

COMPLEXIDADE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA UMA ESCOLA QUE ACOLHE A DIFERENÇA

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.013-004>

Ellen Cristina Ferreira Leite

Graduada em História e Pedagogia

Especializada em psicopedagogia com ênfase em psicomotricidade

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8408-2118>

Vitor Ferreira Leite

Bacharel em Educação física (estudante)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7799-1406>

RESUMO

Resumo:

Este artigo realiza uma revisão narrativa de literatura com o objetivo de analisar como a teoria da complexidade pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiência intelectual. Fundamentado em autores como Edgar Morin e Maria Teresa Eglér Mantoan, o estudo articula aspectos teóricos e normativos da educação inclusiva com os princípios da complexidade, evidenciando a necessidade de superação do modelo escolar fragmentado. A análise de catorze produções acadêmicas, publicadas entre 2001 e 2025, revela tanto convergências quanto tensões no campo, indicando que a inclusão exige romper com os padrões e uma postura epistemológica aberta à incerteza e à diversidade. Conclui-se que a complexidade não oferece respostas prontas, mas convida a escola a uma reinvenção constante, promovendo o pertencimento e a valorização das particularidades.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Complexidade; Deficiência Intelectual; Escola; Singularidade.



1 INTRODUÇÃO

A presença de alunos com deficiência intelectual nas escolas tem evidenciado tensões entre os compromissos legais assumidos pelo Estado brasileiro e a efetiva prática pedagógica em sala de aula. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994), a LDB (BRASIL, 1996) e o PNE 2014–2024 (BRASIL, 2014) expressam um plano normativo que aponta para uma escola inclusiva. No entanto, a concretização desses princípios ainda esbarra em problemas estruturais, culturais e epistemológicos que desafiam o cotidiano educacional. Essa tensão revela não apenas um problema estrutural, mas também epistemológico, exigindo uma revisão profunda dos modos como se compreendem o sujeito, a aprendizagem e o papel da escola.

Ao longo das últimas décadas, tornou-se dominante a concepção de inclusão pautada na exigência de que o aluno se adeque aos parâmetros escolares, reforçando modelos integradores que, embora munidos de uma linguagem de acolhimento, mantêm intactas as lógicas de normalização e exclusão (MANTOAN, 2003). Em contraposição a esse modelo, a perspectiva da inclusão como ideal ético, político e pedagógico pressupõe a reconstrução da escola como espaço de reconhecimento da diferença e da pluralidade humana (MANTOAN, 2015). Essa concepção, no entanto, exige mais do que estratégias pedagógicas: requer uma revisão das estruturas de pensamento que sustentam a organização do conhecimento, da didática e das relações escolares.

Este artigo tem como objetivo analisar, à luz da teoria da complexidade, as possibilidades e limites da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, identificando caminhos possíveis para a construção de uma escola mais aberta à diferença. Para tanto, será realizada uma revisão narrativa da literatura, centrando-se em investigações que cruzam os fundamentos normativos, conceituais e didáticos da inclusão com os princípios da complexidade. A análise contempla produções publicadas entre 2001 e 2025, com ênfase em autores brasileiros que contribuem para esse debate.

Embora as investigações recentes tenham avançado na compreensão das dimensões normativas, conceituais e didáticas da inclusão escolar, observa-se que a maioria dos estudos privilegia abordagens teóricas e qualitativas, concentrando-se em contextos urbanos e deixando de lado a diversidade regional e social que caracteriza o Brasil. Além disso, a formação docente, a avaliação crítica das políticas públicas e o papel das tecnologias digitais na inclusão permanecem pouco explorados ou tratados de forma superficial na literatura.

Além disso, algumas contradições surgem quando se confrontam discursos oficiais e práticas cotidianas, sinalizando uma distância entre o que é recomendado e o que efetivamente ocorre. A inclusão ainda é na maiorias das vezes entendida como adaptação do aluno ao sistema, quando, na verdade, deveria ser uma transformação ética e estrutural do próprio sistema escolar. Diante dessas insuficiências, perguntas permanecem abertas: Como pensar uma inclusão que respeite as singularidades sem reforçar modelos

excludentes? Que estratégias metodológicas podem captar a complexidade das experiências de alunos com deficiência intelectual em contextos diversos? Essas questões orientam a presente revisão e apontam para a relevância do referencial teórico da complexidade, que será explorado a seguir.

Ao eleger a complexidade como referência, este artigo propõe religar saberes, acolher a incerteza e pensar a escola para além da padronização, reconhecendo que a diferença não é exceção, mas condição da existência humana. Ao romper com divisões simplificadoras, essa abordagem permite compreender a inclusão de sujeitos com deficiência intelectual como um processo atravessado por fatores corporais, afetivos, cognitivos e sociais que não se ajustam a categorias fixas.

Trata-se de um paradigma que acolhe o imprevisível como traço da realidade educacional e propõe religar aquilo que a tradição reducionista separou. O pensamento complexo, conforme proposto por Edgar Morin (2001), permite compreender a educação como um sistema vivo, autopoietico e contraditório, no qual a inclusão não se reduz a adaptações técnicas, mas se expressa como uma reinvenção ética, epistemológica e pedagógica. Ao eleger a complexidade como referência, este artigo propõe religar saberes, acolher a incerteza e pensar a escola para além da padronização, reconhecendo que a diferença não é exceção, mas condição da existência humana.

A estrutura do artigo está organizada em quatro partes: na primeira, apresenta-se o referencial teórico centrado em Edgar Morin e Maria Teresa Eglér Mantoan; na segunda, descrevem-se os procedimentos metodológicos da revisão; na terceira, discutem-se os principais achados da literatura; e, por fim, são formuladas as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre a inclusão escolar encontra seus fundamentos teóricos em autores como Edgar Morin (2021; 2022) e Maria Teresa Eglér Mantoan (2003; 2015), que romperam com modelos tradicionais do conhecimento e da educação. Inicialmente, a inclusão foi definida como uma resposta técnica para inserir alunos com deficiência no sistema escolar regular, surgindo em um contexto marcado pelas demandas sociais por direitos civis e igualdade educacional. As preocupações da época envolviam superar a segregação e garantir acesso, num cenário influenciado por tradições sociológicas e pedagógicas que priorizavam a padronização e fragmentação do saber. Morin propõe a “religação dos saberes” e a valorização da incerteza como elementos centrais para lidar com a complexidade da vida (MORIN, 2021; 2022). O conceito de “religação dos saberes”, central na obra de Morin, refere-se à superação da fragmentação disciplinar, propondo uma articulação entre diferentes campos do conhecimento para compreender a complexidade dos fenômenos educativos. Enquanto Mantoan enfatiza a inclusão como compromisso ético, rejeitando a simples adaptação do aluno à escola (MANTOAN, 2003).

Há diferentes definições de inclusão, mas a que fundamenta esta pesquisa é aquela que entende a inclusão como transformação estrutural e não mera integração adaptativa. É necessário distinguir inclusão de integração, pois esta última mantém a lógica da exclusão disfarçada. E enquanto a integração pressupõe que o aluno se adapte ao sistema escolar já estabelecido, a inclusão exige que a própria escola se transforme para acolher as singularidades. Assim, a integração mantém a lógica da normalização, enquanto a inclusão questiona e reinventa essa lógica. Historicamente, a integração surgiu como avanço em relação à segregação, pois permitia o ingresso de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas sob a condição de adequação às normas já instituídas. A inclusão, consolidada a partir da Declaração de Salamanca (1994) e das legislações brasileiras posteriores, rompe com essa exigência, defendendo que é a escola que deve se reorganizar em termos curriculares, didáticos e culturais. Essa mudança implica compreender a diversidade como elemento constitutivo da comunidade escolar e não como exceção a ser tolerada.

Nessa perspectiva, o pensamento complexo de Morin fornece uma chave de leitura essencial, pois desafia os modelos reducionistas e convida a religar os saberes, articulando dimensões cognitivas, sociais e afetivas que sustentam uma prática verdadeiramente inclusiva. Embora amplamente reconhecida, a definição inclusiva segue sendo revisada, principalmente pela dificuldade de operacionalizá-la na prática. Os autores fundadores influenciam fortemente os estudos atuais, mas reconhecem que ainda há limitações e desafios a superar.

Nas abordagens contemporâneas, a literatura privilegia interpretações baseadas na teoria da complexidade e na ética da inclusão, como evidenciado por Santos (2009), que destaca a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento para resgatar uma educação integral. Os estudos mais frequentes concentram-se em escolas regulares, sobretudo em relação a alunos com deficiência intelectual e exploram estratégias para ampliar a igualdade. Contudo, a maioria das pesquisas tende a focar nos mesmos contextos institucionais, reforçando a ideia de inclusão como acesso ou adaptação, pouco questionando suas limitações. Há um consenso parcial sobre a importância da escola plural, mas as tensões e conflitos inerentes ao processo são pouco explorados. Os autores reconhecem que suas contribuições ajudam a avançar o debate, mas admitem que aspectos cruciais, como as resistências culturais e pedagógicas, permanecem negligenciados. Isso revela uma uniformidade de olhares que pode restringir a compreensão da complexidade do fenômeno.

Autores como Carvalho e Bach Junior (2025) oferecem críticas contundentes ao enfoque assistencialista ainda predominante, propondo que a inclusão seja encarada como eixo central e estruturante do projeto educativo, não como resposta pontual a legislações específicas. Esses estudiosos, ao lado de outros autores críticos, incorporam perspectivas decoloniais e éticas para destacar as hierarquias e exclusões que persistem na escola. Eles alertam para a necessidade de práticas pedagógicas que considerem as tensões, conflitos e possibilidades do ambiente escolar, promovendo a justiça curricular e a neutralidade ética. A

discordância com abordagens tradicionais reside na rejeição de modelos normativos e fragmentados, propondo uma mudança paradigmática que valoriza a convivência das diferenças sem hierarquizações (CARVALHO; BACH JUNIOR, 2025). Essas perspectivas emergentes tratam de contextos sociais contemporâneos e incorporam mudanças culturais e tecnológicas, revelando lacunas que estudos anteriores não abordaram.

Esta pesquisa se situa no diálogo com os estudos que articulam a teoria da complexidade de Morin (2021; 2022) e o compromisso ético defendido por Mantoan (2003; 2015), além das críticas atuais apresentadas por Carvalho e Bach Junior (2025) e Santos (2009). Ao revisitar essas abordagens, o trabalho aprofunda a análise da inclusão como processo contínuo e coletivo, ultrapassando o assistencialismo. Influencia-se especialmente pela visão da escola como organismo vivo e em transformação constante, buscando tensionar as limitações das práticas atuais e evidenciar os desafios concretos do cotidiano escolar. Assim, contribui para ampliar o entendimento sobre como a inclusão pode ser efetivamente incorporada nas práticas pedagógicas e políticas educacionais.

Ainda persistem lacunas importantes no entendimento da inclusão, especialmente no que diz respeito às dinâmicas culturais e pedagógicas que dificultam sua concretização plena. A literatura frequentemente assume uma homogeneidade do sujeito e do contexto escolar, o que desconsidera a diversidade interna e a multiplicidade de experiências dos alunos. Debates centrais continuam em aberto, sobretudo sobre a conciliação entre a complexidade da diferença e as demandas curriculares e institucionais. Esta pesquisa pretende iluminar essas questões, adotando uma perspectiva que valoriza o pluralismo e a emergência das práticas singulares. A incorporação da teoria da complexidade como eixo teórico reforça a relevância do estudo, ao posicionar a inclusão como um processo inacabado, ético e político, que requer reflexão contínua e transformação constante, superando as respostas meramente normativas ou técnicas.

Evidências internacionais reforçam que os desafios da inclusão não se restringem ao contexto brasileiro. Um estudo de caso desenvolvido em Portugal, com um aluno com deficiência intelectual, apontou que a efetivação da inclusão depende não apenas de recursos materiais, mas sobretudo da capacidade da escola em reorganizar suas práticas e promover uma cultura de acolhimento (ALVES; GOMES, 2021). Esse achado converge com a perspectiva da complexidade, ao mostrar que a inclusão é processo dinâmico e coletivo, atravessado por fatores pedagógicos, culturais e relacionais.

3 MÉTODO

Este estudo utiliza a revisão narrativa de literatura como estratégia principal, buscando compreender de que modo a teoria da complexidade pode contribuir para o repensar da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. A natureza da pesquisa é qualitativa, uma vez que privilegia uma análise interpretativa e integradora de produções acadêmicas, em oposição à quantificação de dados. Essa estratégia

se mostra adequada por sua flexibilidade metodológica, possibilitando articular diferentes referenciais teóricos e examinar criticamente um campo ainda em expansão, especialmente quando se trata de temas que envolvem dimensões éticas, políticas e culturais na educação.

O levantamento bibliográfico foi realizado entre abril e junho de 2025, por meio de buscas em bases de dados renomadas, como SciELO, Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e repositórios institucionais de universidades públicas brasileiras. Para a busca, utilizaram-se descritores em português — “teoria da complexidade”, “inclusão escolar”, “deficiência intelectual”, “educação inclusiva”, “religação dos saberes” e “escola inclusiva” —, combinados com sinônimos e variações próximas, e conectores booleanos para otimizar os resultados.

O recorte temporal adotado abrange publicações de 2001 a 2025, contemplando tanto obras clássicas de referência, como as de Edgar Morin (2001; 2021; 2022) e Mantoan (2003; 2015), quanto estudos recentes que atualizam o debate conforme as transformações contemporâneas. O contexto digital das bases de dados selecionadas revela-se relevante, pois concentra a produção acadêmica brasileira recente e oferece acesso amplo a textos em português, o que favorece a adequação linguística e cultural do material analisado.

Como critérios de inclusão, consideraram-se trabalhos que apresentam alinhamento explícito com os marcos teóricos da teoria da complexidade e da educação inclusiva, que tratem especificamente da deficiência intelectual em contexto escolar e que estejam disponíveis em texto completo na língua portuguesa. Foram excluídos textos duplicados, sem fundamentação teórica clara, sem problematização consistente, bem como teses e dissertações. Optou-se por excluir teses e dissertações devido à diversidade de formatos e critérios de avaliação, priorizando artigos publicados em periódicos científicos revisados por pares. A revisão narrativa mostrou-se adequada por permitir maior flexibilidade interpretativa, essencial para analisar um campo marcado por múltiplas dimensões teóricas e práticas. de modo a concentrar o estudo em artigos científicos publicados.

Após a triagem inicial, seguida de leitura analítica criteriosa, foram selecionadas catorze produções principais que compõem a base do estudo. A escolha se justifica pela relevância e representatividade teórica das obras selecionadas para o tema em questão. Foram selecionados catorze artigos que atenderam de forma rigorosa aos critérios de inclusão. Embora o número seja reduzido, justifica-se pelo caráter incipiente do campo e pela opção metodológica da revisão narrativa, que privilegia a profundidade interpretativa e não a exaustividade numérica.

A análise dos dados seguiu um percurso interpretativo, orientado pela identificação de convergências, tensões e lacunas teóricas, com atenção especial para a forma como cada autor articula a teoria da complexidade no contexto do discurso inclusivo. Não houve necessidade de utilização de softwares específicos para análise, tendo em vista o caráter qualitativo e interpretativo da revisão. A



fundamentação teórica para a análise apoiou-se em autores clássicos e contemporâneos do campo da metodologia de revisão de literatura e da análise temática.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise do material selecionado evidencia um conjunto de estudos comprometidos com a crítica ao modelo educacional vigente, bem como com a busca por alternativas teóricas e práticas voltadas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. Nesse grupo, destacam-se autores que problematizam as condições estruturais da escola, os limites das políticas públicas e a manutenção de uma percepção pedagógica restritiva.

Nesse sentido, pesquisas empíricas têm evidenciado a distância entre as diretrizes legais e o cotidiano escolar. França e Silva (2022), ao investigarem a percepção de famílias e professoras de alunos com deficiência intelectual em escolas públicas de Minas Gerais, identificaram que as principais dificuldades estão relacionadas à ausência de formação docente adequada, à sobrecarga de responsabilidades dos professores e à carência de recursos de apoio. Esses achados reforçam a crítica à lógica burocrática que tende a responsabilizar o aluno por sua adaptação, em vez de propor transformações estruturais na escola.

Grande parte dos trabalhos adota uma abordagem qualitativa e fundamenta-se em referenciais epistemológicos, como a teoria da complexidade (MORIN, 2021; 2022) e a perspectiva crítica da educação inclusiva (MANTOAN, 2003; 2015). Além disso, incorporam análises situando a inclusão no contexto das políticas públicas brasileiras, considerando seus desdobramentos legais e contradições (BRASIL, 1996; 2014). O estudo de Santos (2009) se destaca ao propor princípios educativos que visam a religação dos saberes e a superação da fragmentação que isola sujeitos e conhecimentos escolares, enquanto Carvalho e Bach Junior (2025) atualizam a discussão, posicionando a inclusão como eixo principal e não como mera política de remediação.

Um padrão recorrente na análise é a crítica à lógica que nivela e estrutura o cotidiano escolar com base na racionalidade burocrática. Essa lógica entende a diferença como obstáculo e impõe ao aluno a adaptação a uma norma previamente estabelecida. Em contraposição, os autores convergem na necessidade de reorganizar a escola a partir de uma pedagogia da escuta, da colaboração e da indeterminação, elementos que, segundo Morin (2022), constituem a base do pensamento complexo.

Outro ponto comum nos estudos é o entendimento de que a inclusão de alunos com deficiência intelectual não pode ser delegada apenas a especialistas ou profissionais de apoio, configurando-se como uma responsabilidade coletiva. Para tanto, é fundamental cultivar uma cultura escolar fundada na ética da convivência e na valorização das singularidades. Mantoan (2015) enfatiza que a escola inclusiva se efetiva

quando rompe com a ideia de que todos devem aprender da mesma maneira, reconhecendo que ensinar consiste em um exercício inventivo diante da diferença.

Os trabalhos analisados revelam uma forte articulação entre teoria e prática, ultrapassando diagnósticos para propor princípios e caminhos para transformar as práticas educativas. Santos (2009), por exemplo, defende a adoção de uma educação transdisciplinar que integre saberes fragmentados, enquanto Carvalho e Bach Junior (2025) reafirmam a inclusão como eixo central das políticas e práticas escolares.

4.1 TENSÕES E LACUNAS PRESENTES NA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Apesar dos avanços teóricos e da sofisticação das análises, persistem tensões que merecem atenção. Uma delas refere-se à fragilidade das políticas públicas, frequentemente formuladas em esferas distantes da realidade escolar. Embora a legislação brasileira tenha avançado em termos normativos, sua implementação esbarra em resistências culturais, ausência de formação docente adequada e estruturas escolares rígidas.

Outra dificuldade apontada é a tradução dos princípios da complexidade em práticas pedagógicas concretas. Embora haja consenso sobre a necessidade de superar o pensamento linear e disciplinar, poucos estudos aprofundam como essa superação ocorre no cotidiano da sala de aula com alunos com deficiência intelectual. Essa lacuna indica a necessidade de ampliar a produção que investigue experiências pedagógicas complexas e inclusivas, considerando as mediações, conflitos e estratégias do ambiente escolar real.

Ademais, observa-se escassez de pesquisas que articulem a teoria da complexidade com outros referenciais críticos, como a perspectiva histórica e cultural da educação especial ou os estudos decoloniais. Essa ausência aponta para um campo fértil para futuras investigações, que ampliem o repertório teórico e aprofundem a compreensão da inclusão enquanto processo histórico e interativo.

5 DISCUSSÃO – A PSICOMOTRICIDADE COMO EIXO DA INCLUSÃO COMPLEXA

A análise das produções selecionadas reafirma a relevância da teoria da complexidade como um referencial teórico capaz de reconfigurar os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. Segundo Morin (2021; 2022), a exclusão não resulta apenas de práticas pedagógicas isoladas, mas decorre de uma estrutura educacional simplificadora que resiste à incerteza. Nesse modelo, a escola, ao trabalhar com categorias rígidas e normativas inflexíveis, rejeita o que foge ao previsível, negando a diferença como uma característica essencial a experiência humana.

Esse funcionamento se contrapõe diretamente ao objetivo da inclusão, que demanda abertura para o imprevisível e disposição para o diálogo com formas variadas de aprendizagem e interação. Para Mantoan

(2003; 2015), não existe escola inclusiva sem uma transformação ética do cotidiano escolar, baseada na convivência e no acolhimento.

Ao adotar os princípios da complexidade, torna-se possível romper com a lógica classificatória que segmenta as relações escolares em divisões como normal/anormal e capaz/incapaz. Santos (2009) aponta que essa fragmentação prejudica não só a construção do conhecimento, mas também a formação de vínculos, impactando as esferas afetiva, institucional e epistemológica da escola. A religação dos saberes, conforme propõe Morin, envolve igualmente a religação dos sujeitos, configurando a inclusão como um processo coletivo baseado na escuta, mediação e invenção constante.

O pensamento complexo propõe abandonar soluções prontas e métodos universais em favor de uma prática pedagógica atenta à singularidade de cada aluno. Assim, a inclusão deixa de ser uma técnica ou concessão e passa a ser uma decisão fundamentada em conhecimento e política, reconhecendo o professor como agente que articula diversos saberes, enfrenta zonas de incerteza e desenvolve novas práticas educativas.

Com base nessa perspectiva, pode-se visualizar algumas possibilidades pedagógicas. Por exemplo, numa aula de história que inclua alunos com deficiência intelectual, o professor pode conduzir uma investigação coletiva sobre a pré-história, integrando diferentes linguagens, experimentação, vídeos, desenhos, atividades motoras e rodas de conversa. Estudantes com variados perfis cognitivos participariam conforme suas formas de expressão, e o planejamento seria flexível, aberto a surpresas e erros. O conteúdo permanece central, mas é reinventado em uma dinâmica interdisciplinar e colaborativa, permitindo um processo de ensino-aprendizagem verdadeiramente inclusivo, e não meramente adaptado. O exemplo de uma aula de História foi incluído não como modelo universal, mas como ilustração prática de como os princípios da complexidade podem ser incorporados em situações reais de ensino.

Esses princípios também aparecem em práticas reais de professores que buscam alternativas pedagógicas inclusivas. Brito e Flores (2023), em estudo qualitativo com docentes do ensino fundamental, observaram que a flexibilização curricular e o uso de estratégias diversificadas foram fundamentais para possibilitar a participação de alunos com deficiência intelectual. Os autores destacam que tais práticas exigem uma postura inventiva e reflexiva por parte do professor, em sintonia com os princípios do pensamento complexo.

Os estudos analisados enfatizam que essa transformação requer mais do que mudanças curriculares ou legislações bem-intencionadas; exige uma profunda mudança na postura docente, uma formação que acolha a complexidade e promova vínculos pedagógicos mais humanos. Não se trata de idealizar práticas ou ignorar limitações institucionais, mas de reconhecer que toda mudança cultural começa pela reinvenção das rotinas escolares.

É neste ponto que a teoria da complexidade demonstra seu valor ao rejeitar o conforto da neutralidade e das soluções prontas. Ela convida educadores a navegarem em territórios instáveis, onde o erro e a contradição são partes integrantes do processo educativo. Essa abordagem não fragiliza a escola, ao contrário, aponta para sua reinvenção enquanto espaço de aprendizagem coletiva, reconhecimento mútuo e produção de conhecimento compartilhado.

Esta investigação reforça a importância da teoria da complexidade como base para repensar a inclusão escolar, destacando a necessidade de uma mudança ética e pedagógica profunda que vá além de adaptações superficiais. Ao mostrar como práticas flexíveis e coletivas podem reconstruir vínculos e processos educativos, a pesquisa contribui para ampliar a compreensão sobre a inclusão como um fenômeno dinâmico, que envolve toda a comunidade escolar na construção de um ambiente mais acolhedor e diverso.

Outro aspecto relevante é considerar a voz dos próprios alunos. Em um estudo com crianças transferidas de escolas especiais para o ensino regular, as percepções dos estudantes revelaram sentimentos de maior pertencimento e reconhecimento na escola comum, mas também experiências de exclusão velada (Maturana, Ana & Mendes, Eniceia, 2017). Essa perspectiva subjetiva evidencia que a inclusão não pode ser reduzida a parâmetros técnicos, pois envolve dimensões afetivas e relacionais que somente o olhar complexo consegue compreender.

5.1 A PSICOPEDAGOGIA DO CORPO: PSICOMOTRICIDADE COMO CAMINHO PARA UMA INCLUSÃO COMPLEXA

A complexidade do processo educativo de alunos com deficiência intelectual exige uma abordagem que vai além das adaptações curriculares e do suporte cognitivo. A psicomotricidade, enquanto campo interdisciplinar integra aspectos motores, afetivos, cognitivos e sociais, constitui um caminho para promover o desenvolvimento global e a inclusão escolar desses estudantes. Em um modelo educativo baseado na religação dos saberes conforme propõe Morin (2001), a psicomotricidade atua como ponte entre corpo e mente, favorecendo aprendizagens que não se restringem ao conteúdo, que incluem o gesto, o ritmo, a comunicação não verbal e a consciência do próprio corpo no espaço.

Estudos apontam que a estimulação psicomotora em crianças com deficiência intelectual pode favorecer significativamente a socialização, a autonomia e o desempenho escolar (MOREIRA; ANTUNES; FREITAS, 2022; ANJOS et al., 2017). Isso ocorre porque o desenvolvimento motor está profundamente ligado à capacidade de atenção, concentração, organização espaço temporal e autorregulação emocional habilidades que frequentemente são comprometidas nesse público. Assim práticas pedagógicas que integram atividades lúdicas, circuitos motores, jogos simbólicos e expressão corporal não apenas aumentam o potencial de aprendizagem, como também respeitam a singularidade dos alunos.

Além de sua função terapêutica, a psicomotricidade, quando incorporada ao cotidiano escolar como componente integrante, contribui para repensar a inclusão como experiência viva de participação. Tal perspectiva requer dos educadores um olhar ampliado, capaz de compreender que o processo de ensinar e aprender não acontece apenas na linguagem escrita ou verbal, mas também no gesto, no equilíbrio, na imitação e no ritmo. Seguindo esta lógica, o corpo é parte do sujeito em sua plenitude. A escola que acolhe a diferença precisa, portanto, considerar que as práticas psicomotoras não são “complementares”, mas sim essenciais para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual a partir da teoria da complexidade vai além de uma mudança conceitual, é um exercício de desestabilização das certezas que sustentam a escola moderna. Este estudo buscou evidenciar que a exclusão, muitas vezes naturalizada sob narrativas de limitação ou adaptação, na verdade mascara um pensamento simplificador que organiza o conhecimento, os currículos e as relações escolares a partir do convencional. A complexidade surge como uma perspectiva ética e epistêmica para uma educação que reconheça o sujeito em sua totalidade afetiva, cognitiva, motora, social e institucional.

A principal contribuição deste artigo está na articulação entre os princípios da complexidade e sua interação com a religação dos saberes, a incerteza e os fundamentos da educação inclusiva. Ao reunir autores como Morin, Mantoan e Santos, foi possível construir uma leitura crítica do modelo escolar, revelando a fragmentação estrutural que impede a acolhida da diferença. Mais do que propor soluções universais, a teoria da complexidade convida à reinvenção de práticas que escapam à rigidez técnica e se constroem na escuta, na relação e na abertura ao inesperado.

Foi possível perceber que a inclusão exige a reinvenção da própria escola. Isso implica, por exemplo, repensar os tempos e espaços da sala de aula, flexibilizar as formas de avaliar, valorizar o corpo e os modos de expressão não normativos, e acolher a diversidade como princípio estruturante, não como exceção a ser administrada. O exemplo elaborado neste estudo, de uma aula interativa, é apenas uma entre tantas possibilidades. O que importa, do ponto de vista complexo, não é o modelo em si, mas a disposição para reconstruí-lo continuamente, com base nas necessidades do grupo e nas singularidades dos sujeitos.

As produções analisadas revelaram avanços significativos na crítica ao modelo vigente de escolarização e na formulação de propostas inclusivas. Contudo, também evidenciaram lacunas relevantes, como a escassez de pesquisas empíricas que articulem a complexidade e as práticas pedagógicas concretas em escolas públicas. Este é um campo promissor para futuras investigações, especialmente para compreender como os educadores, em contextos reais, enfrentam as tensões da inclusão.



A escola que acolhe verdadeiramente a diferença não se sustenta por protocolos ou normativas, mas por vínculos, escuta e coragem pedagógica. É nesse movimento incerto, contraditório e imperfeito que a educação inclusiva deixa de ser um ideal para se tornar realidade. A complexidade não oferece atalhos, mas caminhos possíveis. Trata-se de assumir a incerteza como condição do conhecimento e a diferença como princípio básico da experiência educativa. E é por eles que, eticamente, nos cabe seguir. Entre os caminhos possíveis para uma escola mais aberta à diferença se destacam: adoção de práticas pedagógicas flexíveis que integrem múltiplas linguagens e modos de aprender, valorização da psicomotricidade como dimensão essencial do processo educativo, formação docente voltada a ética da convivência e à religação dos saberes, revisão crítica das políticas públicas para superar o assistencialismo e fortalecimento da cultura escolar baseada na escuta, colaboração e acolhimento da diversidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J.; GOMES, R. Inclusão escolar de um aluno com deficiência intelectual: um estudo de caso desenvolvido em Portugal. *Revista Educação*, Lisboa, v. 46, n. 2, p. 233-249, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/14568>
- BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024: Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Brasília, DF: MEC, 2014.
- BRAGANÇA, Elaine de Lima. A psicomotricidade como instrumento de inclusão. *Revista Educação Pública*, n. 28, 27 jul. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/28/a-psicomotricidade-como-instrumento-de-inclusao>.
- BRITO, L. S.; FLORES, V. L. A inclusão de alunos com deficiência intelectual: em foco as práticas pedagógicas. *Revista Boca da Mata*, v. 7, n. 2, p. 88-104, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2879>
- CARVALHO, Náire Belarmino de; BACH JUNIOR, Jonas. O paradigma da educação inclusiva. *Ensino e Tecnologia em Revista*, Londrina, v. 9, n. 1, p. 196–209, jan./abr. 2025. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/19654>. Acesso em: 6 jul. 2025.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: UNESCO/MEC, 1994.
- DOS ANJOS, Clarissa Cotrim; DE LIMA, Jessica Santos; ARAÚJO, Renata de Oliveira; CALHEIROS, Anne Kelly de Melo; RODRIGUES, José Erickson; ZIMPEL, Sandra Adriana; DOS ANJOS, Clarissa Cotrim. Perfil Psicomotor de Crianças com Transtorno do Espectro Autista em Maceió/AL. *Revista Portal: Saúde e Sociedade, [S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 395–410, 2017. DOI: 10.28998/rpss.v2i2.3161. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/nuspfamed/article/view/3161>.
- FRANÇA, H. C.; SILVA, F. A. Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, e26627, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469826627>
- Maturana, Ana & Mendes, Eniceia. (2017). Inclusão e deficiência intelectual: escola especial e comum sob a óptica dos próprios alunos. *Educar em Revista*. 209-226. 10.1590/0104-4060.50516.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 15. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O desafio das diferenças nas escolas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1157-1176, dez. 2003.
- MOREIRA, Cristiane da Silva; ANTUNES, Evanderson dos Santos; FREITAS, Regina Celia Sales de. A PSICOMOTRICIDADE E SUA INFLUÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA- (TEA) NA ESCOLA. *Revista Ibero-Americana de*



Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 8, n. 11, p. 2590–2604, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i11.7849. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7849>.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 22. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 20. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2021.

MORIN, Edgar. *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus*. Editora Bertrand Brasil, 2020.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Akrópolis*, Umuarama, v. 18, n. 3, p. 11–20, jul./set. 2009.