



**Cristhiane Marques de Freitas**



Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

[cristhiane.m@gmail.com](mailto:cristhiane.m@gmail.com)

**Karla Rosane do Amaral Demoly**



Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

[karla.demoly@ufersa.edu.br](mailto:karla.demoly@ufersa.edu.br)

# **TECENDO REDES DE SABEDORIA E CONHECIMENTO NO ENCONTRO ENTRE PROFISSIONAIS DA SAÚDE MENTAL E DA EDUCAÇÃO**

## **RESUMO**

O artigo discute o tecer dos nós nas redes que envolvem profissionais da saúde mental e da educação, ao aproximar a experiência educativa e clínica nos seguintes contextos: Atendimento Educacional Especializado, Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal e Centro de Atenção Psicossocial da Infância e da Adolescência no município de Mossoró/RN. A partir de conceitos teóricos da Biologia do Conhecer e do emprego da metodologia em primeira pessoa, esta pesquisa-intervenção analisou mudanças nas ações dos profissionais, processos cognitivos, sabedoria e conhecimento construídos em oficinas que integraram diferentes tecnologias. Apontamos que bons encontros favorecem a emergência de emoções que sustentam uma produção coletiva capaz de fortalecer o trabalho em rede.

**Palavras-chave:** Biologia do Conhecimento. Sabedoria. Redes. Educação. Saúde Mental.

## **WEAVING WISDOM NETWORKS AND KNOWLEDGE IN THE MEETING BETWEEN MENTAL HEALTH AND EDUCATION PROFESSIONALS**

## **ABSTRACT**

The article discusses the weaving of nodes in networks involving professionals of mental health and education, bringing together the educational and clinical experience in the following contexts: Specialized Educational Service, Municipal Center of Educational Technology and Center for Child and Adolescent Psychosocial Care in the city of Mossoró/RN. Based on theoretical concepts of the Biology of Knowing and the use of first-person methodology, this research-intervention analyzed changes in the actions of professionals, cognitive processes, wisdoms and knowledges built in workshops that integrated different technologies. We pointed out that good meetings favor the emergence of emotions that support collective production capable of strengthening network work.

**Keywords:** Biology of knowledge. Wisdom. Networks. Education. Mental health.

Submetido em: 06/09/2019

Aceito em: 06/02/2020

Publicado em: 22/06/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n27p285-305>



## I APRESENTAÇÃO

Como constituir redes que conectem saberes e conhecimentos nas ações dos profissionais da educação e da saúde mental? Essa questão foi o ponto norteador das reflexões e ações desenvolvidas no viver desta pesquisa que discutiu temas envolvidos na experiência de profissionais da educação e da saúde mental que trabalham com crianças e adolescentes que vivem circunstâncias de transtorno mental e/ou sofrimento psíquico.

Os 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) têm diante de si a tarefa de promover formas de aprendizagem e de cuidado.

O presente artigo traz à discussão um recorte da pesquisa de dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) que discute a composição de redes entre educação e saúde mental. Encontros entre profissionais destes dois campos de atuação fizeram emergir inquietudes na observação de que não interagiam, ou mesmo se desconheciam mutuamente, mesmo estando a conviver com questões comuns no trabalho com crianças e adolescentes que vivem circunstâncias de transtornos mentais e /ou sofrimento psíquico. Encontros e produções realizadas na forma de oficinas nos ajudaram a compreender o pesquisar como uma intervenção que permite a reflexão sobre o próprio fazer e o disparar de possíveis mudanças na experiência de profissionais que passam a se encontrar e a tecer redes entre educação e saúde mental, com integração de tecnologias.

A complexidade das ações experimentadas nas oficinas não foi programada de forma linear e cartesiana. Os encontros foram se constituindo como momentos vivos, nos quais os profissionais se autorizavam a produzir novas práticas, a tornar visíveis e fortalecer os seus saberes, atualizando a experiência própria nas redes de conversações. Maturana define que este movimento “ocorre como uma rede entrelaçada de processos recursivos, não em uma sequência linear” (MATURANA, 2014, p. 133). Trabalhamos com a dinâmica do roteiro aberto no percurso das oficinas, conforme indicamos no quadro a seguir:

Quadro I - Planejamento construído pelo grupo de pesquisados e a pesquisadora.

Tema	Estudos, Reflexões e Práticas
Rede entre educação e saúde mental	Construção da teia do envolvimento para conversar sobre o trabalho em rede. Material utilizado: cordão de nylon. Pergunta disparadora:

	Como visualizo o conectar das redes educação e saúde mental no atendimento pedagógico e/ou clínico das crianças e adolescentes que convivem na escola e no CAPSi?
Constituindo os nós da rede educação e saúde mental.	Roda de conversa: Inquietudes no conectar da rede entre educação e saúde mental Materiais utilizados: papéis, cartolinas e canetas coloridas. Pergunta disparadora: Quais os nós que precisamos constituir para conectar as redes educação e saúde mental?
Planejamento coletivo da Tecnologia Assistiva aplicada à educação e saúde mental.	Sabedoria e conhecimento no trabalho dos profissionais, com planejamento de ações coletivas. Materiais: computadores, tablets e celulares. Aplicativos envolvendo: tecnologia assistiva, comunicação alternativa, software Prancha Fácil, site ARASAAC. Proposição de organização de grupos para interação com as tecnologias, seguida de roda de conversa para partilhar as aprendizagens. Os profissionais construíram coletivamente possibilidades para o trabalho com as crianças nas suas instituições.
Conhecer um ao outro	Conhecer a experiência dos profissionais nas instituições: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Saúde mental – CAPSi;</li> <li>● Educação – AEE e NTM.</li> </ul> Produção de situações vividas na educação e na saúde mental, para reflexão sobre modos de potencializar as ações.
Conexões construídas pelos profissionais das redes educação e saúde mental.	Questões disparadoras com temas trazidos pelos profissionais nos encontros: família, infrequência, condutas dos alunos e/ou usuários; autonomia; ferramentas e estratégias pedagógicas e clínica; singularidades e potencialidades.  Teia do envolvimento – o 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? Neste novo momento da experiência como percebemos o constituir da rede educação e saúde mental?

Fonte: arquivos das pesquisadoras.

As ações construídas nas oficinas nos permitiram observar e distinguir sabedoria e conhecimento do percurso dos participantes, profissionais que convivem diariamente com crianças e adolescentes que buscam aprendizagem e cuidado nos atendimentos pedagógicos e terapêuticos ofertados pelas instituições: nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Centro de Atenção Psicossocial da Infância e da Adolescência (CAPSi) e no Núcleo de Tecnologia Municipal de Mossoró.

A forma de escrever e as escolhas teóricas e metodológicas que fizemos interagem com perspectivas sobre o que significa conhecer-viver. Nesta direção, destacamos a metodologia em primeira pessoa que compreende a presença do observador na construção do mundo que observa e passa a explicar.

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 (1999; 2006; 2011; 2014)

e Francisco Varela (2011; 1988), biólogos e cientistas, favoreceram a compreensão sobre como acontecem os processos cognitivos na experiência do viver-conhecer, com seus estudos sobre Biologia do Conhecer, mais diretamente, os conceitos de autopoiese e o entendimento sobre a circularidade dos processos de viver-aprender.

Esta proposição, inspirada nos autores da cibernética de segunda ordem, de onde destacamos Heinz Von Foerster (2003), considera que todo o conhecimento é sempre um conhecimento para um observador e que há uma co-produção eu-mundo quando tecemos explicações sobre os fenômenos que distinguimos na experiência.

O modo como dirigimos nosso olhar e explicamos o que vemos, ou experienciamos algo, compõem a experiência subjetiva de si e o próprio conhecimento. O pesquisar ocorre como um movimento em que o conhecimento é processo inventivo inseparável da autoconstituição do pesquisador. Para Simondon (1989) temos um conjunto constituído pelo pensamento humano, as sociedades e as tecnologias, dimensões que interagem no devir histórico que caracteriza a experiência humana.

Os encontros nas oficinas objetivaram promover processos de aprendizagem e de cuidado e 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 nos encontros em que profissionais se dispuseram ao fazer com o outro, modo de operar em que há cuidado e respeito pela legitimidade da presença do outro em seu modo de pensar e conhecer. As construções e autonarrativas tornaram visíveis as modulações na experiência, mudanças cognitivas referidas a diferentes modos de fazer e promover aprendizagem e cuidado na educação e na saúde mental, com integração de tecnologias.

## 2 REDE TEÓRICA

### 2.1 Modos de interação na perspectiva da auto-organização

Para explicarmos os modos de interação, no conhecer, aprender e fazer com o outro, tomamos como referência a perspectiva da auto-organização, especialmente os estudos de Humberto Maturana (1999; 2006; 2011; 2014) e Francisco Varela (1988; 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 *poiesis* é de origem grega e significa produção. Maturana e Varela construíram o conceito de *autopoiesis* que significa autoprodução. Os seres vivos se definem como sistemas que se autoproduzem

continuamente. O sistema autopoietico 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 E VARELA, 2011, p. 14). O ambiente externo não é determinante na ação de alterar ou atualizar os modos de conhecer e viver, 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. Maturana (2006) esclarece que a vida humana acontece em redes de conversações que se tecem no contínuo entrelaçamento de linguagens e emoções. “Tudo o que nós, os seres humanos, fazemos como tal, o fazemos nas conversações. E aquilo que não fazemos nas conversações, de fato, não o fazemos como seres humanos” (Maturana, 1999, p. 47). Se mudamos a emoção e modos de perceber circunstâncias no viver, mudam as coordenações de ações que, na vida humana sempre se tecem mediante modos de linguajar. 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.

As oficinas oportunizaram diferentes modos de agir / linguajar, mediante um convite à experiência, com integração de tecnologias. O propósito das oficinas foi observar e conversar sobre os fazeres dos profissionais da educação e da saúde mental 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 e o deflagrar de produções coletivas aconteceu desde os momentos iniciais, quando profissionais da educação e da saúde mental passaram a tecer redes de conversações na convivência. Quando construímos a proposição das oficinas com os profissionais que tem a tarefa de tecer nós na rede educação e saúde mental, é porque percebemos que existe nessa relação inquietudes e vontade de saber mais, uma reciprocidade, desejo de serem escutados e, ainda, o compromisso no compartilhar os saberes construídos.

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 no transcurso da experiência da pesquisa,

pensando juntos sobre o que acontece na convivência e no trabalho com crianças e adolescentes que buscam modos de aprendizagem e cuidado nos espaços da saúde mental e da educação.

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 de si e do conhecer proporcionam o movimento da auto-organização que possibilita saberes e conhecimentos, 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 autopoietica, em que os sujeitos podem vivenciar experiências uns com os outros, na conversação, promovendo modos de viver e de conhecer. Não podemos seguir separando na educação e na saúde mental os processos do viver e do conhecer, pois contextos/ambientes 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 ação sendo transformada em novas experiências. Inspirada no modelo da cibernética de segunda ordem que inclui o observador no sistema que observa Von Foerster (2003), a autora esclarece sobre a reflexão da vivência, onde a ênfase está no processo e não mais na substância. Nesse contexto, também esclarece sobre o conceito de autopoiese, na medida em que concebe o funcionamento do ser vivo como círculo fechado de autoprodução.

Conforme indicamos, temos no movimento da auto-organização as contribuições da segunda cibernética, com estudos como os de 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”, entendimento sobre a 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 próprio fazer na linguagem para, em um momento seguinte, produzir distinções na experiência e ampliar a aprendizagem, seguindo caminhos ainda mais complexos.

Contando também com as construções de Henri Atlan (1992), podemos compreender na pesquisa as possibilidades de auto-organização dos profissionais no conectar da rede de saberes-fazeres na saúde mental e na educação. 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.

Na perspectiva da auto-organização, pudemos compreender como os profissionais atualizam os seus modos de aprender, de cuidar e de fazer com o outro, os movimentos e processos desencadeados na composição de redes. Produções e autonarrativas possíveis nos encontros das oficinas permitiram a construção de novas subjetividades, tecidas na efetividade das ações. A sabedoria compreende o fazer de uma rede desencadeada no bojo da pesquisa, na qual os profissionais puderam tornar visíveis e conversar sobre seus modos de fazer. Os conhecimentos emergiram nas explicações que se transformavam no percurso de realização do trabalho, - ideias - gestos - emoções -. Pudemos distinguir mudanças na tecitura de ações em rede, conectando os nós entre educação e saúde mental.

## 2.2 Tecendo redes de saberes

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 foi se constituindo no cotidiano das suas práticas. Nesse tecer, alguns autores nos ajudaram a ampliar entendimentos sobre o operar em rede.

Michel Callon (2004) permitiu refletir sobre os modelos de difusão do conhecimento, perspectiva que considera a presença de atores ativos e passivos, trabalho que se organiza e se opõem ao modelo do fazer em rede.

Sobre os modelos de difusão, Callon (2004, p. 70) 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.

Na rede, as ideias circulam, conectam experiências, estão vivas e suscitam possíveis reações. André Parente (2004, p. 106) revela que “somos uma rede de redes (multiplicidade), cada rede remetendo a outras redes de naturezas diversas (heterogênesse), em um processo auto-referente (autopoiesis)”.

O tecer da rede de saberes com os profissionais da educação e da saúde mental se constituiu no coletivo, todos estiveram implicados na construção e na reflexão, pensando juntos sobre o próprio fazer:

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, pois se considera o modelo da vida que é justamente processo que acontece 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. Conforme Callon (2004, p. 71 - 78):

[...] Tais redes mesclam humanos e não-humanos e é isso que faz sua força e sua robustez.

[...] 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 os profissionais manifestaram sentir foi construída nos encontros, oficinas e conversações nas quais fizeram conectar inquietações, interesses, saberes, conhecimentos, buscando sustentar a tecitura da rede e se apoiarem mutuamente. O processo inventivo do fazer na educação inclusiva e da promoção do cuidado em saúde mental pode acontecer de modo a juntos problematizarem práticas, modos de fazer. 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 de laços, tornando possível a ação individual e, ao mesmo tempo, a construção de um projeto coletivo. E as diferentes tecnologias dirigidas a processos de inclusão educativa e/ou do cuidado na promoção da saúde mental se fizeram presentes neste percurso. Pensar sobre a composição de redes entre educação e saúde mental nos permite ampliar as possibilidades nas ações.

Émerson Merhy (2007) torna-se um autor importante, ao indicar as diferentes tecnologias possíveis na experiência da saúde, o que entendemos que, igualmente, podem trazer para as ações em educação inclusiva. O autor 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 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.

O conceito de tecnologias do cuidado propostas por Merhy e Feuerwerker (2009) entra em cena na experiência da pesquisa que procura produzir em ato a experiência de composição de rede entre educação inclusiva e saúde mental.

Ao se apoiarem inicialmente em recortes de leitura de Marx sobre o trabalho, consideram que o trabalho humano envolve matérias primas e ferramentas que utilizam para a execução. O ato vivo do homem permite juntar todos estes componentes para criar o trabalho que, em saúde, Merhy distingue como “cartografia do trabalho vivo”.

Indicam que temos um “trabalho morto”, quando estamos a lidar com as ferramentas, por exemplo, que não existiam antes de serem produzidas, os produtos-meio envolvidos no processo e que resultam de um trabalho humano anterior.

Ao definir o que entendem como trabalho vivo, Merhy e Feuerwerker (2009) esclarecem que este se constitui no ato mesmo de criar, de construir um novo produto. Este fazer tem que ver com autonomia, o que pudemos observar na experiência da pesquisa, quando profissionais se puseram a construir novos encontros, materiais e ações educativas e clínicas.

A tecitura de rede entre educação e saúde mental envolve promover o cuidado e a aprendizagem, o que requer a integração de tecnologias que incluem acolhimento, artefatos, saberes, processos e os diferentes modos como a experiência acontece na educação inclusiva e da saúde mental.

Merhy e Feuerwerker denominam de tecnologias duras aquelas que envolvem as ferramentas-equipamentos necessários para realizar um trabalho que se sustenta em concepções sobre como acontece a experiência clínico-pedagógica e às intervenções terapêuticas-clínicas e educativas que consomem trabalho morto (das máquinas) e trabalho vivo de seus operadores. As tecnologias leve-duras são as dos saberes estruturados, tais como as teorias, ferramentas teóricas e metodológicas de apreensão do mundo. E as tecnologias leves, como as oficinas que promovem acolhimento e os encontros em que o laço junto ao outro se produz, foram muito importantes como disparadoras da produção e do tecer de autonarrativas entre os profissionais.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa, com delineamento na pesquisa-intervenção, com emprego de oficinas que favoreceram a construção de uma experiência com profissionais participantes. Trazemos a metodologia em primeira pessoa, com seu caráter enativo, compreendendo corpo e mente conectados como processos disparadores de autoconstituição do ser/fazer no viver-fazer das oficinas.

A abordagem enativa nas ciências cognitivas que adotamos na pesquisa é proposta por Francisco Varela e colaboradores, para fazer frente ao modelo de representação como explicativo para a questão sobre como acontecem as experiências do conhecimento e da vida humana (VARELA, 1988, VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1992). Diferentemente da abordagem representacionista, para a qual sujeito e mundo pré-existem ao operar dos sujeitos cognitivos, a perspectiva enativa afirma que conhecer envolve uma inscrição corporal da mente, isto é, mundo e mente emergem no transcurso de uma experiência, pelas ações diversas realizadas pelo ser humano no mundo. Nesta perspectiva, como procedimentos metodológicos da pesquisa temos a inclusão do pesquisador no sistema que observa e um trabalho que é feito com a observação e análise das autonarrativas e produções dos participantes.

Na pesquisa, percorremos o caminho explicativo da objetividade entre parênteses, proposta por Maturana (2002) e Varela (1988). Temos a convivência entre pesquisadoras e sujeitos participantes, oficinas e conversações. A posição das pesquisadoras requer a aprendizagem da escuta atenta dos movimentos da cognição, quando os profissionais trazem suas práticas, inquietudes, emoções e ideias. A experiência que acontece nas oficinas vai configurando uma (realidade) que será sempre posta entre parênteses. Maturana nomeia como objetividade entre parênteses este trabalho no qual os pesquisadores tecem suas explicações sobre os fenômenos cognitivos:

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 perspectiva da inseparabilidade entre conhecer e viver favorece nosso entendimento sobre o que vai acontecendo no transcurso da experiência da pesquisa, quando os profissionais da saúde mental e da educação passam a tecer ações conjuntas e a transformar a própria experiência de promoção do cuidado e da aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos pensados relacionam-se com o objetivo de permitir que o viver da pesquisa aconteça no cultivo de ambientes provocadores de reflexões, perturbações, possíveis

mudanças desenvolvidas nos encontros, oficinas vivenciadas pelos profissionais do AEE, NTM, CAPSi e pela própria pesquisadora.

○ viver da intervenção na pesquisa contribuiu para a “criação de territórios de conhecimentos-subjetividades que põem em movimento, no mesmo ato, conhecimento, intervenção e autoria” (MARASCHIN, 2004, p. 99). Pensamos no conectar e no entrelaçar de saberes que não cessem com a pesquisa, mas que continuem para além dos momentos vividos no pesquisar para a construção desses territórios. Buscamos compreender os modos de constituição da rede com os profissionais que integram aprendizagem e cuidado nos atendimentos pedagógico e clínico, pois temos crianças e adolescentes que se movimentam de um espaço a outros, sem que muitas vezes os profissionais se conheçam. E as políticas de educação e de saúde mental chamam a atenção para a necessidade de uma articulação dos diferentes atores nas redes de sustentação subjetiva da experiência do conhecer e viver.

Participaram 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).

○ 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.

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.

Oficinas foram empregadas nesta pesquisa intervenção como modo de fazer disparar processos cognitivos que permitem a observação dos fenômenos que queremos observar e analisar. Somos capazes de realizar diferentes operações na linguagem e, nesta pesquisa, realizamos a reflexão a respeito da composição de redes entre educação e saúde mental, por meio da observação e discussão sobre as mudanças que aconteceram no percurso das oficinas.

○ 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.

## 4 PERCURSOS DA EXPERIÊNCIA

### 4.1 Conexões tecidas no constituir dos nós

Conhecer, aprender e fazer com o outro foram os nós recorrentes tecidos nos encontros das oficinas, pois eram tomados como práticas de cuidado na experiência da pesquisa e, ainda, constituíam desejos manifestados pelos participantes.

Destacamos que durante o tecer da escrita, apresentaremos a explicação da experiência com base nos: textos dos slides construídos pelas equipes para apresentar suas unidades institucionais; excertos das autonarrativas com nomes fictícios; documentos elaborados pela Unidade Federativa, Ministério da Saúde e Ministério da Educação (leis, portarias, decretos, resoluções e manual de orientação); e o olhar observador das pesquisadoras na interação com os autores que compõem o aporte teórico da pesquisa.

Experenciamos o nó indicado pelos participantes como “conhecer para aprender” sobre como cada profissional realiza seu trabalho, quais inquietações e problemas surgem e quais os materiais pertinentes para serem utilizados, entre outros aspectos que foram autonarrados por Lara e Agnes como fundamentais no conectar das redes saúde mental e educação:

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 do constituir da rede, iniciamos com visitas para conhecer a estrutura física, as ações e inquietudes dos profissionais em cada unidade institucional que integra a pesquisa e compõe a rede municipal da saúde mental e da educação no município de Mossoró/RN: AEE, NTM e CAPSi.

Acompanhando as pistas que emergiram no percurso da pesquisa, abrimos 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. 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 que aconteceu no prédio do CAPSi, a diretora também participou da oficina, 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 os profissionais do CAPSi sozinhos não conseguirão compreender o viver da inclusão nos diferentes contextos da sociedade. Logo após a reflexão sobre o projeto e o aceite em participar da pesquisa, Regina apresentou os slides sobre a instituição e o fazer da equipe multiprofissional do CAPSi.

No slide apresentado, cita o manual do Ministério da Saúde para responder à questão: 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 psicologicamente. 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. Percebemos, porém, esta ação como pouco vivenciada, conforme a autonarrativa da profissional:

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 05, 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 para a promoção da vida comunitária e da autonomia dos sujeitos que buscam atendimento clínico e pedagógico.

Ainda na roda de conversação, destacamos 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 que pudessem 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 06, REGINA, 25/10/2017).

Constituir parcerias foi um tópico bastante discutido nas rodas de conversação. O CAPSi tem um trabalho com a UFERSA, desde o ano de 2012, com o programa de extensão “Oficinando em Redes de Mossoró”. O programa atende semanalmente na instituição, todas as quintas-feiras e sextas-feiras, em média 64 crianças e adolescentes, assim como seus familiares. O programa integra diferentes projetos e o trabalho acontece na forma de oficinas de artes, jogos digitais em computadores e *tablets* e fotografias. O oficiar busca promover a interação e a invenção nos processos atencionais e de aprendizagem.

Continuamos com o tecer do nó *Conhecer um ao outro*, apresentando agora, os serviços da educação com as instituições envolvidas na pesquisa (Escola/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 em Mossoró/RN.

A oficina começou com a apresentação sobre o trabalho dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, logo após, continuamos com a apresentação sobre o Núcleo de Tecnologia Municipal de Mossoró (NTM).

As profissionais do AEE elaboraram slides e distribuíram a pauta do planejamento da oficina e a lista das salas de recursos multifuncionais existentes no 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 07, ROSINHA, 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 tarefa atender alunos com deficiência física, deficiência intelectual, alunos com surdez, cegueira, baixa visão, surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2008).

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 08, 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, Allana explicitou:

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 quais são 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 09, ROSINHA, 26/09/2017).

A articulação com a saúde é trazida como uma ação que antes não era vivenciada efetivamente pelo AEE. Percebemos que este ponto ainda se constitui como lacuna identificada pelos profissionais do AEE, como consta no excerto nº 05, “a vivência com o CAPSi ainda era muito teórica”.

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 trazidos pelas participantes nas oficinas em que interessa-nos compreender como acontece o constituir e o conectar das redes saúde mental e educação.

Nas oficinas 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).

Ainda no encontro da oficina sobre a educação inclusiva 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 ofertada. 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 10, 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 11, SÔNIA, 09/11/2017).

Sônia começa a perceber que precisa inovar e dar seguimento aos seus próprios movimentos na busca de se autoconstruir como educadora. Como uma das autoras da pesquisa é profissional dessa instituição, também participou desse processo de autorreflexão e trouxe para estudo com as demais participantes, trechos de escritas da estudiosa sobre práticas inclusivas: “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, resgatamos a autonarrativa de Laura Lívia que apresentou 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 12, LAURA LÍVIA 26/09/2017).

Na análise dessa autonarrativa, percebemos como se torna visível a necessidade de nos reinventarmos, de potencializarmos os modos de atenção a si/a nós mesmos e aos outros, pois a diferença é marca humana essencial:

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 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 13, SÔNIA, 09/11/2017).

Experenciemos momentos potentes de aprendizagem e interação recorrentes e envolventes, com o partilhar de saberes e fazeres com o outro. Como Maturana (2002, p. 24) bem expressa, “se não há interações na aceitação mútua, produz-se a separação e a destruição”.

○ Oficiar 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).

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.

## 4.2 Percurso do oficiar na interação com o outro

○ Operar na forma de oficinas aconteceu na pesquisa como modo de promover o fazer junto, a interação e a invenção presentes nos processos cognitivos, de onde destacamos os modos atencionais, afetivos e sociais com os quais direcionamos o olhar para a criança e o adolescente que buscam nas instituições o cuidado e a aprendizagem.

○ Oficiar propôs o fazer junto como um convite a experiência, promovido pelo reconhecimento das potencialidades, da capacidade de ser e fazer de cada criança e adolescente, de cada profissional, todos juntos no fazer. Podemos perceber possibilidades propostas no oficiar, quando este aconteceu de modo a permitir o reconhecimento de toda a sabedoria dos participantes. As marcas expressivas dos profissionais da saúde mental e da educação eram visíveis nos diferentes momentos da pesquisa, pois indicavam o desejo de conversar, em seus rostos tínhamos o sorriso e os gestos amorosos no tocar o outro, na busca de reconhecimento, de amor, de cuidado, sentimentos e ações tão importantes quando queremos cuidar-aprender.

Desse modo, a pesquisa foi se construindo com os participantes como um percurso inventivo e com o fluir de autonarrativas e produções. Partimos do ponto de entendimento de que juntos, nos encontros e oficinas, nós podemos nos permitir viver a experiência nas instituições de saúde mental e de educação, cultivando as potencialidades humanas que todos temos enquanto profissionais.

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 proporcionam possíveis experiências no fluir dos desejos, emoções, responsabilidades e autoconsciência. O mudar parte de algo conquistado e 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” (FREIRE, 2001, p. 42-43).

Nas oficinas, construímos uma sequência de ações e reflexões que foram constituídas pelo grupo de pesquisados entre si e com as 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 14, 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.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar que experienciamos nessa pesquisa 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, destacamos algumas das transformações que os sujeitos participantes foram experimentando no aprender a fazer com o outro, processos inventivos nos modos de constituir a rede educação e saúde mental, com integração de tecnologias.

As oficinas, como tecnologias leves na educação e na saúde mental proporcionaram espaços de reflexão, constituindo-se como dispositivos provocadores de ruídos. Nesse operar, compartilhamos experiências no linguajar, nas produções e nas rodas de conversação. Esses espaços de interação oportunizaram processos autoconstitutivos, quando profissionais passaram a construir juntos, a reconhecer sabedoria e conhecimento nos fazeres uns dos outros. Assim, experienciamos o constituir do conhecimento de modo a perceber a contínua reconstrução de si mesmos que integra a experiência humana. Como sistemas autopoieticos e capazes de ações na linguagem, vamos nos transformando nas dimensões biológica e cognitiva.

Percebemos processos inventivos no percurso das oficinas nas quais profissionais passaram a tecer a experiência em rede, planejando 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.

Acreditamos que o diálogo com outros profissionais, em percursos que promovem o encontro de colaboração e aprendizagem, potencializou o trabalho dos profissionais da educação e da saúde mental com as crianças e os adolescentes, de modo a ampliar entendimentos sobre como fazer para promover a aprendizagem e o cuidado.

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: perguntas, inquietações, receios ou temores, porque já compreendemos de que em educação e saúde, na experiência humana, ninguém pode ser punido ou constrangido pelos seus erros. Erro, como nos ensina Maturana (2014), é diferente de negligência, pois enquanto movimento da percepção humana, não distinguimos entre ilusão e percepção no instante mesmo de viver uma experiência. Apenas conseguimos perceber que erramos mais adiante, quando atentamos para uns fenômenos de modo a distinguir entre uma experiência primeira e uma nova experiência no viver-conhecer.

Processos educativos e de cuidado na educação e 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, ao mesmo tempo singular e coletiva, onde a tecitura de redes é

uma possibilidade como modo de conservar os processos educativos e de promoção da saúde mental que queremos viver.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Presidência da República. Casa Civil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF, 12 dez. 2007.

BRASIL. **Portaria. nº 522, de 9 de abril de 1997**. Ministério da Educação e do Desporto. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF, 09 abr. 1997.

BRASIL. **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, Brasília, DF, 02 out. 2009.

BRASIL. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial**. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde Série F: Comunicação e Educação em Saúde. Brasil, 2004. Disponível em:  
<[http://www.ccs.saude.gov.br/saude\\_mental/pdf/sm\\_sus.pdf](http://www.ccs.saude.gov.br/saude_mental/pdf/sm_sus.pdf)> Acesso em: 24 dez. 2017.

CALLON, Michael. 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.

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

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

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

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

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

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

MATURANA, Humberto. **Transformación**. Santiago, Chile: Dolmen, 1999.

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

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

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

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

MERHY, Emerson E. ; FEUERWERKER, Laura C. Novo olhar sobre as tecnologias de saúde: uma necessidade contemporânea. In: MANDARINO, Ana C; GOMBERG, Estélio. (Ed.). **Leitura de Novas Tecnologias e Saúde**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 29-74.

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

PELLANDA, Nize M. C. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VARELA, Francisco. **El fenómeno de la vida**. Santiago do Chile: JC Saez, 2000.

VARELA, Francisco. **Conhecer**: as ciências cognitivas tendências e perspectivas. Lisboa: Instituto Piaget, 1988.

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. **De cuerpo presente**. Barcelona: Editorial Gedisa, 1992. (Livro publicado em português: A Mente Incorporada: Ciências Cognitivas e Experiência Humana. Porto Alegre: Artmed, 2003).

VON FOERSTER, Henry. **Understanding, understanding**. New York: Spring, 2003