ao acolhimento de pessoas com transtornos mentais, buscando a integração e reintegração dos usuários no meio social, cultural e familiar, estimulando o espírito da autonomia e buscando evitar o exercício da internação. A medicação e consulta não se colocam como centro nas ações dos profissionais, mas a oferta de um atendimento multidisciplinar, que proporcione atividades e oficinas terapêuticas, comunitárias e artísticas, orientação e acompanhamento quanto ao uso da medicação, visitas domiciliares e atendimento familiar.

O que é o CAPS? O documento *Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial* (BRASIL, 2004), do Ministério da Saúde, apresenta o serviço e a que se destina:

> Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) ou Núcleo de Atenção Psicossocial é um serviço de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS). Ele é um lugar de referência e tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e demais quadros, cuja severidade e/ou persistência justifiquem sua permanência num dispositivo de cuidado intensivo, comunitário, personalizado e promotor de vida (BRASIL, 2004, p. 13).

O CAPS é um serviço aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS), criado para substituir as internações em hospitais psiquiátricos. Tem como foco reconhecer as singularidades na promoção da vida. O seu objetivo é oferecer a população do seu território, o atendimento clínico e a reinserção social, ou seja, ofertar atendimentos terapêuticos e sociais que promovam o acesso ao trabalho, o exercício dos direitos civis e o fortalecimento dos laços sociais entre família e comunidade.

Nesse reconhecimento do sujeito, as atividades terapêuticas, conforme documento *Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial* (BRASIL, 2004), devem ir além das consultas e medicamentos, constituindo-se como clínica ampliada. São ideias reconstruídas nas práticas da atenção psicossocial, instigando mudanças nas formas tradicionais e nos modos de compreensão do tratamento dos transtornos mentais. Escutar, observar são ações necessárias para compreender a complexidade da vida dos sujeitos em situação de sofrimento, além de

promover um plano de ações construído no coletivo: técnicos, usuários, familiares e comunidade, todos precisam estar envolvidos nessa estratégia terapêutica, se reconhecendo como protagonistas do processo, questionando, avaliando e construindo novas estratégias.

A nova dimensão do cuidado com a saúde mental nos convida a um maior envolvimento dos profissionais, da família e dos usuários na reflexão sobre o que acontece e que vem produzindo circunstâncias de sofrimento, por vezes de abandono no social. É uma rede que possui muitos centros, muitos nós que se constituem na complexidade das ações e reflexões:

> Os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) deverão assumir seu papel estratégico na articulação e no tecimento dessas redes, tanto cumprindo suas funções na assistência direta e na regulação da rede de serviços de saúde, trabalhando em conjunto com as equipes de Saúde da Família e Agentes Comunitários de Saúde, quanto na promoção da vida comunitária e da autonomia dos usuários, articulando os recursos existentes em outras redes: sócio-sanitárias, jurídicas, cooperativas de trabalho, escolas, empresas etc. (BRASIL, 2004, p. 12).

A coletividade deste tecer de redes possibilita a integração de modos de fazer/cuidar e também apoio, compartilhando os recursos. Ao conhecer o ambiente da saúde mental, presenciei a necessidade de fortalecer e ampliar a atenção e apoio aos profissionais no serviço da saúde, ampliando a articulação com outras redes.

O promover de novos sentidos para a vida é um fator muito importante para o ser-fazer de crianças e adolescentes em situação de sofrimento, seres que convivem no cotidiano com formas de exclusão. E esta é uma tarefa daqueles que, como nós, trabalham em educação e saúde mental. Onde quer que estejamos, ao tratar da aprendizagem e do cuidado com o humano, essas áreas precisam estar operando em rede, e entendo que nós mesmos, profissionais, podemos entrar em sofrimento, ao reconhecer as fragilidades e dificuldades nos encaminhamentos de nossas ações cotidianas na escola, no NTM, no CAPSi.

Na pesquisa, buscamos compreender a autoconstituição dos profissionais no tecer da rede educação e saúde mental que envolve modos de cuidado e aprendizagem na integração de tecnologias.

3.4 TECNOLOGIAS E INDIVIDUAÇÃO: organismo, objeto técnico e meio

Para pensar sobre a rede que se tece neste encontro de profissionais da educação e saúde mental com as tecnologias, buscamos os estudos de Gilbert Simondon (1989). Filósofo e tecnólogo francês, Simondon foi reconhecido como o filósofo da técnica com notáveis

conhecimentos em mecânica, eletrônica, hidráulica e termodinâmica. Estudioso dos processos de individuação e da técnica, suas construções contribuíram para a nossa pesquisa, ao buscar compreender os modos de atualização dos profissionais no processo de individuação que envolve aprendizagem e cuidado com a integração de tecnologias. Trata-se do fazer que promove o acoplamento tecnológico, de modo que a tecnologia seja pensada, não de forma reducionista, na condição de uso, mas como integrada ao corpo, de modo a ampliar possibilidades, com criticidade nos fazeres e saberes, construindo experimentos que respondam aos desejos do aprender.

Assim, propomo-nos a construir uma rede de saberes que proporcione a circularidade do conhecimento, o conhecer dos profissionais da educação e saúde mental que experimentam processos de individuação no encontro com diferentes tecnologias e na reflexão sobre o que se passa na rede que se tece entre profissionais, crianças e adolescentes que convivem nos espaços escola e CAPSi.

Simondon (1989) possibilita conhecer novos modos de compreender e conceber a tecnologia em torno da invenção, no processo dos seres vivos e técnicos, ao que intitula individuação humana e individualização dos seres técnicos. O autor estudou e se destaca na ciência ao discutir o conjunto constituído pelos seres vivos, os seres técnicos e as sociedades. Discute a relação homem-máquina, a presença da técnica na perspectiva da autoria, na construção da vida dos seres vivos, das culturas e da sociedade.

Podemos afirmar, inspiradas em Simondon (1989), que, na evolução histórica, os objetos técnicos foram inventados e construídos, não apenas de acordo com a necessidade das diferentes épocas. Assim, os seres técnicos são vistos em uma relação utilitária, o que, para o autor, significa um rebaixamento dos objetos técnicos. Para este autor, a invenção técnica e a individuação humana interagem com sonhos e projetos humanos, modos de conceber a vida e agir sobre nós mesmos e sobre o coletivo. Há um conjunto técnico constituído pelas sociedades, o pensamento humano e as tecnologias, "o ser técnico evolui por convergência e por adaptação a si; ele se unifica interiormente segundo um princípio de ressonância interna" (SIMONDON, 1989, p. 20).

A filosofia da técnica é a invenção, como um instrumento conceitual do estudo da realidade técnica: "A presença do homem nas máquinas é uma invenção perpetuada. O que reside nas máquinas é a realidade humana, o gesto humano, fixo e cristalizado em estruturas que funcionam" (SIMONDON, 1989, p. 12).

O processo de individuação ocorre com a passagem do estado abstrato para a compreensão do objeto técnico concreto. O objeto técnico não deve ser compreendido como

instrumento utilitarista, mas como ampliação das nossas mãos, numa dimensão de produção, constituindo uma verdadeira relação entre organismo, objeto técnico e meio.

Percebendo os objetos técnicos como transdutores de subjetividade, que possibilita novas formas de pensar e agir para a criação, desenvolvimento e interação com objetos técnicos, gerando não apenas um processo de mudança ou adaptação ao novo, mas o acoplamento do seu fazer-saber-viver com os objetos técnicos experienciados.

Na educação, a tecnologia emergiu com o objeto técnico sendo tratado como ferramenta para a solução de problemas. Mas, o que propomos refletir neste fazer é o objeto técnico como invenção, como presente no processo em que nos acoplamos com o que designamos "realidade", entre aspas porque sabemos, desde a Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela (2011), que será sempre uma realidade para um observador.

Nesta construção cognitiva entendida como "invenção", Kastrup apresenta duas expressões: a política da recognição e a política da invenção, que "não é uma capacidade de solução de problemas mas, sobretudo, de invenção de problemas" (KASTRUP, 2005, p. 1274). A invenção não pode ser compreendida e se limitar à simples invenção de resolver problemas. A autora apresenta o desenvolvimento da cognição a partir da invenção de novas subjetividades, da invenção de si, percebendo o sujeito em toda sua dimensão, ser emocional, ser cognitivo e ser sensório-motor.

No processo de invenção, Simondon (1989) individualiza o objeto técnico como causalidade imposta pelo meio associado e caracteriza os indivíduos técnicos, associando-os ao processo inventivo: "O ato de invenção pressupõe, no inventor, o conhecimento intuitivo das tecnicidades dos elementos que ele pretende que se organizem no indivíduo que deseja inventar" (p. 73-74).

A inserção das tecnologias como caminhos não lineares de invenção de modos de cuidar e aprender de profissionais da educação e da saúde mental possibilita a construção de novos percursos para o desenvolvimento cognitivo e a inserção social. As tecnologias trazem a ludicidade interativa que impulsiona a motivação pelo aprender a aprender. Nessa perspectiva, vemos a importância das tecnologias aliadas ao trabalho clínico e pedagógico para a promoção de formas de cuidado e aprendizagem na educação e na saúde mental. Logo, percebemos a importância do conectar das redes educação e saúde mental, como meio de proporcionar a experiência de novos caminhos rizomáticos, vividos com os desafios da autonomia, percepção e invenção.

3.5 TECNOLOGIAS E OS PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE REDES NA EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL

Nesse tecer de redes entre educação e saúde mental, as tecnologias se conectam nas ações que se tecem no linguajar e emocionar dos profissionais, possibilitando alterações nos modos do tecer de uma rede que envolve aprendizagem e cuidado.

Vivemos na sociedade da modernidade, onde o desenvolvimento tecnológico ainda se encontra distante da compreensão de que há relação entre tecnicidade e modos de viver. A tecnologia sempre se faz presente nos percursos de conhecimento e pode ampliar as possibilidades nas atividades na área da saúde e educação. Merhy (2007) classifica as tecnologias como leves, leve-duras e duras.

> Leves (como no caso das tecnologias de relações do tipo de produção de vínculo, autonomização, acolhimento, gestão como uma forma de governar processos de trabalho), leve-duras (como no caso de saberes bem estruturados que operam no processo de trabalho em saúde, como a clínica médica, a clínica psicanalítica, a epidemiologia, o taylorismo, o fayolismo) e duras (como no caso de equipamentos tecnológicos do tipo máquinas, normas, estruturas organizacionais) (MERHY, 2007, p. 49).

Nesse estudo, buscamos conectar à rede educação e saúde mental com o viver-fazer integrando as tecnologias leves, leve-duras e duras. Nas oficinas, não estamos lidando apenas com equipamentos, computadores, pois sabemos que, na convivência e tecer de redes, é crucial cuidar do modo como lidamos com o que o autor define como “tecnologias leves” para que seja possível observar e distinguir as produções que envolvem formas de cuidado e aprendizagem.

Na relação simbólica, os laços de cuidado e acolhimento são modos atencionais construídos. O tecer desses laços podem contribuir potencializando processos cognitivos e afetivos na experiência dos profissionais na educação e na saúde mental.

Sobre tecnologia, sabemos que a palavra, no senso comum, remete a algo concreto, palpável e sofisticado, no sentido materialista. Segundo Significados (2014), a palavra tecnologia surgiu do grego *tekhne*, que significa "técnica, arte, ofício", juntamente com o sufixo *logia* que significa "estudo", ou seja, o estudo das técnicas.

Entre as diferentes tecnologias, faço neste momento a indicação das tecnologias assistivas porque as mesmas estão presentes no trabalho desenvolvido, tanto no CAPSi, quanto no AEE e, também, foi solicitado pelos participantes da pesquisa que desejavam conhecer a comunicação alternativa e/ou suplementar, para assim, conseguirem compreender os alunos/usuários que não possuem fala articulada.

O Comitê de Ajuda Técnica (CAT) conceitua a tecnologia assistiva da seguinte forma:

> Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (GALVÃO FILHO *et al*., 2009, p. 27).

Neste conceito, compreendo que a Tecnologia Assistiva (TA) apresenta-se acoplada ao corpo, promovendo a participação dos sujeitos, quanto à funcionalidade, fazendo-os superar as limitações causadas possibilitando o que necessitam, como apoio para a leitura e escrita, se apresentam baixa visão ou mesmo cegueira, entre outros suportes necessários. Buscamos, nessas situações, dar acesso às tecnologias como modo de favorecer a autonomia e independência no meio social.

A proposta da pesquisa visa experimentar novos modos de ser-fazer-sentir-conhecer com as tecnologias no oficinar com os profissionais, na construção e promoção da aprendizagem e cuidado na educação e saúde mental.

Nesse fazer, Galvão Filho (2013) apresenta a tecnologia como potência cognitiva:

> [...] entende-se que a superação, por um estudante na escola, das dificuldades referentes às Funções Cognitivas, mesmo quando comprometidas por uma deficiência, está relacionada às estratégias pedagógicas e à tecnologia educacional para o acesso aos conhecimentos e ao aprendizado, e não à Tecnologia Assistiva (2013, p. 19).

Assim, há uma distinção entre Tecnologia Assistiva e Tecnologia Educacional, referindo-se a primeira à superação de limitações físicas, auditivas, visuais ou qualquer outro comprometimento que necessite de um objeto técnico para suprir essa ausência e a segunda, às dificuldades relativas às funções cognitivas que, mesmo comprometidas por alguma deficiência, podem ser superadas pela mediação de estratégias pedagógicas, recursos midiáticos e softwares educativos.

Deliberato (2007) apresenta que a comunicação alternativa e/ou suplementar é uma área da tecnologia assistiva e que os estudos nessa área iniciaram a partir da década de 70. Sobre Tecnologia Assistiva, a autora explica:

> A tecnologia assistiva engloba áreas como: comunicação suplementar e/ou alternativa, adaptações e acesso ao computador, equipamentos de auxílio para déficits sensoriais, adaptações de postura, adaptações de jogos e atividades de brincadeiras nas diferentes situações como na escola, casa e outros ambientes, permitindo a possibilidade de inclusão social e escolar (DELIBERATO, 2007, p. 370).

Como possibilidade pedagógica e clínica, os profissionais participantes da pesquisa, perceberam a importância de articular a temática comunicação alternativa, experienciando as pranchas de comunicação digital e a prancha manual construída pelos profissionais do AEE.

O encontro com os profissionais da educação e saúde mental constitui o envolver relacionado às estratégias pedagógicas com a tecnologia educacional e a tecnologia assistiva, por tratar, de modo específico, do desenvolvimento de crianças e adolescentes que se encontram na escola e no CAPSi. A curiosidade de conhecer a prancha de comunicação alternativa no formato digital possibilitou a interação com o software "Prancha Fácil" - desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Núcleo de Pesquisa em Tecnologia Assistiva da UFRJ (AssistUFRJ).

O software "Prancha Fácil" foi lançado em junho de 2015, no Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa. O software utiliza a biblioteca de símbolos do site oficial do Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa (ARASSAC)[6]. O site também foi visualizado pelos participantes na oficina.

Na oficina, conhecemos os recursos do software, conversamos e planejamos ações coletivas em rede sobre a implantação do Prancha Fácil no atendimento pedagógico e clínico da criança ou adolescente que não apresenta o que é indicado como fala articulada e que convive nos dois ambientes: escola e CAPSi.

Reconhecemos que os processos de inclusão se constroem na diversidade, na diferença, na construção e invenção de novos modos de convivência, conforme esclarece Freitas (2011, p. 51):

> Como seres humanos, nascemos capazes de aprender e construir conhecimento. A possibilidade de aprender não é a capacidade de nos adaptarmos ao mundo, mas de inventá-lo. Invenção como ato único que cada sujeito produz.

Nessa invenção, vamos nos construindo como seres do conhecimento:

> Não imagino aqui uma reinvenção do objeto a que se está conhecendo, mas de fato uma invenção, como um ato novo e único. Isso se estabelece a partir das relações entre sujeito e objeto no mundo. Fica funcionando num espaço de "entre" e constitui-se em processo de co-engendramento (FREITAS, 2011, p. 52).

[6] Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa. Disponível em: http://www.arasaac.org/

A cooperação coletiva e o coengendramento construído nos espaços de conversações contribuem para a construção de aprendizagens. O conhecimento surge como efeito de perturbações e mobiliza os seres para a construção pessoal, autoria e produção de modos de subjetivação.

O promover de novos sentidos para a vida é um fator muito importante para o ser-fazer dos adolescentes que convivem no cotidiano com formas de exclusão. Este viver segue com possibilidades quando se propõe a caminhos híbridos, como citam Tanikato e Maraschin:

> A possibilidade de criação de caminhos a serem percorridos é ampliada, já que o espaço virtual possui direcionamentos, mas também infinitas possibilidades de ligar pontos diferentes a cada navegação, formando trajetórias singulares e menos marcadas pelas estigmatizações que guiam o percurso dos sujeitos que trabalham com a experiência da loucura (2012, p. 146-147).

A autora refere-se nesta indicação a um trabalho em que profissionais da saúde mental oficinam com tecnologias duras em práticas de construção em rede suportada pela Internet. Trata-se aqui de jovens de um Centro de Atenção Psicossocial, que vivem a circunstância do abandono. O espaço virtual possibilitou a eles a construção de caminhos rizomáticos, invenções de *blog* para poder seguir conversando, após saírem do ambiente, invenção e exposição fotográfica etc. O fazer no ambiente equipado com games permitiu que os adolescentes construíssem formas de interagir e conviver, com o desejo dos oficineiros de que, assim, fossem inventando possibilidades para suas vidas.

O Programa, intitulado inicialmente, *Oficinando em Rede* iniciou em Porto Alegre, no ano de 2005, buscando, na experiência do oficinar, possibilidades na inclusão escolar e social, mudanças nos modos de convivência com a loucura, propondo a interação com as tecnologias digitais como encontros de si com o outro, como processos de reinserção social. A tecnologia emerge nesse fazer como artefato social, ferramenta disseminadora da aprendizagem e cuidado, estratégia que potencializa modos de interagir e aprender na experiência de crianças e adolescentes, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inserção social.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre-RS, através do trabalho da Professora Cleci Maraschin e de equipe de pesquisadores, foi a propulsora do Programa Oficinando em Rede, um programa de extensão, pesquisa e ensino que se expandiu para outras regiões. Em Mossoró/RN, o programa foi iniciado no ano de 2011, em uma ação de parceria entre a UFERSA e o CAPSi. O programa é desenvolvido por pesquisadores da área interdisciplinar, com alunos bolsistas dos diferentes cursos de graduação, em parceria com os profissionais do CAPSi.

As primeiras oficinas do programa tinham como objetivo promover a interação entre os adolescentes, o tecer dos nós na rede de conversação e interação. Nas oficinas, utilizam diversos materiais como: papéis, imagens, câmera digital e filmadora, dentre outras tecnologias digitais (MONTE *et al*., 2016).

O programa, no ano de 2018, já acontece em outros CAPS de Mossoró. Está sendo ampliado e atualmente acontece nas seguintes unidades da rede CAPS de Mossoró/RN: o Centro de Atenção Psicossocial Enfermeira Neumam Vidal (CAPS II), o Centro de Atenção Psicossocial Herculano Soares (CAPS II) e o Centro de Atenção Psicossocial da Infância e Adolescência Maria Medeiros de Fátima (CAPSi). O programa também interage com a experiência no CAPS integrado do município de Icapuí-CE e em Assú, através da ação de psicólogos que interagem com o trabalho em andamento na UFERSA.

As oficinas do programa acontecem semanalmente na unidade do CAPSi, instituição que integra a rede dessa pesquisa. Crianças e adolescentes participam dessa experiência com os bolsistas oficineiros, na interação e conversação com produção fotográfica, artes e jogos digitais instalados em *tablets* e/ou computadores. Os bolsistas se reúnem semanalmente para observar e refletir as escritas da experiência que compõem, na forma de diário de bordo, o que vai acontecendo na caminhada. Os registros das observações construídas nas oficinas são considerados essenciais para, juntos, coordenação e oficineiros pensarem sobre o momento seguinte, o que vão propor como convite à experiência. Juntos, produzem modos de entender a experiência e poder agir favorecendo a saúde mental. As narrativas cultivadas na experiência são armazenadas em um dispositivo digital, sob a responsabilidade da coordenadora do programa. O oficinar promove a interação e invenção nos modos cognitivos, atencionais, afetivos e sociais:

> É importante atentar que não há a pretensão de instrumentalizar os participantes das oficinas para o uso da tecnologia, mas ofertá-la como potencialidade de invenção de si e de seu trabalho (TANIKATO; MARASCHIN, 2012, p. 148).

O oficinar propõe o fazer juntos, o convite a uma experiência, promovido pelo reconhecimento das potencialidades, da capacidade de ser e fazer de cada criança e adolescente, de cada profissional, juntos no fazer. Nesse viver, percebemos as possibilidades propostas no oficinar, quando permite o reconhecimento desse sujeito. É perceptível, no percurso das oficinas, as marcas expressivas no conversar, com o sorriso e gestos, no tocar o outro, gestos de reconhecimento, de amor, de cuidado, importantes quando queremos cuidar-aprender.

Nessa experiência de interação de crianças e adolescentes com jogos digitais, Monte *et al*. (2016, p. 242) evidenciaram que "[...] a ação de jogar no ambiente pode ser pensada como um dos modos de agir na linguagem, fazendo emergir gestos, emoções, ideias, imagens, sons, escritas e inscrições variadas". Modos de agir delineiam, assim, o percurso do oficinar, quando se busca acompanhar e compreender processos atencionais e de aprendizagens.

Desse modo, vamos construindo, pensando na promoção da aprendizagem e do cuidado, com foco na potencialidade e na invenção de problemas, construindo modos de interagir, de perceber. Em nossa pesquisa, estamos propondo à escola/AEE, ao CAPSi e ao NTM, este último, sendo o coletivo em que estou presente, o tecer/conectar das redes, o (re)inventar no viver que integra saber-sentir-conhecer quando podemos inventar modos de fazer, em espaços abertos de interação e conversação. Partimos do ponto de entendimento de que juntos, nos encontros e oficinas, nós podemos nos permitir viver a experiência nas instituições de educação e de saúde mental, no cultivar das potencialidades humanas, na promoção da aprendizagem e do cuidado.

Nessa rede de convivência, Maturana e Varela (2011) nos esclarecem que é no conversar, como movimento circular da autopoiese, que a aprendizagem se constrói. Para Maturana (*Idem*), a cada instante, em redes de conversação, decidimos sobre os mundos que queremos viver. O perceber das possibilidades de si mesmo na experiência do linguajar acoplada com as tecnologias digitais pode promover (re)construções cognitivas de uma aprendizagem inventiva. O que se produz vai aparecendo nas formas e sentidos múltiplos da singularidade. Maraschin e Axt (2005), por sua vez, mencionam a necessidade de pensar no conhecimento como produto do acoplamento tecnológico que também é constituído como prática, como atividade e como vida.

A presença da tecnologia na escola não garante a transformação na construção da aprendizagem, já que as instituições e os sujeitos em suas práticas necessitam apropriar-se construtivamente dessas tecnologias, incorporando-as como possibilidades cognitivas individuais, sociais, técnicas e culturais. É preciso pensar a construção subjetiva com o acoplamento das tecnologias digitais na prática pedagógica, propondo espaços de conversações que proporcionem a troca, a descoberta, o desafio e a produção de novos experimentos.

3.6 TECNOLOGIAS COMO MODOS DE CUIDAR

No viver das oficinas como tecnologias leves, promovemos momentos de reflexão sobre os modos de cuidado e aprendizagem, buscando visualizar as ações que cultivamos no nosso fazer profissional com crianças e adolescentes, pensando no usuário e aluno que busca atendimento nas instituições escola e CAPSi.

Para compreender o cuidado com a tecnologia, trazemos os estudos do pesquisador e médico Emerson Merhy (2007; 2012). O cuidado como uma escolha ética e política das tecnologias a serem experienciadas nas redes saúde mental e educação: "É importante frisar que as tecnologias, por si próprias, não são boas ou más. Este papel está diretamente relacionado aos atores que as operam, pois ele pode utilizar as tecnologias para potencializar a vida do usuário, bem como a morte sem sentido" (CARVALHO; CHAGAS; MERHY, 2012, p. 94).

O ato de cuidar da vida nos remete a uma ação ética, que traz sentidos e significados voltados a compreender a saúde como direito do ser humano: "O cuidado traduz-se também na escolha ética e política das tecnologias a serem utilizadas na resolução dos problemas de saúde" (CARVALHO; CHAGAS; MERHY, 2012, p. 87). O cuidado traduz-se no cultivar mecanismos que possibilitem situações no interior das equipes de multiprofissionais, processos em que os profissionais possam se afetar e serem afetados pelos usuários e alunos, no pensar e agir do operar, no trabalho vivo em ato. "O trabalho em saúde é centrado no trabalho vivo em ato permanente, um pouco à semelhança do trabalho em educação" (MERHY, 2007, p. 48).

O trabalho vivo interage a todo momento com instrumentos, normas, máquinas, constituindo o processo do fazer na interação com diversos tipos de tecnologias. A produção na saúde realiza-se, sobretudo, por meio do trabalho vivo em ato, uma ação que precisa ser construída, como expressam Carvalho, Chagas e Merhy (2012, p. 87) nas "interações positivas entre usuários, profissionais e instituições, que é traduzida em atitudes como: tratamento digno, respeitoso, com qualidade, acolhimento e vínculo".

Nessa interação, Merhy (2007) evidencia a valorização da vida, promover redes que sejam abertas e favoráveis aos encontros singulares, no conhecer o outro, fortalecendo sempre as potencialidades. O autor destaca que é impossível produzir cuidado quando construímos ações que não interessam ao usuário. O interesse privado tem que ter relevância pública – o interesse do indivíduo em si, o perceber que sua existência vale a pena ser vivida e defendida.

A construção das ações terapêuticas devem seguir o interesse privado. Pois o interesse de cada um é único e pode invadir os outros territórios no mundo do trabalho em saúde e educação. Assim, devemos produzir arranjos abertos comunicativos, visualizando em cada

usuário e aluno a sua efetiva importância na construção da terapia, como protagonistas dessa ação. Conhecer e viver seguem conectados nesse processo de construção e reconstrução de espaços de acolhimento da vida com o outro, percebendo o sofrimento do outro como objeto fundamental para o campo da política em saúde e educação.

No conversar sobre o constituir da rede educação e saúde mental, vivenciamos a construção de experiências com os profissionais do AEE, NTM e CAPSi, sujeitos de saberes e de ações que vivenciaram possíveis reconstruções no operar do desejo de reinventar e mudar. Construímos na experiência do oficinar o interagir com várias tecnologias – leves, leve-duras e duras – refletindo sobre as potencialidades dos nossos fazeres e saberes, a importância de ouvir e envolver os usuários e alunos na construção do trabalho vivo em ato, produzindo novos sentidos e significados para as situações vividas na prática pedagógica e clínica. Merhy (2007) esclarece a construção do compromisso profissional:

> Indica como indispensável, e mesmo como produto dessa ação, a construção de compromisso efetivo dos trabalhadores de saúde com o mundo das necessidades dos usuários, que permita explorar de modo exaustivo o que as tecnologias em saúde detêm de efetividade, e um novo modo de operar a gestão do cuidado em saúde. Mostra como essa passa pela produção de novos coletivos de trabalhadores comprometidos ético-politicamente com a radical defesa da vida individual e coletiva (MERHY, 2007, p. 32-33).

O compromisso efetivo dos profissionais com o mundo dos alunos e usuários possibilita o operar de ações em defesa da vida do outro, reconhecendo e valorizando o sujeito em sofrimento, inserindo-o ativamente na construção dos processos terapêuticos; essa ação de respeito ao outro, caracteriza-se como formas de cuidado no trabalho vivo em ato.

Merhy (2007) aborda o ensaio médico e suas valises tecnológicas, como o encontro entre médico e usuário na produção do cuidado. Para o autor as valises são como as ferramentas tecnológica, os saberes e seus desdobramentos materiais e não-materiais:

> Acredito que o médico, para atuar, utiliza três tipos de valises: uma vinculada a sua mão e na qual cabem, por exemplo, o estetoscópio, bem como o ecógrafo, o endoscópio, entre vários outros equipamentos que expressam uma caixa de ferramentas tecnológicas formada por "tecnologias duras"; outra que está na sua cabeça e na qual cabem saberes bem estruturados como a clínica e a epidemiologia, que expressam uma caixa formada por tecnologias leve-duras; e, finalmente, uma outra presente no espaço relacional trabalhador-usuário e que contém tecnologias leves implicadas com a produção das relações entre dois sujeitos, que só tem materialidade em ato (p. 94).

Sem dúvida, a prática da dimensão cuidadora opera como potências de novas transformações, com desafios a serem enfrentadas por quem luta pela saúde como bem público, e no trabalho em saúde, como tecnologia a serviço da defesa da vida individual e coletiva:

> No campo da saúde, o objeto não é a cura, ou a promoção e proteção da saúde, mas a produção do cuidado, por meio do qual se crê que se poderá atingir a cura e a saúde, que são de fato os objetivos a que se quer chegar (MERHY, 2007, p. 117).

Na pesquisa, conversamos sobre os modos de cuidado e aprendizagem, e refletimos no coletivo os saberes e fazeres clínicos e pedagógicos. Experiência que permitiu ampliar e potencializar modos de compreender algumas situações no viver da saúde mental e educação, no trabalho vivo, em ato, com crianças e adolescentes. Merhy explicita a importância de tecer o conjunto de saberes profissionais:

> Sabemos, por experiências como profissionais e consumidores, que quanto maior a composição das caixas de ferramentas (que, aqui, é entendida como conjunto de saberes de que se dispõe para a ação de produção dos atos de saúde), utilizadas para a conformação do cuidado pelos trabalhadores de saúde, individualmente ou em equipes, maior será a possibilidade de se compreender o problema de saúde enfrentado e maior a capacidade de enfrentá-lo de modo adequado, tanto para o usuário do serviço quanto para a própria composição dos processos de trabalho (MERHY, 2007, p. 119).

Buscamos, nessa pesquisa-intervenção, ampliar as caixas de ferramentas de saberes com o constituir da rede educação e saúde mental, refletindo a importância de ampliar o tecer de saberes e fazeres na interação do linguajar e do emocionar com profissionais do AEE, NTM e CAPSi, refletindo o interesse, a necessidade e a realidade do usuário e aluno que convive nos espaços clínico e pedagógico.

Merhy (2007) relata uma observação interessante quando apresenta uma questão aos usuários: o que você está buscando no consumo dos atos de saúde? A resposta é similar para todos usuários e, até mesmo, para os profissionais quando estão na postura de usuário:

> Queremos que isto cuide da nossa vida e permita recuperar nossa autonomia no caminhar do dia-a-dia, e achamos que, para isso, os trabalhadores de saúde deveriam ser mais envolvidos conosco, usuários, do que com os procedimentos, deveriam ser mais responsáveis pelo que fazem e ter nome, serem pessoas reais tratando de pessoas reais (MERHY, 2007, p. 138).

O compromisso e o respeito com o outro se constitui nos princípios éticos. “O convite ético não é racional, mas emocional. É a partir do amor que o outro tem presença” (MATURANA, 2002, p. 85).

3.7 TECENDO REDES DE SABERES

Como ação inovadora e desafiante, a pesquisa propõe conectar saberes pedagógicos e clínicos entre os profissionais da educação inclusiva e da saúde mental para poder discutir e compreender como a rede se constitui no cotidiano das suas práticas. Nesse tecer, alguns autores nos ajudaram a perceber a noção de rede. Michel Callon (2004) nos permitiu refletir sobre os modelos de difusão com atores ativos e passivos, processos que se opõem ao modelo em rede. Na rede, as ideias circulam, conectam experiências, estão vivas e suscitam possíveis reações; André Parente (2004; 2007) nos revela que "somos uma rede de redes (multiplicidade), cada rede remetendo a outras redes de naturezas diversas (heterogênese), em um processo de auto-referente (autopoiesis)" (PARENTE, 2004, p. 106).

Sobre os modelos de difusão, Callon (2004) esclarece:

> Nesse modelo da difusão, encontramos a grande divisão entre atores ativos e atores passivos, entre os que têm boas ideias e os outros. Você está do lado certo ou errado. O modelo da difusão, como modelo linear, paralisa. Todos se tornam dependentes das ideias de poucos e não dispõem, por conseguinte, de margem de manobra alguma. [...] O modelo que se opõe termo a termo ao da difusão é ainda um modelo em rede (CALLON, 2004, p. 70).

O tecer da rede de saberes com os profissionais da educação e saúde mental se constituiu no coletivo, o fazer onde todos foram atores ativos na construção e reflexão, no fluir da linguagem e emoção, pensando junto e construindo vínculos:

> Todos os atores são ativos, pois têm projetos e interesses; e é da atividade deles que depende o sucesso. A inovação é um processo coletivo. Ninguém conhece o fim da viagem. Não sabemos aonde vamos, mas vamos todos juntos: esta é a beleza da inovação. O mundo do novo resulta de um empreendimento coletivo feito de vontades e interesses individuais que negociam e, gradualmente, constroem uma casa em comum (CALLON, 2004, p. 72).

A ação dessa pesquisa propôs-se a construir espaços coletivos de discussão, negociação, caminhos de conhecimentos acessíveis e abertos. A ciência se reaplica no saber-fazer com a experiência, o fazer que se transforma, combina e se adapta às singularidades. A produção de ideia se opõe à passividade do fazer tradicional, que é o modelo da ideia em rede:

> O problema, é sabido, não é de ter ideias, e sim de enriquecê-las e de transformá-las de tal maneira que criem interesse no maior número possível de atores. Uma ideia que não circula, que não é discutida, desmembrada, recomposta, é uma ideia morta, sem futuro. E, a partir do momento em que uma ideia começa a viver, a partir do momento em que ela circula, ela suscita reações de todo tipo. Uma clivagem é criada rapidamente entre aqueles que se interessarão por ela e aqueles que vão se opor

> fervorosamente a ela, engajando-se, por vezes, em ações de resistências – o que se chama de resistência à inovação –, e que não é resistência à inovação em geral, e sim a esta ou àquela inovação que lesa os interesses daqueles que se opõem a ela (CALLON, 2004, p.70).

A construção das ideias segue o movimento da discussão e reconstrução com base na implicação dos atores, mas sabemos que as mudanças provocam resistência. Em toda inovação, encontramos o traçar de interesses divergentes, aqueles que demonstram interesses e os que se opõem, questionando a real necessidade da ação de mudar. O deslocamento provoca transformações que se difundem em vínculos, relações que suscitam e se consolidam na composição da rede sociotécnica, ou seja, grupos de atores que partilham interesses e objetivos em busca das inovações. A inovação não destrói a tradição, enriquece-a e nutre-a. "Tais redes mesclam humanos e não-humanos e é isso que faz sua força e sua robustez" (CALLON, 2004, p.71). Uma rede na qual atores humanos e não-humanos assumem identidades de acordo com a sua estratégia de interação:

> O que faz com que uma rede seja forte é o fato de cada ponto da rede se apoiar nos outros pontos da rede, e é porque a rede local adiciona, junta essas fraquezas umas com as outras, que ela engendra força (CALLON, 2004, p.78).

A energia que sentimos é construída na coletividade, quando nos encontramos e tecemos os nós da rede, conectando inquietações, interesses, saberes, conhecimentos e buscamos nos sustentar, nos apoiar. O processo inventivo do fazer na educação inclusiva e a promoção do cuidado em saúde mental pode acontecer de modo a juntos irmos tecendo modos de fazer no grupo. A rede é tecida como um local de escolhas no fazer. A sua força se apoia nos pontos que configuram os nós da rede, no conectar de alianças e criação de laços, tornando possível a ação individual e, ao mesmo tempo, a construção de um projeto coletivo.

Parente (2007) compreende a rede em dois movimentos, como hierarquização social que reflete apenas a pluralidade do pensamento, e como ação: "pensar é pensar em rede" (PARENTE, 2007, p.101) movimento híbrido que promove novas subjetividades.

A rede a ser conectada na pesquisa busca o entrelaçar dos nós por caminhos híbridos, promovendo no operar da rede mudanças e transformações. Conforme Parente:

> [...] pensar em rede não é apenas pensar na rede, que ainda remete à ideia de social ou à ideia de sistema, mas é, sobretudo, pensar a comunicação como lugar da inovação e do acontecimento, daquilo que escapa ao pensamento da representação (2007, p.102).

Vivemos na era da informação e comunicação, que ainda se propõe a pensar na rede como multiplicidade de saberes; o autor, porém, propõe um olhar que vai além do pensar

múltiplo, é a rede que provoca o pensar em rede, no coletivo, pois provoca o pensar na promoção de construções de pensamentos e saberes.

O pensar rizomático que se move e se abre explode em todas as direções. O conceito de rizomas na filosofia foi inicialmente utilizado por Deleuze e Guattari (1995). Os autores tomaram emprestado o termo da botânica e aplicaram na filosofia, como um modelo de resistência ético-estético-político. Rizomas são linhas e não formas, linhas que podem fugir, esconder e cortar caminhos:

> Um agenciamento é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela aumenta suas conexões. Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 16).

Na pesquisa busco compreender como a experiência do encontro entre profissionais da educação inclusiva, da saúde mental e das tecnologias passam a pensar na tecitura de uma ou múltiplas redes, compreendendo através da reflexão esta dimensão rizomática, em que agenciamentos podem promover mudanças e atualizações nos modos de aprendizagem e cuidado na interação com as tecnologias:

> Pensar a subjetividade como *autopoiesis* nos leva a descrever o saber, a razão, a cognição, a inteligência, não como faculdades de um sujeito, uma vez que eles são dimensões que co-emergem com os universos sociais. Por outro lado, estas "capacidades" que co-emergem com o indivíduo em um processo de auto-engendramento não podem ser vinculadas apenas a seu cérebro, mas ao seu corpo, que ultrapassa de longe o seu invólucro corporal e se estende até onde se estendem suas redes sociotécnicas, seus hábitos, seus apegos (PARENTE, 2004, p. 106).

Na construção circular do conhecimento em rede, vamos construindo o conhecer no mundo com o outro. A tecnologia emerge na pesquisa como artefatos que ampliam as possibilidades da experiência, práticas de aprendizagem e de cuidado que favoreçam o encontro e a construção de redes. Nosso propósito é acompanhar como os educadores fazem juntos a reflexão sobre o próprio fazer, observando as autonarrativas que são constitutivas de modos de saber-conhecer-sentir, e o explicar como se constituem na rede que conecta a educação e a saúde mental.

DELINEANDO O MÉTODO DA PESQUISA

> Qual é o meu objetivo? Meu objetivo é explicar o fenômeno do conhecer. Mas para explicar o fenômeno do conhecer, o que tenho que fazer é explicar o ser humano; explicar este conhecedor, que sou eu ou qualquer um de nós. Isto exige definirmos um ponto de partida e, ao mesmo tempo, especificarmos um certo espaço de reflexão e pergunta (MATURANA, 2006, p. 27).

4 DELINEANDO O MÉTODO DA PESQUISA

Nesse capítulo, discutiremos alguns pressupostos teóricos que nos ajudaram a definir o campo empírico e as opções metodológicas.

A pesquisa que fazemos é de natureza qualitativa, com delineamento na pesquisa-intervenção, com emprego de oficinas que favorecem a construção de uma experiência com sujeitos participantes.

Trazemos, na pesquisa, a metodologia em primeira pessoa, com seu caráter enativo do viver-fazer as oficinas. Os procedimentos metodológicos pensados relacionam-se com o objetivo de permitir que o viver da pesquisa acontecesse no cultivo de ambientes sensíveis, encarnados, provocadores de reflexões, perturbações, possíveis mudanças, desenvolvidas nos encontros com oficinas vivenciados pelos profissionais do AEE, NTM, CAPSi e pela própria pesquisadora.

4.1 A PESQUISA-INTERVENÇÃO

O presente estudo se desenvolveu com a proposição de uma experiência que reuniu profissionais da educação, da saúde mental e do NTM, como já referimos antes. Entendemos que todo pesquisar é um modo de intervenção capaz de favorecer a construção de uma experiência que torna possível acompanhar os movimentos da cognição inventiva. A organização de oficinas foi pensada justamente para que fosse possível acompanhar a produção de autonarrativas na ação direta em que os profissionais são convidados a pensar sobre a rede que podemos tecer quando o propósito é o cuidado e a aprendizagem de crianças e adolescentes que convivem nos espaços escola e CAPSi. No oficinar, podemos situar como construímos tecnologias leves no cultivar da experiência do cuidado e da aprendizagem, no encontro com o outro, na troca de ideias, reflexões e emoções.

Nas oficinas, as rodas de conversação foram constituídas pelos pesquisados e a pesquisadora, movimento de coordenações de ações recursivas, que proporcionaram o conhecer de si e do outro, observando, refletindo e dialogando sobre os fazeres profissionais pedagógicos e clínicos. Maraschin (2004) explica o percurso da pesquisa-intervenção integrando alguns conceitos da Biologia do Conhecer:

> O percurso argumentativo explicitado, auxiliado por alguns conceitos da Biologia do Conhecer, pode tornar explícito como o pesquisar se produz em uma rede de conversações que também institui, no mesmo ato, a intervenção e a co-responsabilidade ética de autorias de si e do mundo (MARASCHIN, 2004, p. 106).

A pesquisa-intervenção desfaz o distanciamento entre o pesquisador, pesquisados e o objeto de pesquisa. Nesse operar, nos envolvemos no fazer inventivo, na construção de espaços de aprendizagem coletiva, experienciando a ação de intervir como processo do conhecer.

Vivemos no oficinar momentos de encontros com o grupo de profissionais da educação e saúde mental, espaços de saberes e viveres construídos nas rodas de conversação que possibilitaram a produção do conhecimento-subjetividade. Foram momentos tecidos no experienciar dos modos de invenção na interação com as tecnologias, buscando a promoção da aprendizagem e o cuidado com crianças e adolescentes atendidos nos espaços escolares e clínicos das escolas da rede municipal de Mossoró/RN, no núcleo de formação continuada do NTM e no CAPSi.

Maraschin (2004) apresenta que todo pesquisar é um modo de intervenção. No viver desta pesquisa, pesquisadora e pesquisados foram experimentando os modos de inventar o tecer de uma nova rede nas rodas de conversação com os profissionais da educação e saúde mental que buscam promover aprendizagem e cuidado às crianças e adolescentes que convivem nos espaços escola e CAPSi. "O próprio fato de perguntar produz, ao mesmo tempo, tanto no observador quanto nos observados, possibilidades de auto-produção, de autoria" (MARASCHIN, 2004, p. 105).

Nas oficinas, experienciamos o fazer com o outro, espaço de troca de saberes cultivados nas rodas de conversação. "Nesta posição, é que podemos pensar a questão da autoria, não somente como produção subjetiva do pesquisador como também nos sujeitos pesquisados" (MARASCHIN, 2004, p. 105).

Constituímos, nesse fazer, a pesquisa-intervenção, que possibilitou a interconexão entre teoria e experiência. A respeito desse tipo de pesquisa, Cleci Maraschin (2004) coloca:

> Postula-se que a pesquisa-intervenção possa – ela mesma – constituir-se como inovação ao propor perspectivas metodológicas de ação capazes de sustentar trabalhos de intervenção para além da pesquisa propriamente dita (MARASCHIN, 2004, p. 98).

Na pesquisa, propomos o constituir de uma rede tecida no conectar das redes Educação e Saúde Mental. Pensamos no conectar e no entrelaçar de saberes e viveres que não cessem com a pesquisa, mas que continuem para além dos momentos vividos no pesquisar, "como criação

de territórios de conhecimentos-subjetividades que põem em movimento, no mesmo ato, conhecimento, intervenção e autoria" (MARASCHIN, 2004, p. 99).

O viver da intervenção na pesquisa contribuiu para a construção desses territórios, no fluir das redes de conversação e convivência, buscando compreender os modos de constituição da rede com os profissionais da Educação e Saúde Mental que integram aprendizagem e cuidado com a interação de tecnologias no atendimento clínico e pedagógico. Desse modo,

> O pesquisar pode se constituir em uma tecnologia de conhecimento capaz de produzir posições subjetivas de invenção, oferecendo outras possibilidades de existência, de constituição de outros enredos (já que explicar é uma contínua reformulação da experiência com a experiência) (MARASCHIN, 2004, p. 106).

Nesse sentido, a pesquisa-intervenção pode ser considerada como potencializadora de espaços de problematização coletiva quando se propõe à produção de um novo pensar/fazer na Educação e Saúde Mental.

4.2 A METODOLOGIA EM PRIMEIRA PESSOA

Vivenciamos nas oficinas, o promover da construção de uma experiência na conversação e composição de autonarrativas que permitiram a observação e a explicação sobre como os profissionais atualizam seus modos de constituição nas redes que se tecem entre Educação e Saúde Mental.

A explicação da fenomenologia observada no constante vir-a-ser dos seres vivos no domínio de sua existência, na perspectiva da Biologia do Conhecer, proposta por Humberto Maturana, considera que o fenômeno emerge na explicação e esta é sempre feita por um observador; portanto, é impossível seguirmos pensando que existe um mundo anterior ao nosso fazer-explicar:

> [...] os desenvolvimentos mais recentes da filosofia e da história da ciência sugerem que esta aparente objetividade não pode caracterizar-se por uma relação com coisas lá-fora de maneira independente dos conteúdos mentais-aqui-dentro (VARELA, 1974, p. 296).

Nas oficinas, propomos o cultivar das autonarrativas como processo metacognitivo, na inseparabilidade do conhecer/autoconstituir-se. Como Varela (1990) esclarece, a experiência do humano é primordial para o processo de construção de si mesmo no construir da realidade.

Consideramos a inclusão do pesquisador no sistema que observa, o que, na nossa pesquisa, acontece quando temos a configuração de um olhar que observa e distingue os movimentos da cognição inventiva dos profissionais na interação com as tecnologias.

Na pesquisa, percorremos o caminho explicativo da objetividade entre parênteses, que surge no momento em que me pergunto pelo observar e pelo observador, no momento em que assumo a Biologia do Conhecer. Maturana (2002) fala sobre a consciência de não podermos distinguir entre ilusão e percepção. Para ele, não há tolerância, mas respeito. O respeito é diferente da tolerância, porque a tolerância implica na negação do outro, e o respeito implica em se fazer responsável pelas emoções frente ao outro, sem negá-lo. O autor coloca a *objetividade-entre-parênteses* no processo de explicar:

> Não quero dizer com isso que não existem objetos, nem que não posso especificar um certo domínio de referência que trato como existindo independente de mim. Quero dizer que, colocando a objetividade entre parênteses, me dou conta de que não posso pretender que eu tenha a capacidade de fazer referência a uma realidade independente de mim, e quero me fazer ciente disto na intenção de entender o que ocorre com os fenômenos sociais do conhecimento e da linguagem, sem fazer referência a uma realidade independente do observador para validar meu explicar (MATURANA, 2002, p. 45).

A inseparabilidade entre cognição e experiência está relacionada à inseparabilidade do corpo e mente. Para Varela (1990), o ser vivo é um ser cognitivo, isto é, um ser produtor de sentido que constitui o mundo e a si a partir do acoplamento estrutural com o meio. O meio não é determinante; ele pode promover perturbações internas, possível auto-organização nos modos de ser-sentir-fazer o constituir da rede de saberes da Educação e Saúde Mental que envolvem os profissionais do AEE, NTM e CAPSi.

Na Ciência da Complexidade, o observador se apresenta na pesquisa como integrante ativo no constituir da experiência:

> A investigação educativa tem se voltado muito para as histórias de vida e os relatos em primeira pessoa. A autoexperimentação, tão importante em termos autopoiéticos, e as percepções que dela procedem, são expressas de forma mais efetiva nos relatos de primeira pessoa (PELLANDA; GUSTSACK, 2015, p. 237).

Compreendemos que o viver dessa pesquisa abrange também um caráter ontológico, e não apenas epistemológico; é uma atividade enativa. No campo das ciências cognitivas, "ser = fazer = conhecer" (MATURANA; VARELA, 1997, p. 67). A cognição enativa não se caracteriza pela representação de uma realidade independente, mas pela corporificação de si e

do mundo, o externo e o interno se coemergindo numa reciprocidade de saberes e viveres; assim, sujeito e mundo se constituem mutuamente:

> A ideia fundamental é, pois, que as faculdades cognitivas estão inextrincavelmente ligadas ao historial da vivência, da mesma maneira que uma vereda anteriormente inexistente vai aparecendo conforme se caminha. A imagem da cognição que se segue não é a resolução de problemas por meio de representações, mas sim o fazer-emergir criador de um mundo, com a única condição de ser operacional (VARELA, 1990, p. 88).

Na perspectiva do fazer-emergir, processo de auto-organização, buscamos compreender como os profissionais atualizaram os seus modos de aprender e cuidar no viver-fazer com as tecnologias, no viver do emocionar, como processo de autoconstrução de si, permitindo a promoção de novas subjetividades, tecidas no desejo e na efetividade de suas ações. Essa sabedoria compreende o fazer de uma rede construída no respeito ao outro, no ouvir, no falar, na recursividade e recorrências de ações e emoções.

4.3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

O projeto de pesquisa foi apresentado ao Secretário Municipal de Saúde (SMS) e à Secretária Municipal da Educação, Esporte e Lazer (SMEEL) do município de Mossoró/RN em 12/07/2017, procedimento que contou com a submissão de formulário e documento escrito do projeto de pesquisa, contendo todo o detalhamento da proposta. Esse processo foi necessário para que obtivéssemos as cartas de anuência do município nas redes saúde e educação, informando acerca do projeto de pesquisa e autorizando a submissão da carta de anuência junto à documentação que foi encaminhada para a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, procedimento requerido para a autorização e realização da pesquisa.

Recebemos a aprovação do CONEP, sob o parecer de nº 2.292.865, em 22 de setembro de 2017. Após a aprovação do projeto, prossegui realizando as visitas nas instituições selecionadas, comunicando a autorização dos secretários para a realização das mesmas. Apresentei o projeto aos gestores das quatro escolas selecionadas da rede municipal que possuem sala de recursos multifuncional com AEE; ao gestor do CAPSi, que convidou sua equipe a participar da pesquisa; à diretora Pedagógica da SMEEL, que gerencia o NTM, já que a coordenadora do núcleo é a pesquisadora deste estudo. A diretora pedagógica da SMEEL convidou todos os professores-formadores a participar da pesquisa.

Com os gestores cientes da realização da pesquisa com os profissionais das instituições, prosseguimos, convidando os profissionais que compõem o grupo de sujeitos envolvidos com a temática a ser estudada neste projeto de pesquisa.

No primeiro encontro com os profissionais, apresentamos a proposta, o objetivo e a metodologia da pesquisa. No momento da autorização, os profissionais foram esclarecidos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que deixa claro não serem obrigados a permanecer até o final, tendo a liberdade de desistir, bem como sobre a clareza da ética na pesquisa. Para resguardar a identidade dos sujeitos participantes das pesquisas, realizamos a construção individual dos nomes fictícios, a partir da sugestão apresentada pelos participantes, respeitando a identidade. Deixamos claro que a privacidade das suas expressões orais e escritas seriam devidamente asseguradas, garantimos que toda a informação seria arquivada por 05 (cinco) anos em pastas protegidas com senha, armazenadas na forma digital no computador pessoal da pesquisadora, Professora Cristhiane Marques de Freitas, sob sua responsabilidade, e no da pesquisadora e professora orientadora, Karla Rosane do Amaral Demoly.

Os profissionais das instituições foram convidados a participar das oficinas, em que propomos temáticas relacionadas aos seus fazeres profissionais: "Educação, Tecnologia e Saúde Mental". As oficinas visaram promover o desejo da invenção de perguntas que possibilitassem o construir, com o outro, ambientes preciosos de aprendizagem e cuidado.

Os encontros das oficinas aconteceram em diferentes lugares que foram se definindo no transcurso da experiência mesma, com os participantes. Nesse momento da escrita, posso indicar que aconteceram no laboratório de informática do NTM, no prédio do CAPSi, na sala de recurso multifuncional da Escola Municipal Marineide Pereira da Cunha e no espaço virtual de aprendizagem "e-Proinfo", plataforma digital desenvolvida pelo PROINFO/MEC. O uso do espaço do laboratório foi autorizado pela Secretária da SMEEL e os encontros no CAPSi e na escola foram solicitados pelos participantes da pesquisa que nos convidaram a conhecer seus viveres e fazeres profissionais. As oficinas aconteceram no turno matutino, nos horários e dias definidos pelo grupo, conforme a disponibilidade dos profissionais envolvidos na pesquisa. Foram indicados dias diferentes da semana, para não comprometer a organização dos atendimentos clínicos e pedagógicos.

O viver e o fazer das oficinas tiveram como propósito favorecer a experiência constitutiva dos modos de tecer a rede na perspectiva da auto-organização, percursos reflexivos e construção de autonarrativas, com o objetivo de compreender o constituir da rede e perceber

como os profissionais direcionam o olhar e a atenção para os alunos e usuários que são atendidos nas redes educação e saúde mental.

4.4 SUJEITOS PARTICIPANTES E LOCAL DE ESTUDO

Participam da pesquisa sete profissionais que trabalham nas salas de AEE, compondo o quadro atual dos funcionários das quatro escolas selecionadas da rede municipal; três professores-formadores que integram o quadro de funcionários do NTM de Mossoró e quatro profissionais que aceitaram o convite e integram o atendimento de crianças e adolescentes no CAPSi (assistente social, educador-físico, psicopedagogo e fonoaudióloga).

O critério de inclusão desses profissionais se define na circunstância de que todos os sujeitos envolvidos na pesquisa interagem com a experiência de crianças e adolescentes e aceitaram participar da pesquisa. No total, compomos uma rede com 14 participantes. A delimitação do número de profissionais envolvidos foi intencional para, assim, possibilitar a explicação densa e criteriosa, com descrição detalhada das percepções e explicações da pesquisadora, das inscrições cultivadas no operar com as oficinas e na produção escrita no ambiente virtual.

Como relatamos, o estudo desenvolveu-se nas instituições que conversam com as temáticas da pesquisa: Educação, Tecnologia e Saúde Mental. Foi essencial atentar para a escolha das instituições. Na Educação, convidamos quatro escolas do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Mossoró/RN, estrategicamente localizadas nos quatro bairros que cruzam os pontos geográficos (norte, sul, leste e oeste) da zona urbana da cidade. Todas as escolas possuem sala de recursos multifuncionais com AEE e atendem alunos que também são cuidados e atendidos no CAPSi. O NTM está localizado na zona urbana da cidade de Mossoró/RN e é a segunda unidade da educação participante da pesquisa; atende aos professores da rede municipal, na disseminação das Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramentas pedagógicas. Na área da Saúde Mental, escolhemos o CAPSi, localizado na zona urbana da cidade de Mossoró/RN, por esta unidade ser a única no município que atende crianças e adolescentes no cuidado à saúde mental, que, algumas vezes, mas infelizmente não sempre, também são alunos da escola regular da rede municipal de ensino.

4.5 MODOS DE EXPLICAR A EXPERIÊNCIA E FERRAMENTAS DA PESQUISA

No explicar da experiência, trazemos o princípio da auto-organização, lógica circular consagrada na segunda Cibernética, com os estudos de Von Foerster (2003). A partir dos estudos de Humberto Maturana (2002; 2006; 2011; 2014) e Francisco Varela (1974; 1990; 1997; 2011), trazemos, como apoio no fazer, a teoria da Biologia da Cognição e os princípios da Enação, compreendendo corpo e mente conectados como processos disparadores de autoconstituição do ser/fazer. Trazemos, ainda, os estudos de Simondon (1989), para compreender os processos de individuação, o devir contínuo na interação com o meio e o constituir individual do ser; o indivíduo procede, na individuação, como ação contínua, agindo sobre si mesmo enquanto sistema metaestável, capaz apenas, ele mesmo, de ir resolvendo, produzindo soluções para as dramáticas do viver-fazer.

Para registrar os momentos e as etapas na realização da pesquisa, utilizamos alguns equipamentos e ferramentas: câmera fotográfica filmadora e gravador de áudio. Estes equipamentos foram utilizados durante o percurso das oficinas e nas conversações ocorridas em visitas às instituições, possibilitando o captar detalhado do movimento e sinais sonoros produzidos nas imagens. O registro do diário de campo pela pesquisadora contribuiu também para o descrever detalhado das observações no percurso das oficinas e das visitas *in loco* às instituições. Na mesma direção, organizamos as rodas de conversação, em que perguntas abertas e outras que foram emergindo favoreceram o disparar de conversações no percurso das oficinas, a partir das inquietações da pesquisadora e dos participantes em torno do tema da autoconstituição na/da rede que se tece entre educação e saúde mental com integração de tecnologias.

Esses registros nos permitiram perceber os deslocamentos e as alterações. A produção escrita das autonarrativas aconteceu nas rodas de conversações, durante as oficinas e, ainda, nos fóruns de discussão construídos no ambiente virtual de aprendizagem e-Proinfo. Os escritos das autonarrativas ampliaram as possibilidades perceptivas do construir tecido com os pressupostos de autonomia/autoria, produzido e vivido nos enlaces das oficinas.

Trazemos a autonarrativa como um dos instrumentos de promoção da auto-organização. Esse processo potencializa o autoconhecimento, a reconstrução e a transformação do humano, de modo que os profissionais puderam expressar seus sentimentos, percepções e emoções, como processos metacognitivos que implicam o pensar sobre o processo de pensar. Gonçalves (1998) esclarece o enriquecer narrativo na experiência:

> O enriquecimento narrativo é aqui tomado como sinônimo de variedade e diversidade de experiências. Numa frase, viver significa construir criativamente narrativas da experiência que dão conta da complexidade e de possibilidades. Viver é, por outras palavras, atualizar diferentes possibilidades num mundo de complexidade (GONÇALVES, 1998, p. 37).

Toda a coletânea de autonarrativas foi explicada, observando as escritas recorrentes, as ações que se repetiram e que foram expressas com as ideias, os desejos e emoções vividas e experienciadas pelos pesquisados e pela pesquisadora no âmbito profissional, manifestados no viver das oficinas. Seguimos o explicar das escritas recursivas, observando os movimentos de transformação e alteração nas coordenações de ações. Compreendemos que, quando o profissional modifica sua ideia e ação, ele pode experienciar alguns deslocamentos, mudanças nos modos de ver-sentir o constituir da rede e o viver profissional na interação com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi. Sobre a narrativa, Gonçalves (1998) assim se posiciona:

> A narrativa não é algo que escolhemos fazer, mas algo que somos, e, como o ser não é dissociável do conhecer, a narrativa é também aquilo que conhecemos. Tal como a vida, a narrativa é inerentemente aberta e multipotencial, abrindo-nos para uma multirrealidade e multirracionalidade (GONÇALVES, 1998, p. 21).

Nesse movimento multipotencial experimentei um movimento necessário de idas e vindas constantes, visualizando as inscrições recorrentes e diferentes autonarradas pelos pesquisados durante o percurso das oficinas com as teorias estudadas. As redes de conversação foram se constituindo em um movimento circular, no devir ininterrupto na interação com o meio. Constituíram processos que provocaram ruídos, mas não foram determinantes na ação de mudar. Pois o mudar acontece quando "a recíproca é verdadeira em relação ao meio. O resultado será uma história de mudanças estruturais mútuas e concordantes, até que a unidade e o meio se desintegrem: haverá acoplamento estrutural" (MATURANA; VARELA, 2011, p. 87).

O acoplamento estrutural é o domínio da interação entre o sistema e o meio. É o processo contínuo de interação entre meio e unidade, estas atuando como fontes de perturbações mútuas que poderão desencadear uma na outra alterações nas ações e emoções.

Durante o percurso da pesquisa, organizamos uma rede de escritas que se encontra catalogada com registro de data, horário, local e sujeitos envolvidos. A produção escrita foi cultivada na experiência com oficinas, que consideramos tecnologia leve, e no registro das visitas *in loco* às instituições, buscando compreender a realidade e perceber os modos de

constituir a rede educação e saúde mental, com os viveres-fazeres-saberes dos profissionais que envolvem aprendizagem e cuidado na interação com tecnologias.

As inscrições foram obtidas através das filmagens, fotografias, diário de campo, autonarrativas e escritas nos fóruns de discussão, como já relatamos, tendo sido transcritas e descritas detalhadamente, observando todos os modos de inscrição cultivados na pesquisa.

É importante destacar que as imagens produzidas na forma de filmagens não serão publicadas, já que elas foram utilizadas como fonte de explicação no formato de texto escrito. Os equipamentos e as inscrições cultivados na pesquisa foram operacionalizados de acordo com os critérios acordados no TCLE, respeitando rigorosamente os critérios de ética da Resolução 466 de 2012.

A complexidade das ações experimentadas nas oficinas, no constituir da rede, não foi programada de forma linear e cartesiana, mas se transformou em momentos vivos, rizomáticos que se constituíram no movimento circular, fluido nas redes de conversações com as produções das autonarrativas. Maturana define que este movimento "ocorre como uma rede entrelaçada de processos recursivos, não em uma sequência linear" (MATURANA, 2014, p. 133).

4.6 OFICINAS COMO TECNOLOGIAS LEVES NO CONECTAR DAS REDES EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL

A pesquisa foi tecida no viver da pesquisa-intervenção com a construção das oficinas como tecnologias leves. Estes cenários foram desenhados na experimentação e na vivência com o grupo de profissionais da Saúde Mental e da Educação.

Merhy (2007) classifica as tecnologias como leve, leve-dura e dura. Vivenciamos a tecnologia leve com o fazer junto, o fazer coletivo, a troca de experiência com o outro, momentos de acolhimento e cuidado, buscando construir vínculos de afeto e compromisso. A tecnologia leve-dura surge também, como mediadora deste processo de construção de saberes estruturados com a produção dos planejamentos, produção e resolução de situações-problemas, o que proporciona o conectar das redes com a produção das autonarrativa. Observo que estes saberes foram se estruturando e construindo possíveis transformações no transcorrer da pesquisa. Por fim, interagimos com a tecnologia dura quando experimentamos o conectar do viver profissional com os equipamentos, softwares pedagógicos e as tecnologias assistivas.

Nas oficinas, integramos a tecnologia leve para observar e distinguir as produções que envolvem formas de cuidado e a aprendizagem, pois não visualizamos as oficinas como

material palpável, mas como modo de encontro que nos permitiu experimentar o conhecer e o viver, proporcionando os movimentos circulares na experimentação, problematização, ação, transformação e invenção.

O viver do oficinar aconteceu em dois ambientes: presencial e a distância. Destacamos, aqui, alguns acontecimentos importantes neste constituir da pesquisa, como a frequência e a participação dos sujeitos nos encontros presenciais das oficinas. Contabilizamos que, durante todo o percurso das oficinas, somente 02 participantes faltaram a um encontro; com isso, percebemos que o interesse e a satisfação em participar dos momentos foram visíveis, houve participantes que nem no período de férias faltaram aos encontros. Comprovando esse fato, assim se expressou Neguinha:

> É com satisfação que aceitei o convite para participar da pesquisa, principalmente quando falou que a proposta tinha o estreitar laços com o CAPSi e com as tecnologias que são tão necessárias na nossa atuação.
>
> (Excerto nº 88, Neguinha, 26/09/2017)

Outro ponto importante foi o tempo de duração de cada oficina. Planejamos, inicialmente, a duração de duas horas, só que este tempo sempre foi estendido pelos participantes para, até, três horas de duração. Percebemos que, a cada encontro, os participantes se sentiam mais à vontade e expressavam o interesse de integrar a rede e de seguir juntos. O percurso das oficinas transcorreu em uma dinâmica leve e colaborativa entre pesquisador e pesquisados; as oficinas tornaram-se espaços de experiência do fazer com o outro, valorizando o interesse, as ideias e as sugestões na construção de uma aprendizagem em rede. Trabalhamos com a dinâmica do roteiro aberto no percurso das oficinas, roteiro que foi sendo construído no processo, com a participação dos profissionais, no viver das ações, emoções e desejos.

No tecer coletivo do planejar das oficinas, construímos temas e assuntos a serem experienciados no viver das oficinas, por indicação dos participantes:

Quadro 02: Planejamento construído pelo grupo de pesquisados e a pesquisadora.

Tema	Estudos, Reflexões e Práticas
Apresentação da Pesquisa	Projeto de pesquisa; TCLE; Ambiente virtual de aprendizagem.
Como percebo o conectar da rede Educação e Saúde Mental?	Teia do envolvimento no desejo de constituir a rede; Como percebo o meu olhar no fazer do atendimento pedagógico e/ou clínico com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi?

Constituindo os nós da rede Educação e Saúde Mental.	Quais os nós que precisamos constituir no conectar da rede Educação e Saúde Mental?
Planejamento coletivo da Tecnologia Assistiva aplicada à Educação e Saúde Mental.	Tecnologia Assistiva; Comunicação Alternativa; Software Prancha Fácil; Site ARASAAC; Planejamento de ações coletivas.
Conhecer um ao outro	Conhecer o viver e o fazer das instituições: • Saúde mental – CAPSi; • Educação – AEE e NTM. Produção de situações-problemas, envolvendo ações coletivas entre a educação e a saúde mental.
Conexões construídas com as redes Educação e Saúde Mental.	Questões disparadoras com temas discutidos nos encontros: família, infrequência, comportamentos dos alunos e/ou usuários; autonomia; ferramentas e estratégias pedagógicas e clínica; singularidades e potencialidades. Teia do envolvimento - conectar da rede; E agora, com o conectar da rede, como visualizo o atendimento pedagógico e/ou clínico com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi? E agora, como percebemos o constituir da rede Educação e Saúde Mental?

Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Os encontros e fazeres nas oficinas foram planejados e implementados com o grupo, tendo como base os referenciais teóricos que sustentaram a pesquisa que fizemos com os sujeitos participantes. O propósito do estudo que aqui retomamos foi promover novas constituições dos nós nas redes Educação e Saúde Mental. Vivenciamos a pesquisa no período de quatro meses com a construção das oficinas e ações, fazeres e observações nas próprias instituições de Educação e Saúde Mental onde trabalham os profissionais participantes.

O oficinar teve como proposta a finalidade de tecer uma rede de conversação entre os profissionais da Educação e Saúde Mental, tendo como ênfase o percurso do cuidado e da aprendizagem, que compreendemos como práticas essenciais na experiência desses profissionais.

No próximo capítulo, apresento a explicação do observador nas autonarrativas construídas durante as oficinas, buscando explicar e compreender os possíveis deslocamentos e transformações ocorridas na experiência do constituir da rede com os profissionais da Educação e da Saúde Mental.

O EXPLICAR E A EXPERIÊNCIA

Viver é narrar-se e, ao narrar a nós mesmos, vamos nos reconfigurando através de autoperturbações. Esses processos internos são altamente efetivos sob o ponto de vista autopoiético porque nos levam a uma maior complexificação, no sentido de maior autonomia e maior controle sobre a nossa própria vida. Por meio das autonarrativas, nós nos inventamos, e essa prática é fundamental para a nossa autopoiesis (PELLANDA, 2009, p. 52).

5 O EXPLICAR E A EXPERIÊNCIA

A pesquisa teve como objetivo compreender os modos de composição da rede Educação e Saúde Mental, a partir da experiência dos profissionais no encontro com as tecnologias. Na pesquisa-intervenção, operamos com oficinas como tecnologias leves, o cultivar da experiência, o fazer junto, conectando saberes e viveres refletidos em desejos, emoções, ideias e ações. Maturana (2014, p. 27) define emoção como "disposição corporal para o agir". Também afirma que a emoção decide o caminho pelo qual se deseja seguir.

Faremos ao longo deste capítulo o tecer de explicações sobre os deslocamentos e transformações que não são estanques, mas se interpenetram e se reconfiguram na experiência, nas explicações autonarradas no viver o constituir da rede. São observações e explicações que se tornaram visíveis nos modos de composição da rede de saberes construídas com os profissionais do AEE, NTM e CAPSi.

No percurso da explicação das inscrições, observamos e recortamos as recorrências que emergiram no ser-fazer das oficinas. Os recortes nos permitiram visualizar as perturbações que proporcionaram modos diferentes e possíveis no operar de deslocamentos nos olhares, sentimentos, desejos, emoções, ideias e ações, deslocamentos e transformações que interagem com modos de compreender a aprendizagem e o cuidado no próprio fazer, no atendimento pedagógico e clínico de crianças e adolescentes que convivem nos espaços escola e CAPSi.

5.1 NÓS CONSTITUÍDOS NO CONECTAR DA REDE

A pesquisa buscou constituir o conectar de saberes nas redes Educação e Saúde Mental. Nesse percurso, vivemos o fazer com oficinas, o entrelaçar do ser/viver/fazer, experiência coletiva que possibilitou e tornou possível a ação de dar voltas com o outro, tecer algo junto nas rodas de conversação e no ambiente virtual de aprendizagem e-Proinfo, espaços de produção das autonarrativas, bem como a possibilidade de interagir, refletir, compartilhando e trocando saberes com os pesquisados e a pesquisadora. Nesse fazer, fomos tecendo os nós que consideramos importantes e necessários para o constituir da rede.

No primeiro encontro da oficina conversamos - pesquisados e pesquisadora - sobre os motivos do aceite em participar da pesquisa e como eles compreenderam no convite de conectar

as redes Educação e Saúde Mental. Nesse conversar, destacamos algumas autonarrativas construídas que refletem os desejos dos profissionais do AEE, NTM e CAPSi:

> A gente precisa de uma equipe multidisciplinar, porque a demanda é muito grande, né, encontramos lá na escola alunos com dislexia, alunos com deficiência, aluno com tudo o que é transtorno e a gente não sabe o que fazer, a gente fica com as mãos na cabeça, então, eu busco ajuda e por isso estou aqui.
>
> (Excerto nº 89, Clara (AEE), 26/09/2017)

> Eu tenho vontade de conhecer o CAPSi, ver a ação de vocês. Essa foi a curiosidade que me fez participar desta pesquisa. Percebo que se busco a mudança, ela está em mim. Eu acho que foi isso também o que me trouxe até aqui
>
> (Excerto nº 90, Alice (NTM), 26/09/2017)

> Eu sou fã do AEE. Espero que a gente estreite laços. Espero que a Educação chame mais o CAPSi para participar de suas formações. Eu acho que essa parceria é fundamental para estreitar os laços.
>
> (Excerto nº 91, Ana Laura (CAPSi), 26/09/2017)

Percebo nas autonarrativas dos participantes que eles já conviviam com a necessidade de constituir encontros de saberes entre as redes Educação e Saúde Mental, como também o desejo de se conhecerem para compartilhar dúvidas e conhecimentos. Compreendo a ação fundamentada na razão, o emergir do interesse a partir da necessidade profissional de desenvolver um trabalho colaborativo entre as instituições. Como diz Maturana (2014, p. 27), "negar o fundamento emocional da razão é negar-se à responsabilidade de suas escolhas racionais".

No conversar, algumas preocupações emergiram, o grupo dos pesquisados da rede Saúde Mental demonstrou interesse, como percebemos no excerto nº 91, mas, observamos alguns momentos de questionamentos e reflexões, como apresento nas autonarrativas dos profissionais do CAPSi e AEE:

> Eu coloquei interesse da gestão. Eu pergunto: por que nós estamos aqui hoje? Foi interesse da gestão ou foi por que é um convite para a pesquisa?
>
> (Excerto nº 92, Sabrina, 02/10/2017)

> Será que a mudança tem que ser da gestão? E eu, profissional, onde me encontro?
>
> (Excerto nº 93, Neguinha, 02/10/2017)

Nesse movimento de reflexão, os pesquisados expressaram suas perturbações, momento espontâneo do conversar. Logo após, emergiram várias discussões no grupo sobre o interesse da gestão, apresento a autonarrativa do profissional do CAPSi:

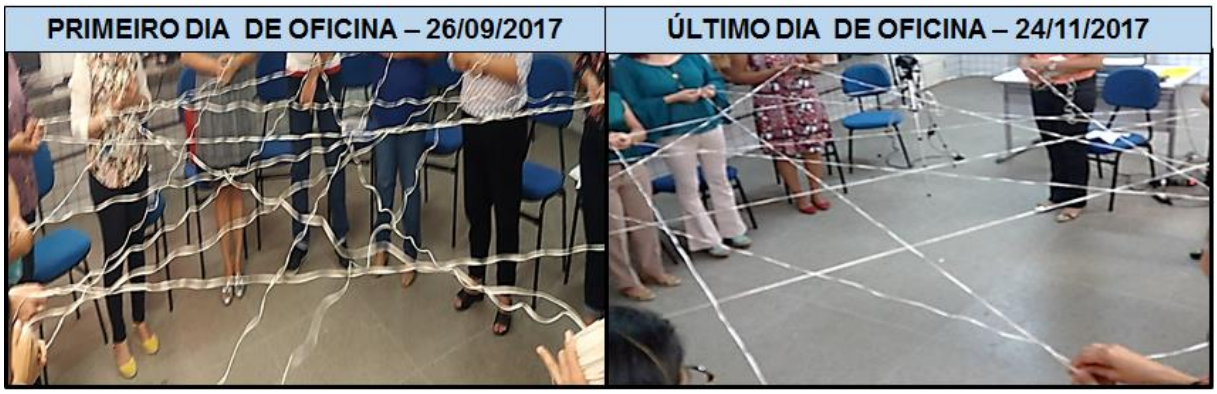
> Parece que a saúde mental é sempre colocada para trás. Eu acho que vamos viver aqui também momentos de provocação, a nossa fala tem uma provocação para levar à gestão. Unindo nossas forças, teremos o grito da Saúde e da Educação, clamando pelo compromisso da gestão.
>
> (Excerto nº 94, José, 02/10/2017)

O grupo iniciou o diálogo, não conseguindo compreender de quem ou para quem seria importante o constituir da rede. No fluir das interações recorrentes com a linguagem, José se reconheceu como parte integrante do processo e visualizou o constituir da rede como possibilidade de unir forças, refletindo o sentimento de responsabilidade como potencialidade. Maturana (2014) fala sobre o momento em que nos damos conta da responsabilidade, não envolvido nela, mas percebendo que o mundo em que vivemos tem a ver conosco, com o indivíduo. Assim se expressa o autor: "esse é um momento que é comovente e libertador. É comovente porque resulta que o que fazemos não é trivial. É libertador porque dá sentido ao viver" (MATURANA, 2014, p. 50).

Nesse sentimento libertador do viver, de aceitarem participar da pesquisa, percebemos possíveis movimentos provocados pelo devir, momentos de reflexões nas coordenações de ações.

No primeiro e último dia de oficina, desenvolvemos a dinâmica da Teia do Envolvimento com o objetivo de disparar questões reflexivas no percurso do oficinar para compreender possíveis deslocamentos e alterações na linguagem se constituindo no constituir da rede. Na dinâmica, construímos o tecer de uma rede física, com cordão de *nylon*, conforme a figura nº 02, o grupo se organizou em um círculo em que cada participante jogava o rolo de *nylon* para o outro participante, de modo que cada um segurava uma ponta do cordão constituindo elos físicos no tecer de uma rede.

Figura 02: Dinâmica Teia do Envolvimento.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Na figura 02, visualizo o constituir de uma rede física diferente em cada oficina, apesar de termos vivenciado a mesma experiência, percebo que no último encontro o grupo já se sentia mais confortável para esticar os fios do cordão, pois já se conheciam e, como Maturana e Varela (2011, p. 31-32) bem colocam: “Todo ato de conhecer faz surgir um mundo”.

No conversar com os pesquisados, disparei uma questão - Percurso Inicial - sobre o constituir da rede Educação e Saúde Mental. Na oportunidade, o grupo também foi se apresentando e explicando suas percepções sobre a questão proposta:

PERCURSO INICIAL

Como percebo o constituir da rede Educação e Saúde Mental?

> Eu acho que quero que a rede funcione. A gente vê a necessidade dos pais, os problemas que os filhos passam na escola.
>
> (Excerto nº 95, Lara, 26/09/2017)

> Percebo a falta de interação da Tecnologia Assistiva, o NTM não desenvolve formações nesta área pensando no professor que convive com alunos com deficiência.
>
> (Excerto nº 96, Sônia, 26/09/2017)

> Espero saber como essa interação AEE e CAPSi pode acontecer.
>
> (Excerto nº 97, Rosinha, 26/09/2017).

> Não sei como esta rede pode se conectar. Mas, me percebo buscando aprender e conhecer o fazer de cada instituição.
>
> (Excerto nº 98, Flor, 26/09/2017)

> Meu desejo é conhecer os equipamentos que nós temos na cidade para saber como cuidar dos nossos usuários.
>
> (Excerto nº 99, José, 26/09/2017)

Compreendo que os participantes iniciaram o momento da pesquisa com o desejo de conhecer os serviços e a expectativa de ver a rede funcionando. Como também, o emergir de algumas dúvidas, inquietações, por não saberem como essa rede pode se constituir. As autonarrativas refletem a perspectiva de constituir uma conexão de saberes e fazeres no desejo de aprender um com o outro.

Seguimos, nas oficinas, buscando formas e/ou modos de constituir uma rede de saberes com os profissionais do AEE, NTM e CAPSi. Dessa forma, planejamos - pesquisados e pesquisador - no segundo dia de oficina, a construção dos nós, termo construído pelos pesquisados que traz o sentido de delinear pontos importantes a serem constituídos no tecer da rede Educação e Saúde Mental, disparando assim, uma nova questão:

PERCURSO

Quais os nós que precisamos constituir no conectar da rede Educação e Saúde Mental?

> Conhecer os serviços, não só NTM, CAPSi e AEE, mas também conhecer outros serviços ofertados pela educação e saúde. O conhecer poderá ajudar no desenvolvimento do nosso trabalho.
>
> (Excerto nº 100, Lara, 02/10/2017)

> Caminhar juntos, porque eu vi que muitos colocaram comunicação, interação. O que a gente nota é que são 3 instituições com os mesmos objetivos, mas que caminham em linhas e vias paralelas. Então, o que se quer com esta oficina é buscar um ponto de intersecção entre elas, e que, a partir deste ponto, elas comecem a planejar alternativas, estratégias para atingir estes fins que todas as três querem.
>
> (Excerto nº 101, Sônia, 02/10/2017)

> Precisamos conhecer e entrelaçar os serviços do CAPSi e AEE, porque às vezes nós estamos no AEE e passamos por uma situação que precisa do CAPSi para ajudar na parte da saúde.
>
> (Excerto nº 102, Rosinha, 02/10/2017)

> Reuniões periódicas dentro da intersetorialização. Porque estaríamos conversando e dialogando sobre os nossos alunos.
>
> (Excerto nº 103, Flor, 02/10/2017)

> Conhecer os equipamentos, saber como encaminhar e conhecer o perfil de cada atendimento e saber como acontece. Destaco, também, o interesse da gestão.
>
> (Excerto nº 104, José, 02/10/2017)

A produção coletiva dos nós foi um momento aberto para muitas discussões, explicações e reflexões. Momentos recursivos sobre o modo como cada nó poderia se constituir, dialogando em grupo a importância dos nós para o tecer da rede que estamos buscando constituir. Nas autonarrativas acima, visualizo alguns pontos – nós – recorrentes: o conhecer um ao outro; caminhar e fazer junto; interação e comunicação; interesse da gestão; promover encontros como ações de intersetorialidade; viver/fazer o entrelaçar dos serviços e construir parcerias.

Continuamos a refletir sobre o que buscamos constituir nessa pesquisa, o que desejamos. Maturana (2006, p. 130), com suas sábias palavras, nos revela o poder da emoção e dos desejos:

> [...] Se queremos compreender qualquer atividade humana, devemos atentar para a emoção que define o domínio de ações no qual aquela atividade acontece e, no processo, aprender a ver quais ações são desejadas naquela emoção.

Nesse movimento de emoções e ações, sigo apresentando as autonarrativas construídas pelos pesquisados no último encontro presencial da oficina. Como já mencionado, repetimos a mesma dinâmica, *Teia do envolvimento*, aplicada no primeiro encontro. E, na oportunidade

disparamos a mesma questão, para perceber possíveis alterações e deslocamentos operados no linguajar e emocionar:

PERCURSO FINAL

E agora, como percebemos o constituir da rede Educação e Saúde Mental?

> Eu me sinto assim, como uma peça muito importante nessa rede, como cada um de nós é, como se fosse um tabuleiro e nós fôssemos peças desse jogo. E, a partir desses encontros, nós vimos o quanto nós somos importantes para que esse jogo evolua e obtenha bons resultados.
>
> (Excerto nº 105, Lara, 24/11/2017)

> Eu acho que valeu a pena, vejo a rede já formada, o que a gente precisa é dar continuidade. E já estamos pensando em ampliar as nossas formações com a inserção da Tecnologia Assistiva.
>
> (Excerto nº 106, Sônia, 24/11/2017)

> Eu me sinto como um elemento químico, porque todo elemento químico que se encontra com outro tem uma reação.
>
> (Excerto nº 107, Rosinha, 24/11/2017)

> Me vejo como um membro colaborador dessa rede, e me disponibilizo para estar interagindo com o CAPSi e o NTM, no que for preciso. De fato, a rede criou vínculos e as propostas planejadas de fato aconteceram. E sei, que somos nós os responsáveis por cultivar a continuidade.
>
> (Excerto nº 108, Flor, 24/11/2017)

> Me sinto presenteado em participar desses encontros. Eu estou aqui à disposição para dar continuidade e fazer essa rede funcionar. E, agora, conhecendo um ao outro, a gente tem argumentos para ajudar os pais.
>
> (Excerto nº 109, José, 24/11/2017)

Na perspectiva de ser observadores, observando o observar no processo, explico as inscrições, fazendo recortes dessa trajetória percorrida na oficina, deslocando o olhar para os processos de auto-organização do ser/fazer ocorridos durante o percurso das reflexões no constituir da rede Educação e Saúde Mental. Nesse percurso mediado pela reflexão, Maturana e Varela (1997, p. 32) esclarecem:

> Penso que o conhecimento, acompanhado da reflexão que nos faz conscientes de nossos conhecimentos e de nossos desejos, faz-nos responsáveis, porque nos faz conscientes das consequências de nossos atos, e atuamos, segundo desejamos, ou não, essas consequências, e nos torna livres, porque nos faz conscientes de nossa responsabilidade, e podemos atuar, segundo iríamos ou não, viver as consequências de atuar com responsabilidade. Ainda que os seres vivos somos determinados na estrutura, os seres humanos como seres vivos, que vivemos na linguagem, existimos no fluir recursivo do conviver coordenações de coordenações condutuais consensuais, e configuramos o mundo que vivemos como um conviver que surge na convivência em cada instante segundo como somos nesse instante.

Os pesquisados construíram momentos de interações recorrentes na linguagem, o conhecer-viver acompanhado da reflexão, movimentos compreendidos por Maturana (1997) como provocadores de consciência das nossas responsabilidades. As autonarrativas refletem o movimento circular no entrelaçar do linguajar, o emergir dos ruídos que foram se conectando com a existencialidade do ser/viver. No quadro, apresento a explicação do percurso no constituir da rede:

Quadro 03: Explicação do percurso no constituir da rede.

	EXPLICAÇÃO DO PERCURSO NO CONSTITUIR DA REDE		
	PERCURSO INICIAL DESEJO	**OS NÓS (CONEXÕES) AÇÕES E EMOÇÕES**	**PERCURSO FINAL IDEIAS**
Lara	Desejo que a rede funcione para ajudar os pais com os filhos na escola.	Conhecer os serviços ofertados pela saúde e educação para ajudar no seu trabalho.	Reconhece-se como responsável pelo seu fazer, que é importante para o desenvolvimento da criança e do adolescente.
Sônia	Reconhece que não desenvolve processos inclusivos na formação continuada dos professores.	Caminhar e fazer junto. As instituições possuem objetivos semelhantes, precisam planejar juntas.	Ver a rede formada e se reconhece como responsável pela continuidade; Planeja a construção de novas ações no planejamento da formação continuada do NTM.
Rosinha	Desconhece como essas redes podem interagir.	Conhecer e entrelaçar os serviços, porque precisa de ajuda.	Se percebe como sujeito em interação, afetando e sendo afetado.
Flor	Não sabe como a rede pode se conectar. Deseja aprender e conhecer.	Reuniões para conversar e dialogar sobre as crianças e adolescentes que convivem nas redes Educação e Saúde Mental.	Reconhece-se como membro colaborador que criou vínculos, sendo responsável por continuar tecendo a rede.
José	Conhecer as instituições e saber como cuidar dos usuários.	Precisa conhecer os equipamentos e o perfil de cada atendimento. Interesse da Gestão.	Encontra-se disponível para dar continuidade e fazer a rede funcionar; Percebe que o conectar da rede pode ajudar ainda mais os pais.

Fonte: Explicação da pesquisadora.

A explicação desse percurso foi primordial para visualizarmos as alterações na linguagem, perceber os desejos sendo construídos, as emoções sentidas, o construir de futuras ações como reflexo dos saberes conectados, os sentimentos fluidos no afetar e afetando. O

enagir do ser na experiência permitiu que conseguíssemos identificar algumas possíveis mudanças cognitivas, afetivas, emocionais e corporal.

Maturana e Varela (2011) citam que os movimentos de interações recorrentes podem desencadear transformações:

> Toda ontogenia ocorre em um meio que nós, como observadores, podemos descrever como tendo uma estrutura particular (...) ficará claro que as interações – se forem recorrentes entre unidade e meio – constituirão perturbações recíprocas. Nessas interações, a estrutura do meio apenas desencadeia as modificações estruturais das unidades autopoiéticas (não as determina nem as informa) (MATURANA; VARELA, 2011, p. 87).

Nas autonarrativas, algumas recorrências foram enfáticas em todos os encontros: troca de saberes, parceria e estreitar laços. Apresento, abaixo, as inscrições recorrentes da profissional do AEE, durante todos os cinco encontros das oficinas.

Quadro 04: Inscrições recorrentes da profissional Valéria nos encontros das oficinas.

Recorrências autonarradas nos encontros das oficinas	
1º dia de oficina ⟷	Trocas é o que mais me interessou, foi essa parceria com o CAPSi. Nós temos vários alunos que estão no CAPSi e é essa troca do AEE com o CAPSi que busco. (Excerto nº 110, Valéria – 26/09/2017)
2º dia de oficina ⟷	Pensei na interação, porque um dos serviços do AEE é também um contato com o CAPSi, com a saúde, é uma de nossas atribuições. Então, para isso é importante essa interação porque facilita na construção dos nossos planos e no encaminhamento dos nossos alunos. (Excerto nº 111, Valéria – 02/10/2017)
3º dia de oficina ⟷	Eu trabalho no AEE e estou aqui para conectar saberes com vocês. (Excerto nº 112, Valéria – 25/10/2017)
4º dia de oficina ⟷	Nós percebemos a necessidade de avançarmos mais na comunicação alternativa, com relação às pranchas de comunicação que conhecemos no segundo encontro, e pensamos numa parceria com o NTM, no sentido de orientar a construção dessas pranchas e, no caso, a fono do CAPSi iria nos orientar como introduzir essas pranchas no cotidiano desses alunos. (Excerto nº 113, Valéria, Agnes, Flor – 09/11/2017)
5º dia de oficina ⟷	Eu me vejo nessa rede como um sujeito em interação com os demais e também como um aprendiz, né, até mesmo no nosso próprio AEE, porque diante dos depoimentos, das falas, a gente sempre vai aprendendo mais com as interações, especialmente, muito relevante foi o CAPSi como a gente tem e coloca lá nos planos visitas ao CAPSi, mas na realidade a gente não tinha essa vivência, era uma coisa muito teórica. E, nesse momento, a gente teve a oportunidade mesmo de ouvir as vivências e seria muito importante que isso continuasse, pelo menos uma vez ao mês, e se estendesse para abranger aos outros também, não ficar só restrito a esse grupo. (Excerto nº 114, Valéria – 24/11/2017)

Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Observo, nessas inscrições, a inseparabilidade entre o conhecer e o viver, como Valéria autonarrou: "a gente sempre vai aprendendo mais com as interações", percebendo que o conectar dos saberes com a rede CAPSi é um serviço já proposto no plano do AEE, conforme

a Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009, mas que ainda é pouco ou ainda não vivenciado, como enfatiza no excerto nº 98: "não tinha essa vivência, era uma coisa muito teórica". Nesse percurso do oficinar de Valéria, apresento algumas alterações que se tornaram visíveis nas autonarrativas, como deslocamentos no constituir dos desejos, emoções, ideias e ações, durante a experiência. No quadro, buscamos explicar, a partir da explicação da experiência, como a profissional Valéria foi se autoconstituindo nesse percurso.

Quadro 05: Caminho explicativo das coordenações de ações no percurso de Valéria.

MOVIMENTO DAS COORDENAÇÕES DE AÇÕES		
PERCURSO INICIAL DESEJO	**NO TRAJETO AÇÕES E EMOÇÕES**	**PERCURSO FINAL IDEIAS**
Buscar a troca, realizar parceria, porque muitos alunos que atendem estão no CAPSi, assim como a necessidade de inserir ações com a saúde no plano de ação, motivos que impulsionaram à participação nessa pesquisa.	Viver e perceber a necessidade de conectar a rede, promovendo interação com os profissionais da saúde para ajudar o aluno, articulando ações com o coletivo CAPSi e AEE.	A necessidade de continuar aprendendo; Constituir vivência com o CAPSi e NTM; Continuar e ampliar essa conexão para todos os profissionais do AEE.

Fonte: Explicação da pesquisadora.

Na experiência apresentada nas autonarrativas da profissional Valéria, percebo a inseparabilidade do ser-fazer que nos inspira a refletir o aforismo de Maturana e Varela (2011, p. 31): "todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer". Os seres vivos são sistemas autônomos, que determinam o seu comportamento a partir de seus próprios referenciais, isto é, a partir de como interpretam as influências que recebem do meio.

Durante o percurso do oficinar no constituir dos nós, propomos a experiência do planejamento coletivo entre as redes Educação e Saúde Mental na interação com a tecnologia. Nesse fazer, conhecemos o software Prancha Fácil, desenvolvido pela UFRJ, conforme foi apresentado no capítulo 3.5. *Tecnologias e os Processos de Produção de Redes na Educação e Saúde Mental*. Essa experiência trouxe possibilidades de possível fortalecimento de ações na rede, o que se pode perceber nas autonarrativas das profissionais do CAPSi e NTM, Sabrina e Sônia:

> No planejar, percebi como o olhar de cada instituição contribui para o planejamento singular do aluno/usuário que está na escola e no CAPSi. Nesse conectar da rede vivemos o professor com sua didática pedagógica, mostrando a necessidade específica de cada aluno, partilhando angústias relacionadas à atenção e concentração das crianças.
>
> (Excerto nº 115, Sabrina, 24/11/2017)

> Com o fazer coletivo percebemos como as interações permitem um melhor conhecer do fazer de cada instituição e, ao mesmo tempo, como viver o planejar conjunto permite o conectar de nossas ações pensando numa rede voltada ao desenvolvimento das crianças e adolescentes com transtorno mental.
>
> (Excerto nº 116, Sônia, 09/10/2017)

O planejamento coletivo foi compreendido pelos pesquisados como ações imprescindíveis para o constituir da rede, momento potente que possibilitou o devir de novas reflexões e ações, passando a se reconhecerem no grupo como membros integradores e colaborativos.

No fazer junto, interagimos nas oficinas com tecnologias. A temática tecnologia esteve presente no viver da pesquisa, quer na leveza dos sentimentos e emoções, quer na interação com os objetos técnicos, conforme explica Simondon (1989). Essa interação constituiu-se no cultivar da cultura técnica, compreendendo os significados, não como objetos utilitaristas e solucionadores de problemas, mas como ferramentas de produção inventiva. Na interação com as tecnologias, foram compartilhadas algumas experiências pelas pesquisadas:

> Eu sou sucateira, construo tecnologia baixa e algumas são Tecnologia Assistiva. A gente usa muita tecnologia alta também, nós temos computadores, *tablets* na sala de atendimento, temos alguns programas instalados. Inclusive, para o aluno cego, nós temos vários programas. E, assim, é maravilhoso trabalhar com eles através dos softwares.
>
> (Excerto nº 117, Clara, 26/09/2017)

> Eu uso muito tecnologia baixa, com figuras, desenhos ...
>
> (Excerto nº 118, Flor, 02/10/2017)

> Temos muitas tecnologias nas salas de recursos multifuncionais, mas nem todos os professores do AEE sabem utilizar, precisamos aprender.
>
> (Excerto nº 119, Rosinha, 02/10/2017)

Na autonarrativa presente no excerto nº 117, a profissional do AEE relata as inúmeras tecnologias disponíveis e, no excerto nº 119, outra pesquisada destaca que nem todos os profissionais do AEE interagem com essas ferramentas. Existe ainda uma relação de distanciamento entre a máquina e o seu operar, assim como o enfoque da usabilidade da tecnologia, o sentido de operar a tecnologia como uma máquina fechada, de funcionamento pré-determinado, linear, ideia que se contrapõe ao defendido pelos autores que embasam essa pesquisa. A tecnologia pode ser experienciada pelo humano de uma forma diferente. Simondon (1989) apresenta que a relação homem-máquina pode ser uma filosofia não-autocrática, que permita encontros de conversação e interação para compreender os modos de existência da máquina, sua cultura técnica.

Experimentamos nas oficinas, a interação com a Tecnologia Assistiva Prancha de Comunicação Alternativa, desenvolvida pela UFRJ - software Prancha Fácil; também conhecemos a prancha de comunicação confeccionada pela professora do AEE, com tecnologias baixas (material reciclado, papel, plástico adesivo e figuras).

A comunicação alternativa foi um tema bastante solicitado e relevante para os pesquisados, que convivem com crianças e adolescentes com dificuldades na comunicação. Para muitos, contudo, foi uma experiência nova, demonstraram bastante interesse pelo assunto, bem como a necessidade de conversar com a fonoaudióloga do CAPSi para esclarecer algumas dúvidas sobre como e quando implantar as pranchas de comunicação alternativa no atendimento das crianças e adolescentes com dificuldades de comunicação ou sem fala articulada. A esse respeito, expressam as profissionais do AEE em suas autonarrativas:

> Eu tenho um aluno que ele precisa muito dessa tecnologia da prancha de comunicação alternativa. Ele não fala e não para. Ele gosta muito da tecnologia digital, nós temos os *tablets*, ele adora.
>
> (Excerto nº 120, Agnes, 02/10/2017)

> Nós percebemos a necessidade de avançarmos mais na comunicação alternativa, com relação às pranchas de comunicação, que conhecemos no segundo encontro, e pensamos numa parceria com o NTM no sentido de orientar a construção dessas pranchas e, no caso, com a fonoaudióloga do CAPSi para nos orientar como introduzir essas pranchas no cotidiano desses alunos. Seria o confeccionar da prancha e também conhecer e interagir mais com a prancha no computador ou *tablet* (tecnologia baixa e alta).
>
> (Excerto nº 121, Neguinha, 25/11/2017)

A interação com as tecnologias promovidas nas oficinas proporcionou o fazer acoplado à experiência no atendimento pedagógico e clínico com crianças e adolescentes. A profissional Agnes do AEE percebe o interesse do aluno pelo *tablet* e logo visualiza a possibilidade de inserir a prancha de comunicação alternativa digital, compreendendo a tecnologia como processo de invenção. Neguinha também professora do AEE, relatou o desejo de aprender mais com o outro, unindo os saberes dos profissionais da Educação (NTM, AEE) e Saúde Mental (CAPSi). E destaca como poderia acontecer esse conectar: a equipe do NTM ajudaria na interação com a tecnologia, ampliando a formação continuada; a Saúde, com a fonoaudióloga do CAPSi, e os membros do AEE, com a sua vivência enquanto profissionais da Educação Especial.

O diálogo construído com a invenção de ideias, nas autonarrativas, foram instrumentos de possível auto-organização no fazer coletivo entre as redes Educação e Saúde Mental. Pellanda e Pinto (2015) assim aborda a autonarrativa:

> Nesta perspectiva, instrumentos de auto-organização, como a autonarrativa, por exemplo, podem ajudar os sujeitos narradores de si a se organizar, construindo novos sentidos para a sua vida e, portanto, a se complexificar. As autonarrativas funcionam como perturbações constantes (p. 267).

Nesse exercício de se complexificar, destacamos a autonarrativa de Allana Lisboa no último dia de oficina:

> Eu acho importante a tecnologia, acho que a gente precisa refletir também a tecnologia na questão de a criança desenvolver a criatividade. Então, eu acho que pode ser associada a tecnologia com a cultura, a tecnologia com a natureza, porque a tecnologia é uma aliada no desenvolvimento da criatividade e autonomia. Que ela também possa ter acesso ao que é cultura na terra dela, na rua, na natureza ao redor dela, com o acesso às tecnologias, para que seja uma tecnologia viva, pulsante, significante.
>
> (Excerto nº 122, Allana Lisboa, 24/11/2017)

Nesse viver, a profissional trouxe a tecnologia como algo vivo, incorporado no seu fazer e viver, ferramenta de possibilidade para construir espaços de aprendizagem, autoria, criatividade e autonomia. As oficinas proporcionaram momentos de reflexão e interação com as tecnologias como modos de aprendizagem e cuidado no viver profissional com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi.

No oficinar, buscamos compreender a pergunta que nos moveu nesta pesquisa: Como os profissionais do AEE, NTM e CAPSi se constituem e configuram modos de compor a rede que envolve aprendizagem e cuidado de crianças e adolescentes na experiência de oficinas com a integração de tecnologias?

No segundo encontro da oficina, dia 02/10/2017, assistimos a um vídeo de curta duração (2 minutos e 33 segundos), Sombra da Vida[7], que aborda o Mito da Caverna, com base na mitologia de Platão, cuja ideia principal é a de que:

> O homem que consegue abandonar as sombras (domínio das coisas sensíveis) e ter com a luz que vem de fora da caverna (domínio das ideias) teria realizado a passagem do senso comum como visão de mundo para a explicação da realidade a partir do conhecimento filosófico (PAULA, 2009, p. 493).

O vídeo apresentado foi pensado na intenção de disparar momentos reflexivos sobre as possíveis sombras - interpretada pelos pesquisados como medo, angústia, dificuldade e sentimentos - que visualizam no fazer profissional com crianças e adolescentes que são atendidas na Educação Especial e na Saúde Mental. A questão surgiu para compreender um dos

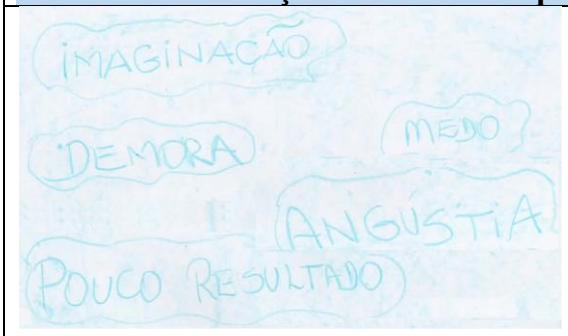
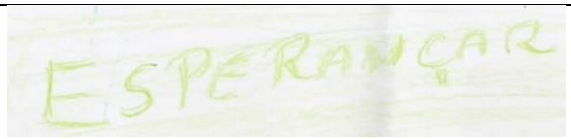
---

[7] FREIRE, Rodrigo. **Mito da Caverna: Platão – Dublado**. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yy7i_YxFtOs>. Acesso em: 01 jun. de 2017.

objetivos específicos da pesquisa: como os profissionais direcionam o olhar e a atenção para as crianças e adolescentes que convivem na rede que envolve Educação e Saúde Mental.

Na reflexão, os profissionais foram convidados a desenhar sobre os sentimentos que visualizavam, e logo após, apresentaram as interpretações dos desenhos na roda de conversação. No quadro 06, apresento os desenhos e as interpretações de 05 participantes da pesquisa.

Quadro 06: Desenhos e interpretações de 05 participantes da pesquisa.

Como percebo o meu olhar no fazer do atendimento pedagógico e/ou clínico de crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi?	
	
Enalteço ainda os alunos e usuários, os medos deles, da família e meus também. Vejo pouco resultado tanto meu, como da família também. (Excerto nº 123, Sabrina, 26/09/2017)	São muitas dúvidas, muitos desafios, cada um que vem para mim é tratado como único. (Excerto nº 124, Agnes, 26/09/2017)
	
Preciso de mais entusiasmo, de mais vontade, porque trabalhar com crianças, com a saúde mental e com as famílias que, muitas vezes, não entendem nem o diagnóstico da criança, é um desafio. Sinto que preciso estudar mais porque as coisas mudam constantemente. (Excerto nº 125, Ana Laura, 26/09/2017)	Esperançar do agir, o sujeito ser reconhecido sem depender de uma lei. (Excerto nº 126, Valéria, 26/09/2017) Visualizei uma família chegando na escola com a criança com deficiência, as sombras, são medo, angústia e solidão. (Excerto nº 127, Laura Lívia, 26/09/2017)

Fonte: Arquivos da pesquisadora.

O vídeo provocou reflexões nos pesquisados, que experimentaram o deslocamento do olhar para si e para o outro, deixando se perceber e livremente narrar seus sentimentos. Sentimentos que foram identificados como similares pelo grupo: medo, angústia, solidão,

ansiedade e a necessidade de estudar, se atualizar, buscando compreender melhor a criança e o adolescente que atendem. Eizirik (2007) nos ajuda a compreender esses sentimentos:

> Sabemos que a diferença faz crescer, é uma oportunidade de sair dos limites, do conhecido, ultrapassar fronteiras, exercer outros olhares, experimentar novas experiências, mesmo quando essas possibilidades e esses impedimentos são constituintes de nossa humana natureza.
> Convívio inquietante e perturbador com a alteridade, com nossa própria divisão, com o mal-estar da estranheza, o horror e a angústia de nos enfrentarmos com o que está escondido, o secreto, a sombra (EIZIRIK, 2007, p. 135).

Ainda nesse processo de construção das reflexões, disparei no último encontro da oficina uma nova questão, postada no fórum do ambiente virtual de aprendizagem e-Proinfo. A questão foi a mesma apresentada no primeiro encontro, após a reflexão do Mito da Caverna, dessa vez reformulada com o constituir da rede:

E agora, com o conectar da rede, como visualizo o atendimento pedagógico e/ou clínico com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi?

> Visualizo uma luz no fim do túnel, porém que necessita da disponibilidade e interesse pessoal. Destaco a importância do interesse da gestão neste elo. Como vejo hoje este elo, sinto que não estamos mais perdidos, sabemos que podemos contar com os professores.
>
> (Excerto nº 128, Sabrina, 28/11/2017)

> Vejo nesse conectar da rede Educação e Saúde um leque de possibilidades que proporcionará nesse nosso fazer a troca de experiência, informações e apoio, no que se refere ao atendimento das crianças que atendemos.
>
> (Excerto nº 129, Agnes, 22/11/2017)

> Diante do que foi vivenciado, vejo que preciso estar mais atenta ao contexto onde o usuário/aluno está inserido e sua família. O conhecimento dessa realidade nos permite pensar em estratégias que motivem as famílias na busca da autonomia dos seus filhos, a partir desse atendimento multiprofissional e com os demais parceiros.
>
> (Excerto nº 130, Ana Laura, 29/11/2017)

> Assim como no filme, as sombras são as barreiras didáticas, arquitetônicas e sociais que não estão necessariamente relacionadas à deficiência, mas às condições do ambiente, aos preconceitos, estereótipos e discriminações. Com o conectar das redes Educação e Saúde Mental, visualizo no meu fazer pedagógico as várias possibilidades que posso oferecer a esses educandos para que eles possam se sentir parte integrante do ambiente educacional, aceitos e apoiados por seus pares e pelos demais membros da escola. Esse envolvimento e interação com esses outros parceiros nos despertou vários questionamentos. Vale ressaltar que não encontramos uma receita, porém, nós temos que instigar o pensar e encontrar novas estratégias para garantir o desenvolvimento desses alunos com deficiência.
>
> (Excerto nº 131, Valéria, 30/11/2017)

> Passei a ter um novo olhar para meu fazer pedagógico, vejo com mais sensibilidade a presença de pessoas com transtorno mental procurando nossa instituição, tenho mais

> segurança em atender a essa clientela. Vou continuar buscando novos conhecimentos e saberes acerca da Tecnologia Assistiva e de que forma eu posso contribuir para o desenvolvimento desses alunos com relação à inserção das tecnologias no dia a dia de cada um dentro de suas capacidades e limitações.
>
> (Excerto nº 132, Laura Lívia, 28/11/2017)

Direcionando o olhar para as questões disparadas no início e no final das oficinas, podemos perceber e visualizar os deslocamentos proporcionados nas rodas de conversação e a autorreflexão dos pesquisados. No quadro abaixo, apresentamos as alterações nas coordenações de ações proporcionadas durante o percurso inicial e final da oficina.

Quadro 07: Caminho explicativo das alterações no percurso no viver com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado.

	Explicação das alterações nas coordenações de ações O viver profissional com crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi	
	PERCURSO INICIAL	**COM O CONECTAR DA REDE**
Sabrina	Medo e pouco resultado (aluno e/ou usuário, família e profissional).	Reconhece que necessita do interesse pessoal e da responsabilidade do profissional; Percebe o emergir de luzes para superar as limitações no constituir dos elos com a Educação e Saúde Mental, integrando também a gestão.
Agnes	Muitas dúvidas neste mundo de multiplicidade de saberes, cada ser é único.	Ampliou as possibilidades no fazer profissional com troca de experiências, informações e apoio.
Ana Laura	Em busca de entusiasmo de mais estudo para viver neste mundo da saúde mental.	Visualizou a importância de conhecer o contexto da realidade dos usuários/alunos e família, porque esses fatores trazem a possibilidade de construir novas estratégias no atendimento.
Valéria	Viver a inclusão sem depender de uma lei.	Identificou que as limitações não estão relacionadas ao sujeito com deficiência, mas às condições do ambiente. O conectar ampliou as possibilidades e reconhece os seus alunos como sujeitos em constante aprendizagem, porque viver a inclusão não tem receita, é um constante devir.
Laura Lívia	Medo, angústia e solidão sentimentos da família e aluno.	Construiu novos olhares sobre o viver com a diferença, sentindo-se mais segura para continuar buscando novos conhecimentos.

Fonte: Explicação da pesquisadora.

O linguajar das autonarrativas construídas nas rodas de conversação permitiram que os pesquisados conseguissem visualizar suas fragilidades, e no final do percurso das oficinas, após a vivência com os nós constituídos na pesquisa, estes foram se autoconstruindo na

interação com os desejos, emoções e ações no conectar dos saberes pedagógicos e clínicos. Esse viver coletivo ampliou o campo visual dos pesquisados que identificaram no fazer com o outro o viver com múltiplas potencialidades, na troca de saberes e na multipotencialidade das experiências: "A multiplicidade de significados só é possível graças ao poder criativo e múltiplo da linguagem e do discurso humano. É na linguagem que se constrói o significado" (GONÇALVES, 1998, p. 20).

Foi importante a inserção de um nó no final do último dia de oficina. Como já apresentamos, construímos com os pesquisados, no segundo dia de oficina, o tecer de uma rede física – figura 03. Durante as oficinas, a rede física nos acompanhou. No final da última oficina, depois que todos já tinham saído, estava eu a organizar o material quando visualizei um novo nó fixado na rede: Regulamentar e/ou oficializar parcerias.

Figura 03: Teia física com os nós da rede fixada no quadro durante a oficina.

Fonte: Arquivo fotográfico da pesquisadora.

Compreendo essa ação como uma afirmação e/ou possibilidade de efetivação do constituir da rede Educação e Saúde Mental, já que o desejo, emoção e ação são dispositivos integrados e desencadeadores de autoconstrução.

5.2 FORMAS DE COORDENAR AÇÕES NA REDE RELACIONADA A MODOS DE CUIDAR E APRENDER

Nesse percurso do pesquisar, buscamos compreender como os profissionais constituem os modos de aprendizagem e cuidado quando envolvidos na experiência do oficinar com tecnologias, na tecitura das redes que incidem sobre o viver de crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi.

Observamos, nas autonarrativas, movimentos de auto-organização do viver, na congruência estrutural. Nos relatos, percebemos que as perturbações emergidas no decorrer do percurso, no viver das emoções e das ações provocam mudanças estruturais no ser-viver. Maturana e Varela (2011, p. 108) expressam, nessa direção, o desencadear dessas interações como agentes perturbadores:

> Por isso, usamos a expressão desencadear um efeito, e, com ela, queremos dizer que as mudanças que resultam da interação entre o ser vivo e o meio são desencadeadas pelo agente perturbador e determinadas pela estrutura do sistema perturbado. O mesmo vale para o meio ambiente: o ser vivo é uma fonte de perturbações, e não de instruções.

Nas oficinas, experimentamos esse movimento de interação com o meio como fonte de ação e reflexão. Apresento, em quadros, as explicações das coordenações de ações, tornando mais explícita a explicação do autoconstituir dos desejos, emoções, ações e ideias no tecer da rede Educação e Saúde Mental.

Quadro 08: Caminho explicativo das alterações nas coordenações de ações no viver profissional com crianças e adolescentes.

Explicação das coordenações de ações O viver profissional com crianças e adolescentes	
Desejos	Superar os medos ocorridos pelo desconhecimento e a solidão; Conseguir visualizar resultados no atendimento; Cultivar o entusiasmo para seguir construindo novos saberes; Conseguir ajudar a família a se reconhecer nesse processo; Que a gestão tenha interesse de constituir parceria.
Emoções, Ações	Quando visualizaram novas luzes no caminho, porque não está mais sozinho; Quando o conectar de saberes proporcionou um leque de possibilidades; Quando construíram encontros e parcerias com a educação e saúde mental.
Ideias	Conhecer o contexto onde o aluno/usuário está inserido; Conhecer as instituições e os alunos/usuários, reconhecer que esse saber proporcionará a inovação de estratégias para trabalhar com as crianças e sua família, buscando a construção de sua autonomia social; Visualizar que as barreiras e dificuldades não estão relacionadas ao sujeito com deficiência e sim às condições propostas pelo ambiente; Perceber que não existe receita pronta, viver a inclusão possibilita a contínua reinvenção de saberes e fazeres.

Fonte: Explicação da pesquisadora.

Esses movimentos nos permitiram visualizar os processos de auto-organização do ser/fazer proporcionado nos encontros das oficinas como tecnologia leve. Nesse devir entre

ação e experiência, os sentimentos foram sendo tocados e transformados no viver da pesquisa-intervenção, percebemos muitos valores sendo despontados e despertados. Constatamos que o viver das ações no conectar da rede, proporcionaram o cultivar no encontro com o outro e consigo mesmo, permitindo o olhar para o seu fazer profissional com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado na escola e no CAPSi.

O viver desta pesquisa oportunizou movimento circular de ações e reflexões que nos permitiram visualizar percursos de possíveis alterações e reconstrução. Maturana (2014, p. 58) fala sobre o direito de mudar, o devir:

> O direito de mudar de opinião é também fundamental porque nós, seres humanos, vamos mudando com o devir. Muda o nosso entendimento. Não podemos exigir de nós mesmos, nem dos outros, que sejamos permanentemente contingentes com nenhuma postura. Podemos, sim, esperar que sejamos responsáveis. Mas não posso ser responsável se não tenho o direito de mudar. Portanto, se não posso reconhecer minha mudança, tenho que negá-la.

O devir de nossas mudanças emerge com a liberdade e a autonomia, no movimento da reflexão na ação e a ação na reflexão; são momentos recorrentes e recursivos que proporcionarão possíveis experiências no fluir dos desejos, emoções, responsabilidades e autoconsciência. O mudar parte de algo conquistado, que surge do querer buscar essas transformações, no reconhecimento intrínseco desse ato de transformar. Para Freire (2001), a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer. Para ele, "a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" (*Ibidem*, p. 42-43).

Nas oficinas, construímos uma sequência de ações e reflexões que foram constituídas pelo grupo de pesquisados e pesquisadoras. Na autonarrativa de Neguinha, no último encontro da oficina presencial, ela expressou o que a organização dessa sequência de ações disparou:

> Estou maravilhada, foram momentos muito marcantes, muito significativos. Assim, a constituição da rede, os encontros, foram bem temáticos, foram discutidas muitas coisas que nós vivenciamos todos os dias, deu para perceber que as angústias e também as coisas boas são muito semelhantes. E isso aqui nos aproximou e não dá para parar por aqui.
>
> (Excerto nº 133, Neguinha, 24/11/2017)

Experimentamos no viver das oficinas o movimento entre o fazer e o pensar sobre o fazer, visto que, nesses momentos de reflexões e conversações, visualizamos algumas semelhanças de situações vividas pelas instituições no emergir de perturbações, no entrelaçar das redes nas rodas de conversação.

Momentos de reflexão que foram refletidos e dialogados na intenção de constituir uma rede de saberes entre Educação e Saúde Mental. Nesse viver, apresento a explicação construída com as inscrições – autonarrativas, imagens fotografadas e filmagens – no constituir da rede Educação e Saúde Mental.

Quadro 09: Caminho explicativo das alterações das coordenações de ações no constituir a rede.

Alterações nas coordenações de ações O constituir da rede Educação e Saúde Mental	
Desejos	Conhecer as instituições e os serviços prestados às crianças e adolescentes na Educação (escola\AEE e NTM) e na Saúde Mental (CAPSi); Articular ações colaborativas que contribuam com a inclusão dos alunos e usuários na escola, família e comunidade; Atualizar os equipamentos e as tecnologias digitais no atendimento clínico; Que os vínculos constituídos nos encontros sejam duradouros, efetivos e positivos; Oficializar parcerias para continuar e ampliar os encontros e a troca de saberes; Ampliar e buscar o conhecimento e a formação continuada sobre a tecnologia assistiva; Um olhar e um fazer mais atento da gestão.
Emoções \ Ações	Visualizar a rede se constituindo; Perceber que o meu fazer é potente para a promoção da inclusão; Perceber como o aluno e usuários só têm a ganhar com o constituir desta rede Educação e Saúde Mental; Perceber as similaridades de saberes e viveres entre as instituições; Viver momentos significativos e desafiadores; Perceber que ainda tem muito a fazer, pois estamos iniciando; Que a minha responsabilidade deve partir não só do dever, mas do querer e reconhecer que sempre pode fazer mais pela vida do outro; Ver a desconstrução de velhos valores e estereótipos.
Ideias	Articulação e planejamento para futuros encontros; Planejar ações com a interação da Tecnologia Assistiva; Construir formações e capacitações entre as equipes da Educação e Saúde Mental; Que a rede possibilite a conexão de ações entre Escola, família e Saúde; Construção coletiva de novas ações, pensando no aluno e usuário; Organizar um dia na semana para receber a equipe da educação; Construção de um espaço virtual para dar continuidade aos laços constituídos nas oficinas; Convidar os usuários, alunos e profissionais para participar das formações continuadas promovidas no NTM; Compreender que o atendimento não está limitado às quatro paredes de uma sala; Ser eternos aprendizes; Que todos nós somos diferentes; Que a diferença possibilita o viver em constante aprendizagem; Construir parcerias para fortalecer a autonomia dos nossos alunos e usuários.

Fonte: Explicação da pesquisadora.

Maturana (2006) compreende a linguagem como uma rede consensual de coordenações consensuais de ações. Vivemos, nas oficinas com tecnologias leves, o viver do fazer junto, o acolhimento, o respeito e a humanização como modos de relação constituídos no nosso ser/fazer pedagógico e clínico.

> Esta pesquisa nos trouxe riquezas significativas. Podemos entender que nosso agir, no exercício de nossa profissão, não deve estar limitado às quatro paredes da nossa instituição, percebi que é necessário irmos mais além, ir ao outro, partilhar e buscar saberes.
>
> (Excerto nº 134, José, 22/11/2017)

Na autonarrativa de José, percebemos uma auto-organização de saberes e viveres, o acoplamento estrutural, na interação entre o ser e o meio. O meio não é o determinante, mas as suas relações entre o sistema social e psíquico gera pensamentos, sentimentos e motivações que possibilitam o sujeito a continuar construindo e gerando seus elementos internos. De acordo com Maturana (2006, p. 82), "a história de mudança estrutural de um organismo em interação com o meio é uma deriva – uma deriva estrutural".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Figura 04: Conectando as mãos.

Fonte: Arquivo fotográfico da pesquisadora.

> Que sejamos mãos que constroem algo novo, potencializando o desenvolvimento, a autonomia e a aprendizagem.
>
> (Excerto nº 135, Valéria, 30/11/2017)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento de conclusão da dissertação, apresento alguns deslocamentos provocados pelo viver do devir, o ser em processo de individuação, movimento circular de contínua aprendizagem, afetando e sendo afetado no conviver com o outro, no entrelaçar dos saberes e da experiência construída com profissionais que convivem com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado nos espaços: escola (AEE, NTM) e CAPSi.

No percurso da pesquisa-intervenção, destaco algumas considerações a partir das possíveis transformações que os sujeitos participantes, pesquisador e pesquisados, foram experimentando e das reinvenções nos modos de constituir a rede Educação e Saúde Mental na interação com tecnologias.

As oficinas, como tecnologias leves, proporcionaram espaços de reflexão, constituindo-se dispositivos provocadores de ruídos. Nesse operar, compartilhamos experiências no linguajar, nas rodas de conversação e nos fóruns de discussão disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem e-Proinfo. Esses espaços de interação oportunizaram processos de auto-organização, promoveram o deslocar do olhar para o outro, permitindo buscar compreender a realidade do outro no encontro consigo e com o fazer profissional que desenvolve; assim, experienciamos o constituir do conhecimento de forma autopoiética, que é a capacidade dos sistemas se autoproduzirem.

O objetivo deste estudo foi promover o encontro de saberes e viveres e, desse modo, compreender como os profissionais do AEE, NTM e CAPSi constituem a rede Educação e Saúde Mental, que busca promover modos de cuidado e aprendizagem na interação com tecnologias, no atendimento pedagógico e clínico de crianças e adolescentes. Para cada objetivo específico, organizamos situações de produção para nos ajudar a compreender os processos de autoconstituição da rede.

Os temas emergiam a cada encontro. Nessa experiência, buscamos compreender como os profissionais direcionam o olhar e a atenção para as crianças e adolescentes que convivem na rede que envolve Educação e Saúde Mental, disparamos questões reflexivas e vivenciamos uma história contada pelo grupo dos profissionais do AEE, que nos fez refletir sobre como direcionamos o nosso olhar e a escuta aos alunos/usuários que convivem nas escolas e no CAPSi. Momentos de conversação sobre o olhar, atenção e cuidado, mas também momentos para expressar medos e tensões que permeiam seu fazer profissional. No final do percurso das oficinas, os profissionais perceberam que o conectar da rede proporciona o despertar de uma

maior segurança e apoio, principalmente quando se atende a mesma criança e adolescente, pois a rede nos dá a possibilidade de construir um projeto terapêutico que tenha continuidade e que traga múltiplos olhares e saberes, pensando no aluno/usuário como protagonista desse processo.

No conhecer das instituições e nas produções das autonarrativas, foi possível identificar as tecnologias utilizadas e os diferentes modos como os profissionais as integram no trabalho desenvolvido nas salas de AEE, no NTM e no CAPSi. A Educação (AEE e NTM) mostraram dispor de um maior quantitativo de equipamentos tecnológicos. Foi relatado que, apesar de o AEE possuir muitos recursos, nem todos os profissionais sabem interagir com as tecnologias disponíveis na sala de recursos multifuncionais, precisando, portanto, ampliar sua formação continuada. O NTM percebe que os seus equipamentos se encontram desatualizados e as escolas quase não possuem mais laboratórios de informática; reconhece a necessidade de o Núcleo se reinventar, principalmente porque é um Núcleo de Tecnologia Municipal que tem como objetivo promover formação continuada na área de tecnologia aos professores. O CAPSi reconhece que, há muitos anos, não recebe investimentos em aquisição de equipamentos, utilizando, para sua atividade diária, jogos educativos, material de encaixes e outros. A instituição não recebeu nenhum investimento em tecnologia digital para os profissionais inserirem no atendimento terapêutico; assim, os usuários, só através do programa de extensão da UFERSA, Oficinando em Rede, têm acesso a equipamentos específicos voltados ao uso nas atividades desse programa.

A experiência com oficinas oportunizou encontros de produção coletiva com as tecnologias leves, leve-duras e duras. Vivenciamos modos de cuidado, atenção e respeito, quando oportunizamos espaços de interação com as tecnologias. Com as tecnologias duras, interagimos com os computadores e *notebooks,* identificando essas ações como formas de exercício de autoria e de potencialização nas vivências construídas a partir das experiências sensoriais, afetivas e cognitivas dos profissionais. Vivemos a interação com as tecnologias, não de forma utilitarista, mas percebendo-as como modos de acoplamento com o viver pessoal e profissional, nas ações construídas com o outro, experiências de um fazer coletivo, o fazer junto, construindo ações, reflexões e subjetividades, tendo como foco reflexivo o viver profissional com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado nos atendimentos pedagógicos e terapêuticos ofertados pelas instituições Escola/AEE e CAPSi.

Na perspectiva de compreender processos da cognição inventiva – formas de coordenar ações na rede relacionada a modos de cuidar e de aprender –, disparamos algumas questões no percurso para perceber as possíveis alterações nas coordenações de ações dos profissionais no constituir da rede Educação e Saúde Mental que envolve modos de cuidado e

aprendizagem na interação com as tecnologias. As transformações foram construídas no desejo, emoção, ação e ideias, reconhecendo a necessidade de constituir o conectar de saberes entre Educação e Saúde Mental, como potência para ampliar as ações no atendimento, aprimorando e construindo estratégias e metodologias pedagógicas e terapêuticas, pensando no aluno/usuário que busca aprendizagem e cuidado. As emoções não se referem apenas a sentimentos, mas sim às coordenações de coordenações de ações que pudemos observar no percurso de construção das autonarrativas e no inventar com as tecnologias.

Na construção da pesquisa, caminhamos em congruência com as circunstâncias do nosso viver e fomos encontrando, neste percurso, pesquisados interessados nas temáticas propostas: educação, tecnologia e saúde mental, bem como o desejo de constituir uma rede que pudesse contribuir com o seu fazer profissional, considerado como complexo, pois remete ao mundo de múltiplas realidades que precisa de um olhar singular.

A rede foi sendo tecida nos encontros, na reflexão das questões disparadoras, no construir dos nós – percebidos pelos pesquisados como processos de constituição da rede. Os nós foram sendo experienciados nas oficinas: conhecer um ao outro, caminhar e fazer junto, interação e comunicação, interesse da gestão, encontros e ações intersetoriais, viver/fazer o entrelaçar dos serviços e construir parcerias.

No tecer dos nós, pesquisados e pesquisadora foram construindo o planejamento das oficinas. Nesse percurso da pesquisa-intervenção, vivemos movimentos entre reflexão e ação no entrelaçar do linguajar, espaço onde articulamos o constituir de uma rede entre a Educação e Saúde Mental visualizando a criança e o adolescente que busca nessas instituições aprendizagem e cuidado. O conectar da rede despertou interesse e desejos nos profissionais, que reconheceram os valores constituídos nessa conexão que envolve os profissionais da educação, alunos/usuários, equipe multiprofissional do CAPSi e a família, todos em busca de um mesmo objetivo, promover acesso à educação, saúde e cidadania, bem como desenvolver a autonomia da criança e adolescente que buscam cuidado e aprendizagem na escola e no CAPSi.

Na experiência, visualizamos alguns pontos importantes a serem destacados: o manual *Saúde Mental no SUS: os Centros de Atenção Psicossocial* (BRASIL, 2004), apresenta que o projeto terapêutico do CAPS deve ser construído com ações dentro e fora da unidade. Visualizamos a necessidade de promover ações culturais e sociais, potencializando a construção da autonomia e cidadania, permitindo a inserção social do usuário e aluno, no campo do trabalho e lazer. O viver da intersetorialização e do matriciamento na saúde mental são processos já experimentados em diversas estados e municípios do país, e são citados como potência na

construção do plano terapêutico estabelecido pelo Ministério da Saúde, que destaca a participação ativa do usuário como protagonista da construção do seu projeto terapêutico.

Compreendemos que essas ações propostas pelo Ministério da Saúde precisam ser ampliadas no viver da saúde mental do nosso município. A instituição reclama que não consegue atender a demanda do município e percebe a necessidade de ampliar ou construir outra unidade CAPSi. Percebemos que a rede saúde mental precisa se articular, construir momentos de integração entre a experiência e o contexto dos seus usuários, envolvendo-os na construção do seu projeto terapêutico, bem como, ampliar suas conexões com outros setores; promover estudos com os profissionais, usuários e família.

O AEE iniciou o seu trajeto, nessa pesquisa, percebendo que não executa a ação proposta na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 – que institui diretrizes operacionais do serviço AEE – referente à parceria com a saúde; reconhece esse fato como um ponto ainda não executado nas suas atribuições, apesar de já ter realizado alguns contatos. Essa desarticulação da rede já desencadeou situações de desistência e abandono: a do aluno e usuário que se encontram desassistidos, por não se perceberem como parte de uma rede de atendimento pedagógico e clínico. Ainda sobre o AEE, reconhecemos também que o número de turmas e profissionais não acompanha a crescente demanda de matrículas na Educação Especial, bem como a necessidade de realizar novos concursos para a seleção de profissionais de apoio para acompanhar o aluno com deficiência na escola, quando for necessário, conforme prevê a Lei Federal nº 13.146/2015.

O NTM também se reconheceu nesse processo, percebendo suas limitações na inclusão e na descontinuidade do PROINFO. Refletiu sobre o objetivo de suas ações, que trata de assegurar e ofertar aos educadores e alunos o acesso às TIC, nesse processo devendo incluir todos, indiscriminadamente, como reza a Lei Brasileira de Inclusão.

Compreendemos que o conectar foi disparador de reflexões no constituir dos desejos, emoções, ideias e ações, mas a sua efetivação depende da continuidade dos envolvidos na rede Educação e Saúde Mental. É importante apresentar algumas conexões firmadas no final da pesquisa: os profissionais do AEE, participantes da pesquisa, convidaram os profissionais do CAPSi e NTM a participar do encontro de formação continuada, promovido pelo setor da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação. É significativo ressaltar que, já nesse ano de 2018, visualizei nas redes sociais a reiteração desse e de outros convites. Reconhecemos essas ações como modos de constituir a continuidade e efetivação no conectar das redes Educação e Saúde Mental.

A experiência da pesquisa no constituir da rede provocou alguns efeitos no viver profissional dos participantes, que planejaram ações e ideias: realizar estudos com os profissionais do AEE e CAPSi; o NTM inserir na sua proposta de formação continuada cursos envolvendo a Tecnologia Assistiva; o CAPSi reservar as quartas-feiras para conversar com os profissionais do AEE e professores sobre os alunos e usuários; conhecer os serviços ofertados nesses órgãos para orientar a família e os alunos/usuários no acesso ao atendimento e na construção do planejamento terapêutico e pedagógico.

Como pesquisadora, percebi a importância do tecer dessa rede de saberes e visualizei a necessidade de ampliar suas conexões, pensando no constituir da autonomia dos sujeitos em situação de sofrimento, ampliando seus espaços sociais, culturais e profissionais. E sigo planejando futuros estudos para continuar o tecer da rede, envolvendo a participação de gestores e profissionais de algumas secretarias municipais que envolvem: educação, esporte, lazer, saúde, cultura, assistência social e desenvolvimento econômico, permitindo visualizarmos o atendimento integral dos direitos básicos determinados legalmente a crianças e adolescentes que buscam a inserção social.

REFERÊNCIAS

AMARANTE, P. Novos sujeitos, novos direitos: o debate em torno da reforma psiquiátrica. **Cadernos de Saúde Pública**, 1995, v. 11, n. 3, p. 491-494.

_____. **O homem e a serpente**: outras histórias para a loucura e a psiquiatria. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2010.

ATLAN, H. **Entre o cristal e a fumaça**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

BEDAQUE, S. A. P. **O atendimento educacional especializado no processo de inclusão escolar, na rede municipal de ensino de Mossoró/RN**. Dissertação de Mestrado. Natal: UFRN, 2012.

BRASIL. **Manual de orientação**: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. BRASIL, 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. BRASIL, 1988. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 01 dez. 2017.

_____. **Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 04 ago. 2017.

_____. **Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. MEC: Conselho Nacional de Educação, 2009.

_____. **Saúde Mental no SUS**: Os Centros de Atenção Psicossocial. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde Departamento de Ações Programáticas Estratégias. Série F: Comunicação e Educação em Saúde. BRASIL, 2004.

CALLON, M. Por uma nova abordagem da ciência, da inovação e do mercado. O papel das redes sócio-técnicas. In: PARENTE, André. In: (Org.) **Tramas da rede.** Porto Alegre: Sulina. 2004. p. 64-79, 303p.

CARVALHO, L. C.; CHAGAS. M. S.; MERHY, E. E. **A disputa do cuidado e a morte no domicílio:** desafios para ações singulares das redes de atenção básica. In: PINTO, S.; FRANCO, T. B.; MERHY, E. E.; Et al. (Org.). Tecendo redes: os planos da educação, cuidado e gestão na construção do SUS. 1ed. São Paulo: HUCITEC, 2012, v. 1, p. 85-114.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DELIBERATO, D. **Comunicação Alternativa**: recursos e procedimentos utilizados no processo de inclusão do aluno com severo distúrbio na comunicação. Núcleos de Ensino. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2007.

DEMOLY, K. R. A. **Linguagens, Tecnologias, Saúde Mental:** sobre a atenção e cuidado de si e do outro na convivência. In: DEMOLY, K.R.A.; FONTENELLE, M. A. M.; CHAGAS, M. F. L.(Org.). Redes de cuidado e aprendizagem na saúde mental e na educação. Ijuí: Editora Unijuí, 2017, p. 23 – 38.

EIZIRIK, M. F. O cuidado com a diferença. **Revista Educação Especial** (UFSM), v. 30, p. 135-146, 2007.

_____. Diferença ou exclusão ou ... a gestação de uma mentalidade inclusiva. **Revista Educação Especial**, BRASIL, v. 4, n. 2, p. 17-23, jul./out. 2008.

_____. **Por que a diferença incomoda tanto?** In: EIZIRIK, M.F. Educação e escola: a aventura institucional. Porto Alegre: AGE, 2001. p. 37-57.

FOCAULT, M. **História da loucura na Idade Clássica**. Tradução: José Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, C. R. **Corpos que não param**: criança, TDAH e escola. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 195. 2011.

FREITAS, C. R; CHRISTOFARI, A. C; TEZZARI, M. L. Atendimento Educacional Especializado e a possibilidade de sustentação da aprendizagem: outras formas de fazer. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, 2016, v. 24, n. 2, p. 137-155. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> Acesso em: 01 de maio de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva**: apropriação, demandas e perspectivas. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, p. 346. 2009.

_____. A construção do conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios. In: **Revista da FACED** – Entre ideias, Educação, Cultura e Sociedade. Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FACED/UFBA, 2013, v. 2, n. 2, p. 25-42.

GONÇALVES, O. F. **Psicoterapia cognitiva narrativa**: manual de terapia breve. São Paulo: Editorial Psy, 1998.

GUARALDO, A. C. D. G., FREITAS, C. R. F. Atendimento educacional especializado e inclusão na educação infantil: o caso Laura. In: DEMOLY, R. A.; FREITAS, C. R. (Org.).

Rede de oficinandos na saúde e na educação: experiências que configuram formas de convivência. Mossoró: EdUFERSA, 2016. Disponível em: <https://edufersa.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/27/2016/11/REDE_DE_OFICINANDOS_NA_SAUDE_E_NA_EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 01/12/2016.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação e Sociedade**, 2005, v. 26, n. 93, p. 1273-1288.

_____. A APRENDIZAGEM DA ATENÇÃO NA COGNIÇÃO INVENTIVA. **Psicologia & Sociedade**, 2004, n. 16, p. 7-16.

MARASCHIN, C. **Pesquisar e intervir**. In: Psicologia & Sociedade, v. 16, n. 1. Porto Alegre, 2004.

MARASCHIN, C. e AXT, M. Acoplamento Tecnológico e Cognição. In: VIGNERON, J.; OLIVEIRA, V. B. (Org.). **Sala de aula e tecnologias**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2005. p. 39-51.

MATURANA, H. e VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. 9.ed. São Paulo: Palas Athenas, 2011.

_____. **De máquinas e seres vivos**: autopoiese - a organização do vivo. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

_____. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002

_____. **A ontologia da realidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MERHY, E. E. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MONTE, W. S. *et al*. Oficinando com jovens em ambiente de saúde mental: a atenção como processo e aprendizagem. In: DEMOLY, R. A.; FREITAS, C. R. (Org.). **Rede de oficinandos na saúde e na educação**: experiências que configuram formas de convivência. Mossoró: EdUFERSA, 2016. p. 1-12. Disponível em: <https://edufersa.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/27/2016/11/REDE_DE_ OFICINANDOS_NA_SAUDE_E_NA_ EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 01/12/2016.

PARENTE, A. Rede e subjetividade na filosofia francesa contemporânea. In: **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**. Rio de Janeiro, 2007, v. 1, n. 1, p. 101-105. Disponível em: <http://www.reciis.cict.fiocruz.br/index.php/reciis/issue /view /9/showToc>. Acesso em: 20/05/2017.

_____. Enredando o pensamento: redes de transformação e subjetividades. In: PARENTE, A. **Tramas da rede.** Porto Alegre: Sulina. 2004. p. 91-110.

PAULA, A. P. Ser ou não ser, eis a questão: a crítica aprisionada na caverna de Platão. Rio de Janeiro: **Cadernos EBAPE BR**, 2009, vol. 7, n. 3, p. 492-503.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PELLANDA, N. M. C.; GUSTSACK, F. Formação de Educadores na Perspectiva da Complexidade: Autonarrativas e Autoconstituição**. Educação e Filosofia**, Uberlândia, 2015, v. 29, n. 57, p. 225 - 243.

PELLANDA, N. M.C.; PINTO, M. M. Autonarrativas no fluxo da pesquisa: operando com operações dos observadores. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, 2015, n. 57, p. 261-274.

SIGNIFICADOS. **Significado de tecnologia.** 2014. Disponível em: http://www.significados.com.br/tecnologia-2/. Acesso em: 08 de Jun. 2018.

SILVEIRA, N. **O mundo das imagens.** São Paulo: Editora Ática, 1992.

SIMONDON, G. **Du mode d'existence des objets techniques**. Paris: Aubier, 1989.

TANIKATO, G.V.F.; MARASCHIN, C. Pesquisa, intervenção e tecnologias: dispositivos de virtualização de coletivos. **Fractal**: **Revista de Psicologia**, 2012, v. 24, n.1, p.143-158.

THIBAUD, J. La méthode des parcours commentés. In: GROSJEAN, M.; THIBAUD, J.P. **L'espace urbain en méthodes**. Marseille: Parenthèses, 2000.

VARELA, F. **El fenómeno de la vida**. Santiago: Dolmen, 1974.

_____. **Conhecer**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

VON FOERSTER, H. **Understanding, understanding**. New YorK: Spring, 2003.

ZÓRTEA, A. M. **Inclusão na educação infantil:** as crianças nos (des) encontros com seus pares. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. p. 237. 2007.

ANEXOS

ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.

ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de professores com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar

Pesquisador: Karla Rosane do Amaral Demoly **Área Temática:**

Versão: 2

CAAE: 71843317.9.0000.5294

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER Número do Parecer: 2.292.865

Apresentação do Projeto:

Projeto de dissertação do MESTRADO EM COGNIÇÃO, TECNOLOGIAS E INSTITUIÇÕES/UFERSA, A pesquisa discute a constituição dos modos de ser-fazer-sentir-conhecer de professores das redes de educação e de saúde mental através de uma experiência de oficinas de formação que integram diferentes tecnologias. A possibilidade de conectar esta rede nos direcionou à observação de um percurso inicial que realizamos para aproximação da experiência educativa nos seguintes contextos: nas salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE; nos encontros de formação continuada promovidos pelo Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal – NTM e na experiência em saúde mental promovida nas oficinas do Programa Rede de Oficinando na Saúde, oficinas estas realizadas no Centro de Atenção Psicossocial da Infância e da Adolescência - CAPSi. O objetivo da pesquisa é compreender como os professores do AEE, NTM e CAPSi constituem modos de compor a rede que envolve aprendizagem e cuidado de crianças e adolescentes com transtornos de desenvolvimento na experiência de oficinas com integração de tecnologias leves, leves-duras e duras. A metodologia é de natureza qualitativa, com delineamento na pesquisa intervenção e na metodologia do percurso comentado, para compreender o trajeto de atualização dos modos de acoplamento com as tecnologias e a composição de redes e nós que integram as formas de cuidar e de aprender. O estudo acontecerá na rede municipal da Educação e na rede da Saúde

Mental do município de Mossoró/RN. A experiência em oficinas contará com a participação de professores da educação e da saúde mental na interação e invenção com as tecnologias. No desenvolvimento das oficinas, o pesquisador proporcionará aos professores encontros em uma rede de conversações e interação com cenários interativos suportados por tecnologias leves e tecnologias informáticas. Trabalharemos com a escrita de autonarrativas, discussões em fóruns, diários de campo, documentação visual e auditiva de vídeos e imagens fotografadas, para buscar compreender a complexidade dos processos envolvidos neste movimento dos sujeitos no "espaço entre" as instituições Educação e Saúde Mental. Neste conectar de saberes entre educação e saúde mental, temos como população a ser estudada, os 07 professores do AEE que compõe o quadro de funcionários das quatro escolas selecionadas da rede municipal; os 03 professores-formadores do quadro de funcionários do NTM e os profissionais que atendem no CAPSi (Assistente social, Pedagoga, Educador-Físico, Psicopedagogo, Terapeuta Ocupacional, psiquiatra e psicólogo), estes profissionais serão convidados, com a intenção de compor um grupo de 03 participantes. Projeto orçado em 3.650,00R$, com coleta de dados prevista entre agosto e dezembro de 2017.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Compreender, os modos de composição das redes que se tecem entre educação e saúde mental, a partir da experiência dos professores no encontro com as tecnologias.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Distinguir, na experiência dos professores, como está tecida a rede que integra a ESCOLA – NTM –CAPSi;
- Compreender como os professores direcionam o olhar e a atenção para os estudantes com transtornos de desenvolvimento nesta rede que envolve educação e saúde mental;
- Identificar as tecnologias utilizadas e os diferentes modos como os professores as integram no trabalho desenvolvido nas salas de AEE, no NTM e no CAPSi;
- Compreender processos da cognição inventiva – modos de coordenar ações na rede relacionada a modos de cuidar e de aprender.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e os benefícios encontram-se descritos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa segue as recomendações éticas vigentes no Brasil, resolução 466/12 e 510/16 do CNS, que trata de pesquisa com seres humanos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram apresentados ao CEP/UERN para apreciação ética.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências anteriores foram esclarecidas e solucionadas.

1. Solicito a inserção do critério de inclusão e exclusão dos participantes. Os critérios descritos no projetoreferem-se a instituição. - EXECUTADA
2. Indico a paginação continuada do TCLE, ex.: pag1/3,2/3, 3/3. - EXECUTADA

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_938354.pdf	30/08/2017 16:06:13		Aceito
Outros	Carta_resposta_as_pendencias.pdf	30/08/2017 16:02:48	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Cristhiane_Marques_Freitas_comite_etica_alterado.pdf	30/08/2017 16:00:14	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professor_alterado.pdf	30/08/2017 15:58:48	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Cristhiane_Marques_Freitas_comite_etica.pdf	25/07/2017 15:57:07	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	autoriz_imagem.pdf	25/07/2017 15:51:34	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Autoriz_audio.pdf	25/07/2017 15:50:08	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores.pdf	25/07/2017 15:49:33	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	25/07/2017 14:52:53	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Outros	Autoriz_Laboratorio.pdf	25/07/2017 14:51:57	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	25/07/2017 14:50:52	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Decla_mat_publico.pdf	25/07/2017 14:42:09	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Decla_inicio_pesquisa.pdf	25/07/2017 14:41:46	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	25/07/2017 14:40:04	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia_Sec_Saude.pdf	25/07/2017 14:37:14	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia_Sec_Educacao.pdf	25/07/2017 14:36:45	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia_Ciencias_aplicadas_humanas.pdf	25/07/2017 14:36:01	Cristhiane Marques de Freitas	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MOSSORO, 22 de Setembro de 2017

Assinado por:

Pablo de Castro Santos

(Coordenador)

Endereço: Avenida Professor Antônio Campos, s/nº, BR 110, km 48 - Campus Central - UERN
Bairro: Presidente Costa e Silva **CEP:** 59.610-090
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br

ANEXO 2 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
MESTRADO EM COGNIÇÃO, TECNOLOGIAS E INSTITUIÇÕES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa **"REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar"** coordenada pelo (a) **Prof. Karla Rosane do Amaral Demoly** e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, será submetido ao seguinte procedimento: **participar dos dez (10) encontros de oficinas com rodas de conversação entre os profissionais da educação e saúde mental, integrando diferentes tecnologias** cuja responsabilidade de aplicação é de **Cristhiane Marques de Freitas**, pedagoga e discente do Mestrado de Cognição, Tecnologias e Instituições, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: "**Compreender os modos de composição das redes que se tecem entre educação e saúde mental, a partir da experiência dos profissionais no encontro com as tecnologias**". E como objetivos específicos: **"Distinguir, na experiência dos profissionais, como está tecida a rede que integra a ESCOLA – NTM – CAPSi; Compreender como os profissionais direcionam o olhar e a atenção para os estudantes com transtornos de desenvolvimento nesta rede que envolve educação e saúde mental; Identificar as tecnologias utilizadas e os diferentes modos como os profissionais as integram no trabalho desenvolvido nas salas de AEE, no NTM e no CAPSi; Compreender processos da cognição inventiva – modos de coordenar ações na rede relacionada a modos de cuidar e de aprender."**

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de compreender como os profissionais constituem os modos de tecer uma rede que envolve aprendizagem e cuidado nos fazeres vividos nas oficinas com as tecnologias. Percebemos que a construção desse nó entre as redes educação e saúde mental possibilitará processos de cognição inventiva, tecituras que favoreçam saberes e conhecimentos em Educação e em Saúde mental.

Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto são: O pesquisado pode sentir desconforto em participar dos encontros das oficinas, ou até mesmo, em produzir as escritas no ambiente virtual; dificuldades em operar com o computador e a internet, bem como, em expressar sua opinião. Assim, buscaremos tecer os fazeres das oficinas em um ambiente amigável, descontraído e aberto ao aprender com o outro, transparecendo laços de humildade e colaboração. Esses riscos serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a discente **Cristhiane Marques de Freitas** aplicará o questionário e somente a discente **Cristhiane Marques de Freitas** e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar os questionários; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das Instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em CD-ROM e caixa arquivo, guardada por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade do pesquisador responsável (orientador) no Centro de Ciências Sociais e Aplicadas - CCSA– UFERSA, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisadora **Karla Rosane do Amaral Demoly** do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Campus Mossoró, no endereço Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró RN | CEP: 59.625-900. Tel.(84) 84 3317-8200. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN)** -Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48 Rua: Prof. Antonio Campos, S/N, Costa e Silva.Tel: (84) 3312-7032. e-mail: cep@uern.br / CEP 59.610-090.

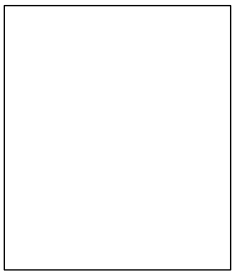
Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do (a)pesquisador(a) **Karla Rosane do Amaral Demoly**.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa **"REDES DE SABERES EM EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: encontro de profissionais com as tecnologias na promoção de modos de aprender e cuidar".** Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Mossoró, _____/_____/_____.



_____

Assinatura do Pesquisador

_____

Assinatura do Participante

Aluna Cristhiane Marques de Freitas - Aluna do Curso de Mestrado Cognição, Tecnologias e Instituição – Universidade Federal do Semi-Árido – UFERSA - Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró RN | CEP: 59.625-900. Tel.(84) 84 3317-8200.

Prof Karla Rosane do Amaral Demoly (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Mestrado Cognição, Tecnologias e Instituições – Universidade Federal do Semi-Árido – UFERSA - Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró RN | CEP: 59.625-900. Tel.(84) 84 3317-8200.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48 Rua: Prof. Antonio Campos, S/N, Costa e Silva.Tel: (84) 3312-7032.

e-mail: cep@uern.br / CEP 59.610-090.