

UNIVERSIDADE FERDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de mestrado

**O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a
participação em um projeto com aulas de dança**

Victória Fernandes Nascente

Pelotas, 2025

Victória Fernandes Nascente

O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física na área de concentração: Movimento Humano, Educação e Sociedade e linha de pesquisa: Formação Profissional e Prática Pedagógica. Sublinha: Formação Profissional e Prática Pedagógica em Esportes e Educação Física Inclusiva.

Orientador: Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda

Co-orientadora: Profa. Dra. Thábata Viviane Brandão Gomes

Pelotas, 2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

N244o Nascente, Victória Fernandes

O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança [recurso eletrônico] / Victória Fernandes Nascente ; Rodolfo Novellino Benda, orientador ; Thábata Viviane Brandão Gomes, coorientadora. — Pelotas, 2025.
176 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Síndrome de Down. 2. Dança. 3. Educação Física. I. Benda, Rodolfo Novellino, orient. II. Gomes, Thábata Viviane Brandão, coorient. III. Título.

CDD 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

Victória Fernandes Nascente

O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança

Data da defesa: 21/07/2025

Banca examinadora

Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda (Orientador)

Doutor em Educação Física pela Universidade de São Paulo (USP)

Profa. Dra. Bruna Barboza Seron

Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Profa. Dra. Silvana Vilodre Goellner

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Prof. Dr. Inácio Crochemore Mohnsam da Silva (Suplente)

Doutor em Epidemiologia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Dedico esta dissertação ao projeto Carinho, que tem sido fonte de inspiração, aprendizado e afeto ao longo da minha trajetória. Aos meus alunos com síndrome de Down, que, com sua doçura, coragem e potência, me ensinaram mais do que qualquer livro: ensinaram-me a escutar com o coração, a dançar com a alma e a acreditar que a inclusão não é um favor, é um direito. Esta obra é de vocês, por vocês e para vocês. Que cada página ecoe o brilho único que carregam no olhar e a revolução silenciosa que promovem todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente ao meu orientador, professor Rodolfo, por me mostrar os caminhos da pesquisa, por sua escuta atenta e por contribuir para meu amadurecimento como pesquisadora. Hoje, sem dúvida, sigo mais forte, mais consciente e mais preparada, obrigada por tudo.

À minha coorientadora, professora Thábata, meu sincero agradecimento por acreditar em mim desde o início, por suas palavras sempre acolhedoras e pela forma com que ajudou a tornar o processo mais leve, sem jamais me deixar esquecer o propósito desta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Aos amigos de pós-graduação, Fabrício, Ana, Manu, Paloma e Vitória, obrigada por compartilharem os desafios e alegrias do dia a dia acadêmico. Vocês tornaram tudo mais leve, possível e significativo.

Às minhas amigas de vida, Nicole, Isadora e Daiane, obrigada por me ouvirem, por estarem sempre presentes e por nunca deixarem de acreditar em mim, mesmo quando eu mesma hesitava.

Ao meu companheiro de todas as horas, Mateus, obrigada por dividir comigo o caos e a beleza desse processo. Entre renúncias e cuidados mútuos, você sempre esteve ao meu lado com amor, paciência e escuta verdadeira.

Aos meus filhos felinos, Plutão e Cometa, obrigada pela companhia silenciosa e constante durante horas solitárias de escrita e estudo. Vocês estiveram ali, dia após dia, sem arredar o pé.

À minha madrinha, obrigada por aplaudir cada pequeno passo meu com entusiasmo e carinho, sempre torcendo com o coração cheio.

E, por fim, minha mais profunda e eterna gratidão àqueles que são meu maior alicerce: meus pais e minha mana. Vocês são minha base, meu refúgio e minha inspiração. Nada disso seria possível sem o amor, a força e o apoio de vocês. Obrigada por tudo, de todo o meu coração.

RESUMO

NASCENTE, V. F. O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança. 2025. 176f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

A síndrome de Down (SD) é uma condição genética caracterizada por uma alteração cromossômica, sendo uma das principais causas de deficiência intelectual. No desenvolvimento de crianças com SD, a família exerce papel importante como rede de apoio afetivo e social. Características como hipotonía, frouxidão ligamentar e dificuldades na linguagem podem limitar a exploração do ambiente e as interações sociais. Nesse contexto, a atividade motora, especialmente a dança, destaca-se por promover não apenas melhorias motoras, mas também sociais e emocionais, como autoestima, comunicação e senso de pertencimento. Apesar disso, ainda são escassas as pesquisas que consideram a perspectiva das próprias pessoas com deficiência. A escuta ativa é essencial para garantir que as ações e serviços realmente atendam suas necessidades e direitos. Além disso, o olhar das famílias oferece contribuições relevantes, já que acompanham de perto os impactos dessas vivências. Diante disso, está dissertação teve como objetivo analisar a percepção dos familiares e das pessoas com SD sobre a participação em um projeto com aulas de dança, participantes do Down Dança, ação do projeto Carinho, iniciativa de extensão com 28 anos de atuação, voltada à oferta de atividades motoras para pessoas com deficiência. Participaram do estudo 18 familiares (pais, mães, irmã e avós) e 15 adultos com SD, totalizando 33 entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo. A dissertação resultou em dois artigos científicos. O primeiro abordou o olhar dos familiares sobre a participação no projeto, após a análise foram identificadas cinco categorias: (1) vivências emocionais decorrentes da participação no projeto; (2) interações sociais e apoio entre os familiares; (3) percepções de pertencimento e identidade; (4) comprometimento e envolvimento com o projeto; e (5) desenvolvimento e engajamento através da dança. O segundo artigo tratou da perspectiva dos participantes com SD sobre sua participação no projeto, revelando três categorias: (1) a dimensão social do projeto: construção de interações e vínculos afetivos; (2) participação no projeto com aulas de dança: satisfação, prazer e realização; e (3) pertencimento e identidade no contexto do projeto. Os resultados destes artigos oriundos da dissertação evidenciaram o papel transformador do projeto Carinho como espaço de pertencimento, expressão e protagonismo. Os relatos de participantes e familiares mostraram impactos significativos na autoestima, nas relações sociais, na autonomia, na saúde mental. Mostrou-se um espaço de apoio, fortalecendo vínculos tanto entre os participantes quanto entre seus familiares. O projeto se revelou uma linguagem potente de visibilidade e reconhecimento, contribuindo para a ocupação de espaços sociais e culturais historicamente negados. Conclui-se que projetos como este parecem ser importantes para promover inclusão e o exercício pleno dos direitos das pessoas com SD.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Dança; Educação Física

ABSTRACT

NASCENTE, Victória Fernandes. **The view of people with Down syndrome and their relatives about the participation in a project with dance classes.** 2025. 176f. Dissertation (Master's in Physical Education) - Graduate Program in Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

Down syndrome (DS) is a genetic condition characterized by a chromosomal alteration and is one of the leading causes of intellectual disability. In the development of children with DS, the family plays a crucial role as a source of emotional and social support. Features such as hypotonia, ligament laxity, and language difficulties may limit environmental exploration and social interaction. In this context, motor activities especially dance stand out for promoting not only motor improvements but also social and emotional benefits, including enhanced self-esteem, communication skills, and a sense of belonging. Despite these benefits, few studies consider the perspectives of individuals with disabilities themselves. Active listening is essential to ensure that programs and services genuinely address their needs and rights. Additionally, the perspectives of families offer valuable insights, as they closely observe the effects of such experiences. Given this, the aim of this dissertation was to analyze the perceptions of both family members and individuals with DS regarding their participation in a dance class project. The participants were part of Down Dança, an initiative of project Carinho, a university extension program with 28 years of experience offering motor activities for people with disabilities. The study involved 18 family members (parents, a sister, and grandparents) and 15 adults with DS, totaling 33 semi-structured interviews. Data analysis was conducted using content analysis methodology. The dissertation resulted in two scientific articles. The first explored the perspectives of family members regarding participation in the project and identified five thematic categories: (1) emotional experiences resulting from participation; (2) social interactions and mutual support among families; (3) perceptions of belonging and identity; (4) commitment and involvement with the project; and (5) development and engagement through dance. The second article focused on the perspectives of the participants with DS and revealed three categories: (1) the social dimension of the project: building interactions and emotional bonds; (2) participation in the dance classes: satisfaction, enjoyment, and fulfillment; and (3) belonging and identity within the project context. The findings from both articles highlight the transformative role of dance in the lives of individuals with DS, emphasizing Project Carinho as a space of belonging, expression, and empowerment. The narratives from participants and their families showed significant impacts on self-esteem, social relationships, autonomy, and mental health. The project also proved to be a space of mutual support, strengthening connections among participants and their families. Dance emerged as a powerful form of expression and visibility, contributing to the inclusion of individuals with DS in social and cultural spaces historically denied to them. It is concluded that initiatives such as this are essential for fostering meaningful inclusion and ensuring the full exercise of rights for people with Down syndrome.

Keywords: Down Syndrome; Dance; Physical Education

SUMÁRIO

1. Apresentação geral.....	09
2. Projeto de pesquisa.....	10
2.1 Introdução.....	15
2.2 Objetivos.....	18
2.3 Justificativa.....	18
2.4 Revisão de literatura.....	20
2.5 Método.....	34
2.6 Estudo piloto.....	37
2.7 Cronograma.....	39
2.8 Orçamento.....	39
2.9 Referências.....	39
3. Relatório de campo.....	56
3.1 Introdução.....	58
3.2 Construção do instrumento de pesquisa.....	58
3.3 Agendamento para coleta de dados.....	59
3.4 Coleta de dados.....	62
3.5 Análise dos dados.....	62
3.6 Considerações finais.....	63
4. Artigo 1: O olhar dos familiares de pessoas com síndrome de Down sobre a participação em um projeto com aulas de dança.....	64
4.1 Introdução.....	68
4.2 Método.....	69
4.3 Resultados e discussões.....	71
4.4 Conclusão.....	93
4.5 Referências.....	94
5. Artigo 2: A voz das pessoas com síndrome de Down: percepções sobre sua participação em um projeto com aulas de dança.....	100
5.1 Introdução.....	104
5.2 Método.....	107
5.3 Resultados e discussões.....	109
5.4 Conclusão.....	134
5.5 Referências.....	135
6. Considerações finais.....	141
7. Referências.....	144
8. Apêndice.....	163
9. Anexo.....	172

Apresentação geral

A presente dissertação de mestrado foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas, em consonância com os critérios e diretrizes estabelecidos pela instituição. A dissertação está estruturada em três eixos principais que se articulam entre si:

1. Projeto de Pesquisa: “O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança”.
2. Relatório de Campo
3. Produção Científica (artigos)

A dissertação é composta por dois artigos científicos que abordam recortes distintos do objeto de estudo:

Artigo 1: “O olhar dos familiares de pessoas com síndrome de Down sobre a participação em um projeto com aulas de dança”.

Artigo 2: “A voz das pessoas com síndrome de Down: percepções sobre sua participação em um projeto com aulas de dança”.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-graduação em Educação Física



Projeto de pesquisa

Victória Fernandes Nascente

Pelotas, 2025

Lista de quadros

Quadro 1: Cronograma.....	39
Quadro 2: Orçamento.....	39

RESUMO

NASCENTE, Victória Fernandes. **O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança.** Orientador: Rodolfo Novellino Benda. 2024. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2024.

A Síndrome de Down (SD) é decorrente da presença de um terceiro cromossomo 21 o que resulta em deficiência intelectual e comportamento motor comprometido. Embora crianças, adolescentes e adultos com SD possam compartilhar algumas características e estejam predispostos a uma maior incidência de certas condições de saúde, cada pessoa possui uma personalidade e características únicas. A prática de atividades motoras constitui uma alternativa significativa para promover o desenvolvimento global e bem-estar de pessoas com SD. Ao proporcionar estímulos e desafios adequados, que, uma vez superados, permitem tanto ao aluno quanto ao instrutor uma compreensão mais profunda de suas capacidades e limitações. Além disso, essa prática pode favorecer o fortalecimento do senso de pertencimento a um grupo, criando um ambiente propício ao estabelecimento de vínculos sociais. Concomitantemente, as atividades motoras também auxiliam no desempenho de tarefas do cotidiano, contribuindo para a autonomia dos participantes. O presente estudo tem como objetivo geral analisar a percepção de adultos com SD e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança no cotidiano dessa população. A amostra será composta por adultos com SD participantes de um grupo de dança de um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e de seus pais ou responsáveis. Para a realização deste estudo, serão conduzidas entrevistas semiestruturadas com questões abertas, direcionadas tanto aos familiares quanto aos participantes. O roteiro das entrevistas será dividido em dados de identificação dos participantes, enquanto a segunda focará em questões diretamente relacionadas ao problema de pesquisa. Para análise das entrevistas será utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Palavras-chave: Síndrome de Down; Atividade motora; Educação Física

ABSTRACT

NASCENTE, Victória Fernandes. **The perspective of people with Down syndrome and their families on participating in a project with dance classes.** Advisor: Rodolfo Novellino Benda. 2024. Dissertation Project (Master's in Physical Education) – Higher School of Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2024.

Down syndrome (DS) results from the presence of a third copy of chromosome 21, leading to intellectual disability and impaired motor behavior. Although children, adolescents, and adults with DS may share certain characteristics and are predisposed to a higher incidence of specific health conditions, each person has a unique personality and individual traits. The practice of motor activities constitutes a significant alternative to promote the overall development and well-being of individuals with DS. By providing appropriate stimuli and challenges—which, once overcome, allow both the student and the instructor to gain a deeper understanding of their capabilities and limitations these activities play a vital role. Additionally, such practice can foster a stronger sense of belonging to a group, creating an environment conducive to establishing social bonds. At the same time, motor activities also assist in performing daily tasks, contributing to the participants' autonomy. The present study aims to analyze the perceptions of adults with DS and their families regarding participation in a dance class project and its impact on their daily lives. The sample will consist of adults with DS who participate in a dance group within an extension project of the Federal University of Pelotas (UFPEL), as well as their parents or guardians. To conduct this study, semi-structured interviews with open-ended questions will be carried out with both family members and participants. The interview script will be divided into a section for participant identification data and another focusing on questions directly related to the research problem. For the analysis of the interviews, content analysis will be used (BARDIN, 1977).

Keywords: Down Syndrome; Motor Activity; Physical Education

1. Introdução

A Síndrome de Down (SD) é uma condição genética decorrente de uma alteração no número de cromossomos, identificada pela primeira vez por John Langdon Down em 1866. Ela é amplamente reconhecida como uma das causas mais prevalentes de deficiência intelectual. A característica genética principal da SD é a presença de um cromossomo extra no par 21, o que resulta em um total de 47 cromossomos nas células, em vez dos habituais 46. Essa alteração, conhecida como trissomia do 21, é a base das particularidades biológicas e cognitivas associadas à síndrome (GIROLDO, 2020).

Uma característica frequentemente observada em pessoas com SD é uma progressão mais lenta no desenvolvimento motor. Isso pode dificultar o aprendizado de ações básicas, como sentar, gatinhar e caminhar, impactando a capacidade da criança de realizar tarefas por conta própria (MEDEIROS, SILVA, 2022). As pessoas com SD podem apresentar características como hipotonía muscular, frouxidão ligamentar, alterações posturais e dificuldades de equilíbrio e coordenação (RIBEIRO, CARDOSO, 2024). Essas características podem resultar em um atraso no desenvolvimento motor, tornando-se mais difícil a realização de atividades do cotidiano e a socialização de pessoas com SD (SILVA, 2023).

Outra característica que aparece com frequência em pessoas com SD é o comprometimento do desenvolvimento da linguagem, o que pode tornar a comunicação social mais desafiadora. Pesquisas mostram que as particularidades da linguagem em pessoas com SD exibem variações notáveis, o que demonstra a natureza complexa dessa condição. A dificuldade em aprender a falar, a clareza da fala, a fluidez e o entendimento são alguns dos obstáculos mais frequentes. Tais questões podem estar ligadas a elementos biológicos, como um tônus muscular mais fraco, o que afeta diretamente a forma como a fala é produzida (MAZORO et al., 2024).

A prática de atividades motoras pode ser considerada uma alternativa eficaz para melhorar as características citadas anteriormente, porém as pessoas com SD se envolvem em menos atividade motora em comparação com pessoas tipicamente em desenvolvimento. A participação regular na atividade motora, incluindo as pessoas

com deficiência, melhora a composição corporal, a saúde óssea, a saúde psicológica e promove o engajamento social. Sendo assim, existem benefícios terapêuticos adicionais para a participação em atividades regulares para pessoas com deficiência. Muitas vezes, eles atrasam o desenvolvimento motor grosso, tem menor proficiência em equilíbrio, coordenação e uma baixa aptidão cardiovascular em comparação com seus pares com desenvolvimento típico, o que poderia ser potencialmente melhorado pela participação na atividade motora (GIROLDO, 2020).

Nesse contexto, observa-se um aumento significativo na implementação de programas voltados para pessoas com SD, com o objetivo de proporcionar não apenas os amplamente reconhecidos benefícios da prática regular de atividades motoras, mas também de oferecer a possibilidade de explorar seus limites e capacidades. Tais iniciativas visam prevenir doenças secundárias associadas à deficiência, ao mesmo tempo em que promovem a integração social das pessoas, fortalecendo sua autonomia e participação ativa na comunidade. (DUARTE, COSTA, GORLA, 2017).

Participar de um grupo com seus pares pode causar um senso de pertencimento esse sentimento é descrito por Ribeiro-de-Sousa (2021) como essencial para oferecer uma identidade coletiva, reforçar a saúde mental das pessoas com SD. Para que pessoas com SD participe de atividades motoras é importante o apoio dos pais, que pode vir na forma de modelos positivos, transporte e pagamento de taxas, fornecendo encorajamento e motivação (PROCHASKA, RODGERS, SALLIS, 2007). Apesar das dificuldades, é sabido que, quando devidamente estimuladas e atendidas, as pessoas com SD apresentam um potencial significativo para responder de forma positiva aos programas de atividades motoras (GIMENEZ, 2007).

Partindo desse pressuposto, uma atividade motora que traz diversos benefícios para pessoas com deficiência é a dança que exerce impacto em múltiplos níveis de desenvolvimento, abrangendo dimensões físicas, sociais e psicológicas. Fisicamente, ela contribui para o aprimoramento da coordenação, força, resistência e habilidades motoras, como velocidade da marcha, equilíbrio e flexibilidade articular. No âmbito social, a dança promove habilidades de comunicação e reduz a insegurança em interações sociais, enquanto os benefícios psicológicos podem consistir no aumento da autoestima, autoconfiança e qualidade de vida. A dança incorpora expressão

pessoal e coordenação de movimento com música. Usar a música em uma experiência de dança pode melhorar a capacidade de criar novas memórias e invocar as antigas, pois estimula o córtex pré-frontal medial, uma área do cérebro que está envolvida em prestar atenção, fazer previsões e atualizar os eventos em memória (REINDERS, BRYDEN, FLETCHER, 2015).

Reinders, Bryden e Fletcher (2015) conduziram um estudo qualitativo com o objetivo de explorar as experiências de um bailarino de 21 anos com SD em um programa de dança, bem como as perspectivas de seus pais e professor. O participante apresentava dificuldades de comunicação verbal, o que influenciou a dinâmica das entrevistas. As aulas de dança, realizadas semanalmente, foram projetadas para atender crianças e jovens com deficiência, com idades entre 8 e 24 anos. Devido às limitações na comunicação, as entrevistas com o participante foram conduzidas com o apoio de sua mãe, que ajudou a interpretar suas respostas. Perguntas abertas e abstratas mostraram-se inadequadas, sendo preferidas perguntas diretas e relacionadas a aspectos concretos do cotidiano e da aula de dança. O participante demonstrou entusiasmo ao falar sobre a aula de dança e sobre os amigos. Durante uma das entrevistas, foi solicitado que ele demonstrasse o que havia aprendido, e ele realizou uma sequência de dança com entusiasmo, mostrando maior facilidade em expressar suas experiências por meio do movimento do que pela fala. O estudo evidenciou que a dança proporcionou ao participante momentos de felicidade e engajamento, além de destacar a importância de métodos adaptados para ouvir pessoas com SD, valorizando tanto suas perspectivas quanto as de seus apoiadores para uma compreensão mais ampla dos benefícios da participação em atividades inclusivas.

Diante do exposto, o objetivo do presente estudo é analisar o olhar da pessoa com SD e de seus familiares sobre a participação em um projeto que oferece aulas de dança para pessoas com SD.

2. Objetivos

2.1 Objetivo geral

Analisar o olhar da pessoa com SD e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança e suas influências na rotina diária e no comportamento do participante.

2.2 Objetivos específicos

2.2.1 Analisar como as pessoas com síndrome de Down percebem a sua participação no projeto com aulas de dança e as suas influências na rotina diária e no seu comportamento.

2.2.2 Analisar a percepção dos familiares sobre a participação da pessoa com SD no projeto com aulas de dança, bem como as influências desta participação na rotina diária e no comportamento do participante.

3. Justificativa

Um estudo sobre um projeto com aulas de dança no cotidiano de pessoas com SD possui relevância científica. A SD é uma condição genética que afeta o desenvolvimento físico e cognitivo, sendo essencial compreender como as atividades do projeto podem influenciar na sua interação com o mundo e a funcionalidade dessas pessoas ao longo da vida adulta. Ao entender como as atividades do projeto impactam suas vidas cotidianas, pode-se identificar áreas de melhoria e fornecer recomendações para promover uma melhor qualidade de vida e inclusão social.

As pessoas com SD têm vivências e percepções únicas sobre os ambientes, atividades e intervenções que experimentam. Suas perspectivas podem revelar aspectos que seriam ignorados se apenas os familiares ou cuidadores fossem ouvidos. Estudos que incluem a voz das pessoas com SD contribuem para o desenvolvimento de projetos, programas e políticas públicas mais eficazes, adaptadas às suas reais demandas e potencialidades. Isso favorece a inclusão e a acessibilidade em diversas esferas da sociedade. Além disso, a presença ativa dessas vozes nos

estudos ajuda a desconstruir estereótipos sobre as capacidades e o potencial das pessoas com SD.

Para esta população, as atividades motoras não se limitam apenas à prática física, mas representam um espaço onde constroem laços de amizade, aprimoram a autoconfiança e a autoestima, além de promoverem o desenvolvimento da autonomia. Ademais, esta pesquisa pode servir como incentivo para que mais pessoas criem oportunidades de atividades motoras direcionadas para pessoas com síndrome de Down.

O interesse da pesquisadora pelo tema surgiu a partir de sua experiência como monitora do projeto Carinho (projeto que será analisado nesta pesquisa), com o qual está envolvida há cinco anos. Essa iniciativa de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), desenvolvida pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF), está ativa há 28 anos e oferece atividades motoras para pessoas com deficiência. Ao longo desse período, o projeto abrangeu modalidades como natação, futsal, treinamento funcional e dança. Durante a pandemia, manteve suas atividades de forma online, com a criação do subprojeto Se Movimentando na Pandemia, voltado para todas as idades e tipos de deficiência, também realizado remotamente.

Entre suas ações, destaca-se o grupo Down Dança que é importante destacar que seguiu suas atividades de forma online durante a pandemia, o Down Dança promove atividades de dança para pessoas com síndrome de Down, com foco lúdico e artístico. Atualmente, o projeto Carinho atende 19 alunos e conta com a participação de quatro alunos de graduação em Educação Física, uma aluna de graduação em Fisioterapia, dois estudantes de pós-graduação e uma docente coordenadora.

As aulas do Down Dança ocorrem duas vezes por semana, às segundas e quintas-feiras, às 18 horas, com duração de uma hora, realizadas na sala de dança da ESEF-UFPEL. As atividades iniciam com alongamentos, seguidos do trabalho com coreografias existentes, ajustando detalhes necessários, ou da criação de novas sequências. No final da aula, é realizada uma roda de dança, onde os alunos escolhem ritmos musicais e dançam livremente para estimular a criatividade. O encerramento da aula também inclui um momento de alongamento.

4. Revisão de Literatura

4.1 Síndrome de Down

A síndrome de Down (SD) é uma condição genética caracterizada pela presença de um cromossomo extra no par 21, resultando em três cromossomos nessa divisão celular. Enquanto pessoas sem SD têm 46 cromossomos em cada célula, distribuídos em 23 pares, aqueles com SD têm um cromossomo adicional no par 21, totalizando 47 cromossomos (PROENÇA, 2020). Este tipo de síndrome é conhecido como trissomia simples e representa 95% dos casos de síndrome de Down (LEITE, 2020). No entanto, existem casos mais raros nos quais a SD pode ser atribuída ao mosaicismo somático (disfunção genética) ou à translocação deste cromossomo (SILVA; DESSEN, 2002).

De acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2024, o Brasil possui uma população de aproximadamente 212,6 milhões de habitantes. Entre esses, a população com síndrome de Down está estimada entre 250.000 e 300.000 pessoas, correspondendo a cerca de 0,12% a 0,14% da população brasileira (PORTAL REGIONAL DA BIBLIOTECA VIRTUAL EM SAÚDE, 2019).

A causa precisa do desenvolvimento da SD, até o momento, permanece desconhecida. Embora muitas pesquisas tenham sido conduzidas para investigar possíveis falhas na divisão celular, não há informações adicionais disponíveis. No entanto, destaca-se um fator amplamente reconhecido, que é a idade avançada do pai ou da mãe diretamente associada a uma maior incidência da síndrome (MARQUES, 2008). Silva Junior et al. (2007) explica que a maior causa ocorre em casos em que mulheres se tornam mães depois dos trinta e cinco anos. Porém, no caso dos homens, a possibilidade de ter um filho com SD aumenta quando se torna pai depois dos cinquenta e cinco anos.

A SD é uma das principais causas de deficiência intelectual (DI) (GUSMÃO; TAVARES; MOREIRA, 2003). As pessoas com SD, por apresentarem DI, podem apresentar atraso cognitivo, o qual afeta diretamente a velocidade de aprendizagem, tanto cognitiva quanto motora (SCARPATO, 2007). No entanto, nem todas as pessoas com SD apresentam atraso no desenvolvimento motor (SCARPATO, 2007). Muitas delas podem apresentar bom nível de desenvolvimento em algumas tarefas, desde

que o processo de ensino-aprendizagem tenha sido conduzido de forma a atender às necessidades e capacidades intelectuais (NUNES; GODOY; BARROS, 2003).

Uma das características presentes em pessoas com síndrome de Down é o comprometimento intelectual, devido a DI, que pode ser avaliado por meio de testes de quociente de inteligência (QI). Esses testes abrangem diversas áreas, como leitura, aritmética, vocabulário, memória, conhecimentos gerais, habilidades visuais e verbais, além do raciocínio abstrato, permitindo avaliar tanto habilidades gerais quanto específicas (KE; LIU, 2015). Segundo Bull (2011), indivíduos com síndrome de Down passam por testes padronizados para medir o grau de comprometimento intelectual, que pode variar entre leve (QI entre 50 e 70), moderado (QI entre 35 e 50) e severo (QI entre 20 e 35). A maioria das pessoas com a síndrome costuma ser classificada nos graus leve e moderado (KOSMA, 2007).

No entanto, é importante destacar que a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013) trouxe mudanças significativas em relação à edição anterior. Enquanto antes o diagnóstico de deficiência intelectual era baseado principalmente no QI, o DSM-5 passou a priorizar a avaliação do funcionamento adaptativo, ou seja, a capacidade da pessoa de lidar com as demandas do cotidiano. Dessa forma, embora o teste de QI ainda seja uma ferramenta utilizada, ele não é mais o único critério para o diagnóstico da deficiência intelectual. O impacto funcional do indivíduo no dia a dia tornou-se o fator mais relevante na avaliação (JANSEN, VISSERS, DE VRIES, 2023).

O DSM-5 descreve a deficiência intelectual (DI) como um defeito no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo que começa no período de desenvolvimento e influencia três domínios na vida diária: primeiro, o domínio conceitual, que inclui conhecimento, raciocínio, memória e a capacidade de escrever, ler e fazer matemática; segundo, o domínio social, que descreve o funcionamento em interações sociais, como manter amizades, habilidades de comunicação e empatia; e terceiro, o domínio prático, que inclui cuidados pessoais, organização da vida diária, capacidade de frequentar a escola, ter um emprego e administrar as finanças. A gravidade foi categorizada em leve, moderada, grave e profunda e é baseada no funcionamento adaptativo no DSM-5 (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). Embora as pontuações de QI tenham sido excluídas do DSM-5, as pontuações

de QI correspondentes do DSM-4 ainda são utilizadas (JANSEN, VISSERS, DE VRIES, 2023).

As pessoas com SD ainda possuem outras características como fraqueza muscular, coordenação motora reduzida, atrasos no desenvolvimento do controle postural e equilíbrio (SCHWARTZMAN et al., 1999). Embora não seja uma característica universal, é possível que a pessoa com SD também apresente cardiopatia congênita (DE RUBENS FIGUEROA et al., 2003). Segundo Burns e Macdonald (1999), se as cardiopatias não forem corrigidas até os três anos de idade, isso pode ter um impacto significativo no atraso do desenvolvimento das habilidades motoras.

Matos (2005) identificou que 77% das crianças com SD tinham implicações ortopédicas associadas à síndrome. Como consequência, o desenvolvimento da marcha é atrasado e apresenta características imaturas, geralmente surgindo por volta dos dois anos de idade. As crianças podem demonstrar uma base de suporte mais ampla, instabilidade e tendência dos pés a se virarem para fora (SCHWARTZMAN et al., 1999). A fraqueza muscular, presente desde o nascimento, causa atrasos na motricidade grossa e fina (CÔRREA; SILVA; GESUALDO, 2005). Todos estes fatores podem interferir na realização de atividades motoras. Considerando que o desenvolvimento das habilidades motoras não apenas promove a independência da criança, mas também amplia sua capacidade de explorar o ambiente (BEE, 1997). Além disso, o movimento desempenha um papel crucial na interação do indivíduo com o meio ambiente e com outras pessoas, sendo essencial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação (SCHWARTZMAN et al., 1999). Portanto, a limitação de prática de atividades motoras pode prejudicar tanto o desenvolvimento cognitivo quanto social.

Além das manifestações previamente citadas, importa salientar que pessoas com SD também enfrentam desafios no desenvolvimento da linguagem, que geralmente progride de maneira mais gradual. É notável que as crianças com SD apresentem os maiores atrasos nesse aspecto (SCHWARTZMAN, 1999). A hipotonia, comum em crianças com SD, é apontada como uma causa para os resultados abaixo do esperado em habilidades linguísticas. Isso ocorre devido à interferência dessa condição na capacidade de controle muscular da língua, o que dificulta a articulação

das palavras (STRAY-GUNDERSEN, 2007). A linguagem é uma forma de comunicação que permite interação e participação social ativa, um veículo facilitador de estruturas de pensamento e um meio de aprendizagem (CUNNINGHAM, 1981; FISCHER, 1988; MILLER, 1995). O comprometimento do desenvolvimento da linguagem pode dificultar, então, a comunicação da pessoa com SD em todos os momentos do cotidiano. Isso ressalta a importância de implementar um programa de estimulação, uma vez que a linguagem se desenvolve principalmente por meio de interações dialógicas, em que os adultos desempenham um papel fundamental no processo (LEMOS, 1989).

Apesar de o processo de aprendizagem nas crianças com SD ser mais lento, elas demonstram a capacidade de superar desafios e adquirir habilidades de leitura, bem como desenvolver atividades diárias com um nível específico de autonomia. Contudo, para alcançar esse patamar, é crucial que recebam apoio e estímulo não apenas de seus familiares, amigos, profissionais de saúde e educação, mas também da comunidade em geral (PAIVA; MELO; FRANK, 2018).

Para identificar o quanto de suporte a pessoa com SD precisa ou não, pode ser utilizada a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). A CIF é uma ferramenta valiosa, pois proporciona uma linguagem universal que abrange tanto a abordagem funcional e biopsicossocial quanto as informações necessárias para descrever o funcionamento da deficiência (CASTANEDA, 2018). A CIF é dividida em duas partes: a primeira aborda as estruturas e funções corporais, referindo-se às partes anatômicas e funções fisiológicas; a segunda aborda os fatores contextuais, ambientais e pessoais (PERES et al., 2018). A CIF é importante porque permite avaliar o nível de funcionalidade das pessoas, o que influencia a quantidade de suporte necessário para, por exemplo, praticar atividades motoras.

Mesmo que as pessoas com SD demonstrem autonomia em várias atividades do cotidiano, ainda precisam de suporte adicional em diversos aspectos da vida, por isso a importância de se identificar qual o grau de suporte que a pessoa com SD precisa ou não. A família desempenha um papel fundamental como o principal grupo social para estabelecer relações significativas. É por meio desse apoio familiar que elas têm a chance de desenvolver sua individualidade e independência (FALKENBACH; DREXSLER; WERLER, 2008). A importância da família no

desenvolvimento do indivíduo é inquestionável, pois é no seio familiar que se estabelecem as bases fundamentais para a sua socialização. É nesse ambiente primordial que são introduzidas as normas, tradições culturais e os valores essenciais, desempenhando um papel crucial na formação dos indivíduos (BRONFENBRENNER, 2011).

Segundo Werneck (1995), as pessoas com SD têm capacidade de aprender, dependendo da estimulação recebida e da maturação de cada um, em que o desenvolvimento afetivo e emocional da criança também adquire papel importante. Para as pessoas com SD dominar os movimentos depende do ensino que recebem, ou seja, uma pessoa com SD pode realizar qualquer atividade motora, desde que receba as adaptações necessárias, pois uma criança com deficiência tanto motora como intelectual não poderá superar os inconvenientes que são oferecidos pela educação formal para crianças sem nenhum tipo de deficiência (GORLA, 2007).

Santos, Weiss e Almeida (2010) investigaram os efeitos de um programa de intervenção motora específica para pessoas com SD. Os principais resultados mostraram que as pessoas com SD apresentaram avanços positivos nas áreas de motricidade global, equilíbrio e organização espacial. Esses dados justificam a relevância de programas de intervenção de atividades motoras para essa população para que auxilie nas dificuldades e suas potencialidades sejam reforçadas.

Segundo Marques e Nahas (2003), as pessoas com SD mais ativas apresentam maior grau de independência em relação às atividades do cotidiano. Observa-se no contexto atual, que as pessoas com SD têm tido a oportunidade de desenvolver suas potencialidades, buscando adequação às suas tarefas cotidianas e alcançando um nível de independência satisfatório.

Saad (2003) investigou a trajetória escolar e social que possibilitou o desenvolvimento do potencial cognitivo de dez jovens com SD. Os participantes exibiram habilidades excepcionais que, em alguns casos, ultrapassaram as de pessoas sem deficiência. O estudo revelou uma expressividade marcante entre os participantes, com alguns demonstrando habilidades computacionais, artísticas, e até mesmo excelência em atividades como dança e natação, desafiando preconceitos sobre suas capacidades. Os pais enfatizaram que seus filhos possuem um potencial ainda não completamente explorado, ou seja, eles ainda podem ser mais estimulados.

Eles expressam a necessidade de um programa contínuo que os ajude a desenvolver ainda mais essas capacidades latentes.

As pesquisas mencionadas reforçam a importância dos programas de intervenção motora para pessoas com SD, destacando o papel crucial dessas atividades no desenvolvimento das habilidades físicas e cognitivas dessa população. O aprimoramento da motricidade global, equilíbrio e organização espacial, conforme observado por Santos, Weiss e Almeida (2010), assim como o aumento da independência nas atividades diárias em indivíduos mais ativos (MARQUES; NAHAS, 2003), demonstram como as práticas motoras podem impactar positivamente o cotidiano dessas pessoas. Esses resultados indicam a necessidade de continuar explorando os benefícios das atividades motoras, tema desenvolvido a seguir.

4.2 Benefícios das atividades motoras para pessoas com síndrome de Down

Nada mais comum do que crianças brincando. Desde a infância, elas interagem na escola através de atividades motoras, brincadeiras e também nas aulas de Educação Física. A atividade motora ajuda na redução da timidez, contribuindo como facilitadora na aquisição de potencialidades individuais (ROSADAS, 1989). Para a pessoa com deficiência não é diferente, porque a atividade motora proporciona o desenvolvimento da comunicação por meio do exercício de avaliar e trocar ideias em grupos (ADAMS, 1985), e também auxilia a superar as dificuldades, fazendo com que a pessoa com deficiência conquiste autonomia e confiança (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1981).

Em geral, a atividade motora intensifica as relações sociais (BECKER Jr., 2000; BEE, 1996; MACHADO, 2002) e podem proporcionar sentimentos de pertencimento a um grupo que valoriza seus sentimentos e suas necessidades (GUARAGNA, PICK, VALENTINI, 2005), o que é importante no processo de socialização. É importante, ainda, ressaltar estudos com resultados positivos, em especial, benefícios motores, cognitivos e sociais, decorrentes de programas de atividades motoras para pessoas com deficiência (HAMILTON et al., 1999; RIMMER; KELLY, 1989; SAYERS et al., 2002; VALENTINI, 2002; VALENTINI; RUDISSIL, 2004a). Além disso, a atividade motora orientada oferece oportunidades para a melhora das habilidades motoras amplas (HAMILTON et al., 1999; RIMMER; KELLY, 1989; SAYERS et al., 2002;

VALENTINI, 2002), oportunizando consequentes melhorias em relação às atividades do cotidiano (ADAMS, 1985).

Além dos benefícios sociais e nas habilidades motoras, citados anteriormente, Teixeira et al. (2016) destaca que há evidências indicando que pessoas com deficiência que participam de atividades motoras experimentam benefícios como redução da gordura corporal, além de melhorias na resistência muscular e cardiovascular, na agilidade e na flexibilidade. Esses benefícios podem aumentar a probabilidade de se tornarem mais ativas e reduzir o risco de desenvolver doenças crônicas degenerativas, além de reduzir a chance de obesidade, a qual é frequente em quem tem SD.

Mais especificamente, os programas de atividades motoras têm o potencial de ajudar as pessoas com SD a alcançar níveis motores mais satisfatórios. (LORENZINI, 2002). Almeida (2006) encontrou avanços positivos na infância, pois a criança estava desenvolvendo habilidades motoras grossas e finas apropriadas para sua faixa etária, como correr, pular, desenhar e manipular objetos pequenos e houve avanços positivos no quociente motor geral da criança participante de um programa de intervenção de atividades motoras. Côrrea (2005) demonstrou que a aplicação de um programa específico de desenvolvimento motor, composto por atividades motoras lúdicas, beneficiou significativamente as crianças com SD.

Entretanto, quando falamos sobre SD, não podemos generalizar comportamentos e potencialidades, como destacado por Bissoto (2005). Os limites no desenvolvimento dos indivíduos com SD não são fixos e dependem em grande parte da qualidade das atividades motoras oferecidas. Uma abordagem multidisciplinar, como defendida por Pacanaro, Santos e Suehiro (2008), é essencial desde o nascimento, com estimulação precoce, passando pela infância e adolescência, até a vida adulta, com ênfase na estimulação voltada para o trabalho e a produção.

4.2.1 Atividades motoras orientadas realizadas por pessoas com síndrome de Down

Ressurreição et al. (2008) identificaram quais as situações geradoras de manifestações emocionais em crianças com SD praticantes de natação. Participaram

do estudo 12 crianças com SD com idades entre 7 e 12 anos. Foram observadas 6 aulas de natação e foi registrado no caderno de campo informações como: organização didática das aulas; estados emocionais manifestados por meio das expressões corporais percebidas pelos pesquisadores. Os principais resultados do estudo foram que nas aulas de natação as crianças com SD apresentam várias manifestações emocionais estimuladas pelas atividades motoras propostas pelos professores, tais como alegria, medo, também manifestaram emoções de irritação e prazer. O estudo concluiu que as aulas de natação parecem ser um espaço importante para o desenvolvimento cognitivo da criança através das emoções despertadas pelos movimentos realizados.

Pôrto e Ibiapina (2010) verificaram a contribuição do meio aquático para a facilitação do desenvolvimento do esquema corporal da criança com Síndrome de Down. Participou do estudo uma criança de 10 anos de idade do sexo feminino. A pesquisa ocorreu entre março e maio de 2005, com dois encontros semanais, em sessões de intervenção com duração de trinta a quarenta minutos cada uma, na piscina térmica. Foi aplicada uma anamnese com perguntas feitas à mãe, avaliação inicial do desenvolvimento neuropsicomotor previamente estruturada e reavaliação da criança. No primeiro contato da criança com o ambiente no qual foram desenvolvidas as sessões clínicas, ela apresentou atitude observadora e passiva. A partir do momento em que a criança estabeleceu contato direto com a água da piscina, o que aconteceu na segunda sessão, houve uma mudança no seu comportamento em função da sensação proporcionada pela tomada gradativa e progressiva do corpo pela água. Nas duas últimas sessões, a mãe relatou que a filha estava com o comportamento menos agitado e participando de forma mais ativa durante as tarefas de vestir a roupa, colocando os braços no lugar certo da blusa, vestindo o short sozinha, e calçando a sandália com autonomia. Tais aquisições têm estreita ligação com a percepção do esquema corporal.

Diversos programas de intervenção de atividades motoras com pessoas com SD têm sido investigados, Dos Reis Filho e De Paula Schuller (2010) analisaram a influência do treinamento da prática capoeira na coordenação motora, explorando a motricidade fina (MF), motricidade global (MG) e equilíbrio (EQ) das pessoas com SD. Participaram do estudo 6 crianças com SD com idade média de 11 anos. A Escala de Desenvolvimento Motor (EDM) foi aplicada antes e após uma intervenção de 10

semanas. Após 10 semanas de intervenção, foi possível constatar algumas modificações no comportamento motor das crianças em relação à MF, observou-se que tais modificações contribuíram para um estilo de vida mais autônomo do grupo avaliado. Nos testes de MG e EQ houve resultados satisfatórios após 10 semanas de intervenção. Pode-se concluir que a prática capoeira apresenta ferramentas necessárias para o aprimoramento das habilidades motoras.

Do Nascimento e Gomes (2007) investigaram a importância e os benefícios que a prática do Karatê pode proporcionar às pessoas com SD. Para isso, participaram do estudo 7 pessoas com SD, com idades entre 15 e 45 anos. O instrumento utilizado para a construção dos dados foi um questionário com questões fechadas e abertas, auto preenchível. Os resultados desse estudo mostraram que, para este grupo em específico, o karatê não teve efeitos significativos no comportamento socioafetivo e na autoestima.

De Castro et al. (2015) analisaram o impacto do Karatê na socialização de pessoas com SD. Integrou-se a amostra do estudo 53 pessoas com SD, com idades entre 7 e 40 anos. O instrumento utilizado no estudo foi o Perfil Evolutivo de Indicadores – PEI – Esporte, um instrumento destinado à avaliação das competências motoras nessa modalidade esportiva. Também foi utilizado um Mapa de rede social que consiste em três círculos concêntricos divididos em quadrantes. Os resultados mostraram que a medida de fundamentos do karatê que mais se associou a melhorias nos aspectos sociais foi o cumprimento, sendo que quanto melhor o desempenho do cumprimento, menos amizades distantes as pessoas com SD relataram.

A dança com pessoas com SD é uma prática que foi investigada por Franca e Boff (2008), que verificaram o seu efeito sobre a coordenação motora de crianças com SD, comparando os índices entre crianças praticantes e não praticantes de dança. Participaram 20 crianças com SD, divididas em dois grupos, um grupo com 10 crianças que tinham a dança como forma terapêutica há pelo menos 1 ano e um grupo de 10 crianças que não utilizam a dança como uma forma de tratamento. Como avaliação, avaliou-se seis componentes: sensibilidade rítmica, controle postural, dinâmica de movimentos, uso do espaço, ideias geradas de movimentos e responsividade à música. Os resultados mostraram que em todos estes componentes, as crianças que praticaram a dança obtiveram melhor desempenho quando comparadas às crianças que não utilizaram a dança como uma forma de tratamento.

Farencena, Silva e Beresford (2010) avaliaram a eficácia de um programa de dança educacional, voltado para reduzir a dificuldade que adolescentes com SD apresentam em realizar atividades de natureza perceptivo-motora. Participaram 18 adolescentes com SD. Para avaliar o efeito causado pela intervenção os adolescentes foram avaliados no momento inicial, durante e após a intervenção, pelo Teste de Coordenação Motora baseado nos critérios propostos para o diagnóstico de DAMP (Déficits de Atenção, controle Motor e Percepção). Foi realizado um programa composto por 36 sessões de dança educacional, com duração de uma hora e os resultados mostraram que o grupo de adolescentes apresentou uma melhora significativa nas variáveis de percepção cinética e percepção motora após a intervenção. Os adolescentes com SD evoluíram quanto ao domínio de seus corpos, desenvolvendo e aprimorando suas possibilidades de movimentação, descobrindo novos espaços e novas formas de superação de suas limitações.

Zawadzki e Da Silva (2014) avaliaram a quantidade de repetições e de reforço necessário para a aprendizagem de uma sequência coreográfica por indivíduos com SD em uma única sessão de aula. Participaram do estudo 3 pessoas com SD (o participante 1 com 29 anos, o participante 2 com 25 anos e o participante 3 com 14 anos). A tarefa do estudo foi uma sequência coreográfica de quatro passos, com uma música que os participantes conheciam, conduzido de forma individual numa sala sem distrações. O processo de aprendizagem consistiu em demonstrar, imitar e repetir os movimentos da professora. A aprendizagem foi medida pelo número de repetições corretas e incorretas observadas durante a atuação dos adolescentes na coreografia, sendo utilizadas frequências absolutas para determinar a qualidade das repetições. Durante a análise das repetições, foram usados critérios para distinguir passos corretos de incorretos. O critério principal para que um passo fosse considerado incorreto ocorria quando o participante não era capaz de executar o passo completo. Os resultados mostraram que a professora repetiu os movimentos com todos os indivíduos, usando reforços de correção técnica e motivacional. Os autores observaram que quanto mais repetições os participantes realizaram, maior era o aprendizado. Os participantes tiveram maior dificuldade nos movimentos que exigiam lateralidade, que são aqueles que dependem da capacidade de uma pessoa de usar os dois lados do corpo de forma coordenada e eficiente, muitas vezes destacando um lado dominante.

Calazans e Callegari (2019) avaliaram o equilíbrio estático e dinâmico através do Teste de Tinetti e a funcionalidade através do Inventário de Avaliação Pediátrica de Incapacidade (PEDI) em crianças com SD praticantes e não praticantes de ballet. Participaram do estudo crianças do sexo feminino com SD na faixa etária de 3 a 10 anos. As crianças foram separadas em dois grupos, sendo o grupo G1 composto por 8 meninas que praticavam ballet e o grupo G2 composto por 8 meninas que não praticantes, com idades pareadas às participantes do grupo G1. Não foram registradas diferenças significativas nos achados.

Florentino Neto, Pontes e Fernandes Filho (2010) analisaram as alterações na composição corporal decorrentes de um treinamento de musculação em pessoas com SD. O programa de treinamento de força foi realizado por um período de 12 semanas, com três sessões semanais em dias alternados. Participaram do estudo 15 pessoas com SD, com uma média de 22 anos. Os indivíduos foram separados em dois grupos, o grupo experimental (G1) composto por 8 pessoas que praticaram a musculação e o grupo controle (G2) composto por 7 pessoas que durante esse período de intervenção seguiram sua vida normalmente. Como variável dependente do estudo foi utilizado o IMC para calcular a massa corporal, a determinação da estatura se fez por meio de altímetro acoplado à balança com escala em centímetros. Foi observada no grupo G1 uma diminuição significativa no percentual de gordura e massa gorda (MG). Já os participantes do grupo G2 apresentaram aumento na MG. Em relação à massa magra (MM), observou-se ganho significativo no G1, tendo o G2 apresentado redução de MM. O programa de musculação demonstrou ser benéfico, resultando em diminuição da gordura corporal e aumento na massa muscular, portanto, pode ser recomendado para pessoas com perfis semelhantes aos participantes do estudo.

Da Silva Junior et al. (2007) examinaram os benefícios da musculação para um indivíduo com SD, com foco específico no aumento da resistência muscular localizada, através de um programa de exercícios físicos personalizado. O participante deste estudo foi adolescente de 16 anos com SD. Um protocolo de treinamento foi elaborado para melhorar seu condicionamento físico e aumentar sua resistência muscular em áreas específicas. Para o desenvolvimento do estudo, utilizou-se um compasso de dobras cutâneas, balança, fita métrica flexível, halteres de 2Kg, 3Kg e 4Kg, colchonete e cronômetro. Os resultados destacaram diferenças significativas na resistência muscular e nas medidas de todas as áreas musculares trabalhadas após

a intervenção, quando o participante conseguiu aumentar a carga dos exercícios, demonstrando maior resistência após a intervenção. No que diz respeito à avaliação antropométrica, foram observadas alterações positivas no peso corporal, dobra cutânea subescapular, circunferência do tórax, circunferência do antebraço direito, circunferência da cintura, circunferência do quadril, massa magra, peso gordura, peso muscular, peso residual, excesso de pele, peso ideal e IMC. Notavelmente, houve um aumento no índice de massa magra, o que é digno de destaque, considerando que indivíduos com SD geralmente apresentam hipotonia generalizada, que pode dificultar o desenvolvimento da massa muscular.

Programas de dança e musculação mostraram-se eficazes em melhorar a percepção cinética e a composição corporal em indivíduos com SD, conforme revelado em pesquisas como as de Farencena et al. (2010) e Florentino Neto et al. (2010). A intervenção em musculação resultou em ganhos significativos na massa muscular e na resistência, evidenciando a importância de atividades motoras para este grupo. Esses estudos ressaltam que a participação em atividades motoras não apenas potencializa habilidades físicas, mas também promove benefícios emocionais e sociais, sugerindo que intervenções personalizadas podem ser fundamentais para melhorar a qualidade de vida das pessoas com SD.

4.3 O olhar dos participantes com SD e seus familiares sobre atividades motoras realizadas

Inicialmente, é relevante pensar que existem poucas pesquisas que envolvem a perspectiva das pessoas com deficiência. Existe um intenso debate sobre quantas oportunidades as pessoas com deficiência têm para expressar suas motivações, interesses ou desgostos, uma vez que frequentemente apenas aqueles com habilidades verbais têm suas opiniões ou experiências consideradas. Isso é particularmente injusto, pois exclui as perspectivas daqueles que enfrentam dificuldades de comunicação ou que não possuem habilidades verbais (HENS, ROBEYNS & SCHAUBROECK, 2019). Quando a pesquisa não contempla as perspectivas das pessoas com deficiência sobre o que elas consideram importante para suas vidas, os serviços de apoio tendem a atender apenas às necessidades

percebidas por terceiros, e não às suas necessidades e direitos reais (KAHONDE, 2023).

Dessa forma, proporcionar espaços para que os participantes de um projeto expressem suas percepções é importante para avaliar seus sucessos, identificar oportunidades de melhoria e orientar futuras decisões. Entrevistas, com o suporte adequado, permitem que todos os participantes se façam ouvir, independentemente de sua habilidade verbal, garantindo que suas experiências e opiniões sejam consideradas (GONZALEZ ROJAS, SANDOVAL POVEDA, 2021). Por este motivo é importante desenvolver estratégias de coleta de dados que superem as limitações da linguagem oral ou escrita, promovendo uma participação mais ampla e inclusiva.

Foram realizadas algumas experiências e iniciativas na busca de alternativas, metodologias e estratégias para incluir as pessoas com deficiência e transtornos, como participantes ativos e informantes em qualquer processo de pesquisa do qual fazem parte, um exemplo é o estudo de Danker, Strnadová e Cumming (2017), que envolve estudantes com TEA em pesquisas por meio de uma técnica visual qualitativa chamada Photo-Elicitation Research Technique. Tal técnica é frequentemente aplicadas a grupos de pessoas com deficiência ou transtornos, que ajudam a proporcionar respostas mais significativas durante as entrevistas, com o apoio de fotografias e vídeos. O principal benefício dessa abordagem é a oportunidade de garantir que as pessoas com deficiência sejam escutadas.

Neste contexto, a seguir serão apresentados estudos em que pessoas com SD foram ouvidas. Pimentel et al. (2018) buscaram relatar os benefícios proporcionados pela natação segundo a percepção dos praticantes com SD. Para a construção dos dados foi utilizado um questionário que continha perguntas sobre os participantes da pesquisa, se eles acreditavam que a natação influencia na força muscular e marcha; o questionário também continha uma questão dissertativa para que os participantes relatassem os benefícios encontrados na prática da natação. Os questionários foram aplicados a 10 adultos a partir dos 18 anos até 50 anos com SD de ambos os sexos. Os principais resultados encontrados foram que os participantes com SD relataram sentir redução na fraqueza muscular e melhora na locomoção por conta da natação e que a natação proporciona bem-estar aos participantes. Desse modo, é possível concluir que este estudo mostrou que a natação é muito enriquecedora para as pessoas com SD, traz melhorias no bem-estar e na movimentação, conforme a

percepção dos participantes. Pessoas com SD, como qualquer outra pessoa, podem sentir e expressar mudanças em seu bem-estar físico, emocional e social resultantes de atividades motoras em que estão envolvidas. Elas são capazes de notar melhorias em suas habilidades motoras, aumento de energia, redução do estresse, e uma sensação geral de felicidade e realização. O feedback que eles fornecem, seja verbalmente ou através de mudanças observáveis no comportamento, é importante para entender a eficácia das atividades motoras.

Silva, Corrêa e Carbinatto (2024) analisaram a experiência de uma atleta adulta com síndrome de Down na ginástica rítmica de alto rendimento, participante de competições nacionais e internacionais. O estudo, baseado em uma abordagem qualitativa com análise fenomenológica, utilizou questionários, entrevistas e observação não participante. Durante a pesquisa, a atleta compartilhou sua trajetória por meio de objetos pessoais, como fotos, collants, medalhas e revistas onde foi destaque. Emocionada, relembrou momentos marcantes, como aplausos recebidos em competições e sua participação na abertura das Olimpíadas Especiais no Paraná, ressaltando o orgulho e a motivação que sente ao ser reconhecida. Ela abre uma revista com matérias enaltecendo-a, e ela diz se sentir orgulhosa da sua vida e destacou “se eu tenho capacidade os outros também” se referindo aos seus pares com SD. O estudo reforça a importância de oferecer espaços onde pessoas com SD possam se identificar e se sentir valorizadas, além de evidenciar a importância de valorizar suas percepções sobre a prática esportiva, pois ninguém melhor do que ela para expressar seus próprios sentimentos.

De Toledo Nigosky et al. (2023) conduziram um estudo com o propósito de explorar as vivências de uma jovem de 19 anos com SD praticante de nado artístico. Como instrumentos foram utilizados questionários, entrevistas e métodos visuais, pois foi solicitado que a atleta trouxesse artefatos (objetos, fotos, jornais, revistas, dentre outros) que representassem a sua experiência no nado artístico. A participante escolheu fotos dela na água; fotos dela com medalha; medalhas; crachá de credenciamento de evento e maiô. Para cada artefato ela contou mais da experiência, ampliando significativamente os dados da pesquisa. O estudo revelou que a participante encontrou sua paixão pelo mundo artístico ao se envolver com uma ONG aos 14 anos, identificando nos treinos um espaço confortável e acolhedor. Durante a entrevista, ela descreveu a emoção intensa que sente ao realizar suas performances,

destacando o ano de 2019 como especialmente significativo devido às muitas medalhas conquistadas. Este estudo mostra o quanto atividades motoras orientadas podem proporcionar engajamento da pessoa com SD na prática, fazendo com que se sintam únicas e talentosas, promovendo assim um aumento na autoconfiança e na autoestima.

Ainda na perspectiva de ouvir as pessoas com SD, Swinford e Noerr (2022) exploraram a experiência de adolescentes e jovens adultos com SD em um programa de dança adaptada, com aulas de 1h30min, duas vezes por semana, durante seis semanas. Após o programa, foram realizadas entrevistas individuais não estruturadas para captar as percepções dos participantes. As perguntas buscavam entender o significado da dança para eles e como essa experiência os impactou: (a) "Conte-me sobre sua experiência em o programa de dança", (b) "diga-me o que significa ser capaz de dançar", (c) "diga-me como dançar faz você se sentir". O principal achado do estudo foi a sensação de alegria e felicidade relatada pelos dançarinos, além do aumento da confiança e da conexão mente-corpo. Surgiram falas como: "Acho que isso me deu a chance de construir minha confiança de volta". "Feliz. Simplesmente emocionante". Os resultados destacam a importância da dança como uma atividade social, física e emocionalmente enriquecedora para pessoas com SD, promovendo interações sociais e bem-estar.

Outro relato importante a ser registrado é o dos familiares, pois eles vivenciam de perto as mudanças e os benefícios proporcionados pela participação de seus filhos em atividades motoras dentro do grupo ao qual pertencem. Além de observarem essas mudanças, eles desempenham um papel essencial no incentivo e no apoio à atividade motora (ALGHAMDI, et al., 2021).

5. Método

5.1 Tipo de estudo

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de caráter descritiva. A pesquisa qualitativa segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2007, p. 21), "trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, onde a linguagem, os símbolos, as práticas, as relações e

as coisas são inseparáveis, sendo dessa forma capaz de responder a questões particulares e de compreender a realidade humana vivida socialmente”.

5.2 Amostra

O presente estudo contará com a participação de integrantes de um grupo de dança vinculado a um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas bem como seus responsáveis. Todos os participantes serão adultos diagnosticados com síndrome de Down. A seleção dessa amostra será realizada de forma intencional, todos os participantes do projeto de extensão serão convidados a participar da pesquisa.

5.3 Critérios de inclusão

Os critérios de inclusão contemplarão ser participante do projeto há mais de seis meses sem interrupção, demonstrar disponibilidade para participar da pesquisa e formalizar a concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

5.4 Instrumento

O estudo utilizará como instrumento a entrevista semiestruturada composta por perguntas abertas, com o objetivo de obter o máximo de informações relevantes. Um dos roteiros de entrevista será direcionado aos participantes (APÊNDICE A) e o outro ao seu familiar responsável (APÊNDICE B). Os roteiros das entrevistas serão cuidadosamente organizados em duas partes: a primeira parte abordará os dados de identificação dos participantes, enquanto a segunda se concentrará em questões diretamente relacionadas ao problema de pesquisa.

5.5 Procedimento para coleta de dados

Após a aprovação do projeto pelo comitê de ética, a pesquisadora procederá o contato com os responsáveis pelos participantes do projeto de extensão da

Universidade para agendar datas e horários individuais para a realização das entrevistas, tanto com o responsável quanto com o participante. O local das entrevistas será estabelecido conforme a preferência dos responsáveis, podendo ser realizado nas suas residências ou em uma sala reservada para tal tarefa. As entrevistas serão gravadas para posterior transcrição.

5.6 Análise dos Dados

Para realizar a análise dos dados será utilizada a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977), é um grupo de técnicas de análise das comunicações pretendendo obter, por mecanismos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a intervenção de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

A análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), é composta por três etapas principais: 1) pré-análise; 2) exploração do material, que inclui a categorização ou codificação; e 3) tratamento dos resultados, que envolve a realização de inferências e a interpretação dos dados. A validade dos resultados obtidos na pesquisa decorre de uma coerência interna e sistemática entre essas etapas, sendo que a rigorosidade na estruturação da investigação previne ambiguidades e estabelece uma base sólida para a análise.

A partir das respostas emitidas a pesquisadora irá categorizá-las. Segundo Bardin (1997, p. 117), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento”. Para se chegar na categorização é necessário realizar uma leitura cuidadosa do conteúdo coletado, buscando familiarizar-se com as informações e contextos apresentados. Durante essa leitura, o pesquisador deve anotar ideias, palavras-chave ou expressões que surgem com frequência. Essa fase ajuda a identificar possíveis categorias que refletem as intenções e significados do material. Com base nas anotações, o pesquisador organiza os dados em grupos que compartilham características semelhantes. Essas categorias podem ser tanto pré-definidas, baseadas em teorias existentes, quanto emergentes, surgindo diretamente da análise do conteúdo. Após a categorização inicial, é importante revisar e refinar as categorias, assegurando que sejam abrangentes e representativas do material analisado. Isso

pode envolver a fusão de categorias semelhantes ou a criação de subcategorias (BARDIN, 2011).

5.7 Procedimentos éticos

O projeto será submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será apresentado no dia da entrevista para que os participantes possam lê-lo e consentir formalmente antes de responder às perguntas.

Todas as informações fornecidas pelos participantes serão mantidas em sigilo absoluto e utilizadas exclusivamente para atingir os objetivos deste estudo. Nenhuma informação será divulgada para terceiros.

6. Estudo piloto

Um estudo piloto foi conduzido com três responsáveis, que resultou em apresentação de trabalhos científicos em eventos (NASCENTE et al., 2024, NASCENTE et al., no prelo). A pesquisadora entrou em contato com quatro responsáveis, dos quais obteve resposta de três, sendo dois pais e uma mãe. Foi aplicado o roteiro de entrevista elaborado (APÊNDICE B), cuja primeira parte consistia em perguntas relacionadas à identificação e a segunda parte era relacionadas às perguntas sobre a participação do filho no projeto de extensão. As entrevistas foram agendadas conforme a disponibilidade dos responsáveis, com o local escolhido por eles. No dia das entrevistas, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C) e a pesquisadora solicitou autorização para gravar as entrevistas. O processo iniciou-se com perguntas de identificação, seguidas de questões sobre a participação dos filhos no projeto de extensão. Duas entrevistas tiveram duração aproximada de 15 minutos, enquanto uma delas durou 35 minutos.

A análise das entrevistas foi realizada conforme Bardin (1977), resultando em três categorias: 1) Comportamento nos dias de aula, 2) Comentários sobre a aula, 3) Impacto da aula em casa. Na primeira categoria, destacam-se declarações como: "É um dia feliz para ela, já fica contando a hora de ir para a dança." Na segunda, surgem

comentários como: "Ela gosta de comentar sobre a relação com os amigos." Na terceira, expressões como: "Disciplina, organização, é um aprendizado para a vida." Os relatos evidenciam a alegria e a expectativa dos filhos nos dias de ensaio, os comentários entusiásticos sobre as atividades e a significativa melhoria em disciplina e organização, sublinhando a importância da atividade para o desenvolvimento socioafetivo dos participantes.

Outro estudo piloto foi conduzido com dois homens com SD, um de 26 anos e outro de 18 anos, ambos ex-participantes do projeto Carinho. Durante as entrevistas, foram utilizados vídeos e fotos dos próprios participantes, incluindo imagens deles ensaiando e se apresentando. O objetivo era despertar memórias e sentimentos associados à vivência no projeto. No entanto, alguns desafios foram identificados na aplicação do instrumento. Ambos os participantes tiveram dificuldades para compreender a questão: "Você acha que essas atividades ajudam no seu dia a dia? Se sim, como?" e não souberam responder à pergunta: "Há quanto tempo você participa do Projeto? De quais atividades, além da dança, você já participou?". Foi observado que perguntas mais objetivas eram melhor compreendidas. Quando solicitados a descrever espontaneamente os ensaios, as apresentações e o que mais gostavam, demonstraram maior facilidade, como se estivessem narrando uma história, em vez de simplesmente responder a uma pergunta. Além disso, houve um problema técnico durante a exibição dos vídeos e fotos: o gravador de voz parava de funcionar. Para futuras coletas, será necessário utilizar um notebook para mostrar os materiais visuais e um celular para registrar o áudio. Com base nessa experiência, concluiu-se que as duas questões mencionadas precisam ser reformuladas ou eliminadas. No restante das perguntas, os participantes demonstraram boa compreensão.

7. Cronograma

Atividade	2024					2025												2026								
	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	
Revisão de literatura																										
Elaboração do Projeto de Pesquisa																										
Estudo Piloto																										
Submissão do Projeto ao comitê																										
Qualificação do Projeto																										
Coleta de dados																										
Análise de dados																										
Elaboração da dissertação																										
Defesa																										

Quadro 1. Cronograma

8. Orçamento

Item	Valor unitário	Total
Folhas de ofício (pct c/200)	R\$30,00	R\$30,00
100 x impressão	R\$0,50	R\$50,00
Gasolina	R\$100,00	R\$100,00
Notebook	-	-
Câmera	-	-
Instrumentos do teste	-	-
5 x Caneta	R\$1,25	R\$6,25
		R\$186,25

Quadro 2. Orçamento.

Referências

ADAMS, R.; ALFRED, N. D.; JEFFREY, A. M.; LEE, R. **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. São Paulo: Manole, 1985.

- ALGHAMDI, S.; BANAKHAR, M.; BADR, H.; ALSULAMI, S. Physical Activity among Children with Down Syndrome: Maternal Perception. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v.16, p.1932701, 2021.
- ALMEIDA, G. M. F.; ROSA NETO, F. Motor evaluation and intervention in Down syndrome. **Fiep Bulletin**, v. 76, p. 413-416, 2006.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2013.
- ANTONARAKIS, S. E.; LYLE, R.; DERMITZAKIS, E. T.; REYMOND, A.; DEUTSCH, S. Cromossomo 21 e síndrome de Down: da genômica à fisiopatologia. **Nature reviews genetics**, v. 5, n. 10, p. 725-738, 2004.
- BARBOSA, W. A.; DE SOUZA ELIAS.; V. R.; DE ANDRADE GONZAGA, J.; DE OLIVEIRA REIS, C. H.; BOCALINI, D. S.; GIMENEZ, R.; RICA, R. L. Percepção de pais sobre desenvolvimento de crianças de 3 a 6 anos praticantes de natação. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 72591-72599, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BECKER J. B. **Manual de psicologia do esporte e exercício**. Porto Alegre: Nova prova, 2000.
- BEE, H. L e BOYD, D. R. **A criança em desenvolvimento**. Nova York: Longman, 1977.
- BEZERRA, A. S.; ALVES, L. B. Percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na Infância para o desenvolvimento motor e cognitivo. **Licere**, v. 26, n. 1, p. 1-22, 2023.
- BISSOTO, M. L. Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**, v. 4, p. 80-88, 2005.
- BRONFENBRENNER, U. **A teoria bioecológica do desenvolvimento humano: tornando seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

- BULL, M. J.; COMMITTEE ON GENETICS. Health supervision for children with Down syndrome. **Pediatrics**. v. 128, n. 2, p. 393-406, 2011.
- BURNS, Y. R.; MACDONALD, J. **Fisioterapia e crescimento na infância**. São Paulo: Santos, 1999.
- CALAZANS, M.; CALLEGARI, M. R. Avaliação de equilíbrio e funcionalidade em crianças com síndrome de Down praticantes de ballet. In: **XV JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E IX MOSTRA DE INICIAÇÃO TECNOLÓGICA**, São Paulo, 2019, **Anais**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2019.
- CASTANEDA, L. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) – um caminho para a Promoção da Saúde. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 20, n. 2, p. 229-233, 2018.
- COPPEDE, A. C.; CAMPOS, A. C. D.; SANTOS, D. C. C.; ROCHA, N. A. C. F. Desempenho motor fino e funcionalidade em crianças com Síndrome de Down. **Revista de Fisioterapia e Pesquisa**, v.19, n.4, p.363-368, 2012.
- CORRÊA, F. I.; SILVA, F. P.; GESUALDO, T. Avaliação da imagem e esquema corporal em crianças portadoras da síndrome de Down e crianças sem comprometimento neurológico. **Fisioterapia Brasil**, v. 6, n. 1, p. 19-23, 2005.
- CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down: Uma introdução para pais e cuidadores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DA SILVA JUNIOR, C. A.; TONELLO, M. G. M.; GORLA, J. I.; CALEGARI, D. R. Musculação para um aluno com síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 104, p. 26, 2007.
- DA ROSA, L. C. Capoeira: atividade físico-pedagógica, aplicada a alunos com síndrome de Down. In: **XIII CONGRESSO ESTADUAL DAS APAES**, Blumenau, 2010, **Anais**. Blumenau: Federação das Apaes do Estado de Minas Gerais, 2010.
- DE RUBENS FIGUEROA, J.; DEL POZZO MAGAÑA, B.; HACH, J. L. P.; JIMÉNEZ, C. C.; URBINA, R. C. Malformaciones cardíacas en los niños con síndrome de Down. **Revista Española de Cardiología**, v. 56, n. 9, p. 894-899, 2003.

- DE CASTRO, N. M.; MONTIEL, J. M.; BARTHOLOMEU, D.; PINHEIRO, L. T. E. Relação entre karatê e socialização em pessoas com síndrome de Down. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 35, n.89, p. 441-459, 2015.
- DE LA CALZADA, M. D.; TURBAU, J.; GIMÉNEZ, S.; CORRETGER, M.; MOYA, J. M.; QUERALT, A. Encuesta sobre trastornos del sueño en niños y adolescentes con síndrome de Down. **Revista Médica Internacional sobre el Síndrome de Down**, v. 9, n. 1, p. 7-11, 2005.
- DE OLIVEIRA SILVA, G. **Capoeira: do engenho à universidade**. São Paulo: Cepesp, 1995.
- DE TOLEDO NIGOSKY, M. F. Ser-esportista: experiência vivida no nado artístico por uma atleta com síndrome de Down. **Motrivivência**, v. 35, n. 66, p. 1-18, 2023.
- DO NASCIMENTO, A. C.; GOMES, N. M. Benefícios do karatê para pessoas com síndrome de Down. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, **Anais**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.
- DOS SANTOS, A. P. M.; WEISS, S. L. I.; DE ALMEIDA. Avaliação e intervenção no desenvolvimento motor de uma criança com síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.16, n.1, p.19-30, 2010.
- DOS REIS FILHO, A. D.; DE PAULA SCHULLER, J. A. A capoeira como instrumento pedagógico no aprimoramento do avanço motora de pessoas com síndrome de Down. **Pensar a prática**, v. 13, n. 2, p. 1-21, 2010. doi: 10.5216/rpp.v13i2.7532
- DUARTE, E; COSTA, T.L; GORLA, J.I. **Síndrome de Down: crescimento, maturação e atividade física**. São Paulo: Phorte, 2017.
- FALKENBACH, A. P.; DREXSLER, G.; WERLER, V. A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 13, p. 2065-2073, 2008.
- FARENCENA, E. Z. P.; LIMA, I.; BERESFORD, H. A dança educacional como um valioso meio para o desenvolvimento perceptivo-motor de adolescentes com síndrome de Down. **ACTA Brasileira do Movimento Humano**, v. 1, n. 2, p. 1-11, 2010.

FISCHER, M. A. The relationship between child initiations and maternal responses in preschool-age children with Down syndrome. **Parent-child interaction and developmental disabilities**, v. 52, p. 126-145, 1988.

FLORENTINO NETO, J.; PONTES, L. M.; FERNANDES FILHO, J. Alterações na composição corporal decorrentes de um treinamento de musculação em portadores de síndrome de Down. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 16, p. 9-12, 2010.

FRANCA, A. V.; BOFF, S. R. A influência da dança no desenvolvimento da coordenação motora em crianças com síndrome de Down. **Conexões**, v. 6, p. 144-154, 2008.

GIMENEZ, R. Atividade motora para indivíduos portadores da síndrome de Down. **Lecturas educación física y deportes**, v. 12, p. 2009, 2007.

GIROLDO, J. C. Efeitos da atividade física em pessoas com síndrome de Down. **Revista Carioca de Educação Física**, v. 15, n.1, p. 40-53, 2020.

GONZALEZ ROJAS, V.; SANDOVAL POVEDA, A. Analysis of the experience of the Rompecabezas Inclusive Theater group from the voices of its protagonists. **Revista Actual Investigación Educación**, v.21, n.3, p.653–689, 2021.

GORLA, J. I.; ARAUJO, P. **Avaliação Motora em Educação Física Adaptada: teste KTK para deficientes mentais**. São Paulo: Phorte, 2007.

GUARAGNA, M. M.; PICK, R. K.; VALENTINI, N. C. Percepção de pais e professores da influência de um programa motor inclusivo no comportamento social de crianças portadoras e não-portadoras de necessidades especiais. **Movimento**, v. 11, n. 1, p. 89-117, 2005.

GUSMÃO, F. A. F.; TAVARES, E. J. M.; MOREIRA, L. M. A. Idade materna e síndrome de Down no Nordeste do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 19, n. 4, p. 973-978, 2003.

HAMILTON, M.; GOODWAY, J.; HAUBENSTRICKER, J. Parent-assisted instruction in a motor skill program for at-risk preschool children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 16, n. 4, p. 415-426, 1999.

- Hens, Kristien., Robeyns, Ingrid., y Schaubroeck, Katrien. (2019). The ethics of autism. *Philosophy Compass*, 14(1), 1–16. doi:10.1111/phc3.12559
- HURTADO, J. **Educação Física pré-escolar de 1^a a 4^a séries: uma abordagem psicomotora**. Curitiba: UFPR, 1985.
- JANSEN, S.; VISSERS, L. E. L. M.; DE VRIES, B. B. A. The genetics of intellectual disability. **Brain Sciences**, v.13, n.2, p.231, 2023.
- KAHONDE, C. K. A call to give a voice to people with intellectual disabilities in Africa through inclusive research. **African Journal of Disability**, v.12, a1127, 2023.
- KOZMA, C. **O que é síndrome de Down. Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- KE, X.; LIU, J. Deficiência intelectual. In: REY, J. M. (Ed.), **IACAPAP e-Textbook of child and adolescent mental health**. Genebra: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, p. 1-27, 2015.
- LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento psicomotor: Do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- LEITE, L. C.; LIMA, E. R. A necessidade da inclusão social e do respeito aos direitos fundamentais de pessoas com síndrome de Down. **Revista da Faculdade de Direito**, v.30, n.1, p.113-138, 2020.
- LEMOS, C. T. G. Uma abordagem sócio-constutivista da aquisição de linguagem: um percurso e muitas questões. In: I ENCONTRO NACIONAL SOBRE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM, **Anais**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1989.
- LIMA, I. L. B.; DELGADO, I. C.; CAVALCANTE, M. C. B. Desenvolvimento da linguagem na síndrome de Down: análise da literatura. **Distúrbios da Comunicação**, v. 29, n. 2, p. 354-364, 2017.
- LORENZINI, Marlene. **Brincando a brincadeira**. São Paulo: Manole, 2002.
- MACHADO, P. B. **Comportamento infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- MARQUES, A. C. **O perfil do estilo de vida de pessoas com síndrome de Down e normas para avaliação da aptidão física**. 2008. 162f. Tese de Doutorado

(Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Curso de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MARQUES, A. C.; NAHAS, M. V. Qualidade de vida de pessoas portadoras de Síndrome de Down, com mais de 40 anos, no Estado de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 11, n. 2, p. 55-62, 2003.

MATOS, M. A. Instabilidade atlantoaxial e hiperfrouxidão ligamentar na síndrome de Down. **Acta Ortopédica Brasileira**, v. 13, p. 165-167, 2005.

MAZORO, E. P.; ATTILIO, C. I. C.; REIS LOPES, E. E.; COSTA, E. J.; NASCIMENTO, S. C.; AZEVEDO, S. S. B.; SOUSA ALVES, F. L. F. Aspectos da linguagem em pessoas com síndrome de Down. **Revista de Investigação Biomédica**, v.14, n.1, p.1-13, 2024.

MEDEIROS, Ana; SILVA, Camila. Características fenotípicas e desafios motores em crianças com Síndrome de Down: análise e intervenção fisioterapêutica. **Revista de Neurologia Pediátrica**, São Paulo, v. 2, pág. 145-158, 202

MELO, A. C. R.; LÓPEZ, R. F. A. O Esporte Adaptado. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 8, n. 51, p. 1-7, 2002.

MILLER, J. F. Diferenças individuais na aquisição de vocabulário em crianças com síndrome de Down. **Progresso na Pesquisa Clínica e Biológica**, v. 393, p. 93-103, 1995.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Atividade física para o deficiente**. Brasília: Secretaria de Educação Física e Desportos, 1981.

NASCENTE, V. F.; GOMES, T. V. B.; LIMA, M. S.; BENDA, R. N. A percepção dos pais sobre o empenho de adultos com síndrome de Down em um grupo de dança de um projeto de extensão da UFPel. 43 Simpósio Nacional de Educação Física. **Anais**. Pelotas, Universidade Federal de Pelotas, 2024. <https://www.even3.com.br/43-simposio-nacional-de-educacao-fisica-e-4-encontro-de-fisioterapia-2-simposio-nacional-de-mulheres-em-ciencias-da-saude-466540/>

NASCENTE, V. F.; GOMES, T. V. B.; BENDA, R. N. Atividade motora para pessoas com síndrome de Down: uma análise da percepção de um familiar sobre um projeto de extensão – um estudo de caso. **XXVI Encontro de Pós-Graduação – UFPel. Anais.** (no prelo).

NUNES, R. L.; GODOY, J. R. P.; BARROS, J. F. Efeitos de um programa de exercícios resistidos em indivíduos adultos portadores de deficiência mental. **Lecturas: Educacion Fisica y Deportes**, v. 9, n. 64, p. 1-25, 2003.

PACANARO, S. V.; SANTOS, A. A. A.; SUEHIRO, A. B. Avaliação das habilidades cognitiva e viso-motora em pessoas com Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 2, p. 293-310, 2008.

PAIVA, C. F.; MELO, C. M.; FRANK, S. P. Síndrome de Down: etiologia, características e impactos na família. **Interação em Psicologia**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 167, 2018.

PERES, P. A. T.; BUCHALLA, C. M.; SILVA, S. M. Aspectos da sobrecarga e qualidade de vida de cuidadores de pacientes hospitalizados: uma análise baseada na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 43, p. e12, 2018.

PIMENTEL, J. V. B. D. S.; NOGUEIRA, V. H. F.; FERREIRA, J. O.; COSTA, W. M., SILVA, G. R. A. Os benefícios da natação para portadores de síndrome de Down. **Revista de Trabalhos Acadêmicos Universo Goiânia**, n. 5, 2018.

PORTO, C.; M. V.; IBIAPINA, S. R. Ambiente aquático como cenário terapêutico ocupacional para o desenvolvimento do esquema corporal na síndrome de Down. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 23, n. 4, p. 389-394, 2010.

PROCHASKA, J. J.; RODGERS, M. W.; SALLIS, J. F. Association of parent and peer support with adolescent physical activity. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 73, n. 2, p. 206-210, 2002.

PROENÇA, M. F. R.; DOS SANTOS, F. C. M.; NERY, M. R.; LIMA, L. M.; BASTOS, A. L.; MORAIS, F. I. M. Benefícios da equoterapia no desenvolvimento motor da criança com síndrome de Down. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 9, n. 3, p. 357-361, 2020.

- RESSURREIÇÃO, K. S.; DA SILVA, D. R.; DE MELO BACCHI, M. S.; KANETA, C. N.; LIMONGELLI, A. M. A. Manifestações emocionais de crianças com Síndrome de Down na natação. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, p. 153-161, 2008.
- RIBEIRO, L. V. B.; CARDOSO, L. A. A importância da fisioterapia no desenvolvimento motor de crianças com Síndrome de Down. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 10, p. 3864–3878, 2024.
- RIBEIRO-DE-SOUSA, C. “Pertencimento/não pertencimento” Franz Kafka: um exemplo a ser lembrado. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 103, p. 63-80, 2021.
- RIMMER, J. H.; KELLY, L. E. Gross motor development in preschool children with learning disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.6, n 3, p. 268-279, 1989.
- ROSADAS, S. C. **Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente**. Rio de Janeiro: Atheneu, 1989.
- SWINFORD, R.; NOERR, K. Adapted dance and individuals with Down syndrome: a phenomenological approach. **Palaestra**, v.36, n.2, art. 2, 2022.
- SAAD, S. N. Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 1, p. 57-78, 2003.
- SAYERS, L. K.; COWDEN, J. E.; SHERRIL, C. Parent's perceptions of motor interventions for infants and toddlers with Down syndrome. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.19, n 2, p. 199-219, 2002
- SCARPATO, M. **Educação física: como planejar as aulas na educação básica**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 1999.
- SILVA JUNIOR, C. A.; TONELLO, M. G. M.; GORLA, J. I.; CALEGARI, D. R. Musculação para um aluno com síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 11, n. 104, p. 2008, 2007.

SILVA, Enoly Cristine Frazão da; CORRÊA, Lionela da Silva; CARBINATTO, Michele Viviene. "Eu sou um atleta!": O mundo experiente em ginástica rítmica adaptada. **Movimento**, v. 30, p. e30043, 2024.

SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. **Interação em Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 167-176, 2002.

SILVA, Ana Luísa Gonçalves; BEAZUSSI, Kamila Muller. A importância da fisioterapia na intervenção precoce de crianças com Síndrome de Down: revisão integrativa. **REINPEC**, v. 2, pág. 1-7, 2023.

SOBRINHO, J. G., GOLÇALVEZ, M. J. R.; SOUTINHO, M. E. P. Atenção à criança e ao adolescente com síndrome de Down. In: SANTORO, J. R. (Org.). **Ecologia e desenvolvimento humano**. São Paulo: FUNPEC, 2008. Cap.1, p.32-48.

STRAY-GUNDERSEN, K. **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TEIXEIRA, F. D. **Deficiência no trato da deficiência: as experiências laborais de servidores públicos**. 2016. 138f. Dissertação (Mestrado em Administração) Curso de Pós-graduação em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia.

TSIMARAS, V.; FOTIADOU, E. G. Effect of training on the muscle strength and dynamic balance ability of adults with Down syndrome. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 18, n. 2, p. 343-347, 2004.

VALENTINI, N. C. A Influência de uma intervenção motora com contexto de motivação para a maestria no desenvolvimento motor de crianças portadoras ou não de necessidades especiais: uma perspectiva inclusiva. In: **III SEMINÁRIO DE COMPORTAMENTO MOTOR. Anais**. Gramado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E. Motivational Climate, Motor-skill Development and Perceived Competence: Two Studies of Developmental Delayed Kindergarten Children. **Journal of Teaching in Physical Education**. v. 23, p.216-234, 2004.

VESSEY, J. A.; SWANSON, M. N. Caring for the child with Down syndrome. **The Journal of School Nursing**, v. 9, n. 1, p. 20-26, 1993.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down**. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

ZAWADZKI, P.; DA SILVA, P. C. M. A aprendizagem da dança por portadores de síndrome de Down. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E AÇÃO PEDAGÓGICA, **Anais**. Joaçaba, SC: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2014.

Apêndice

Apêndice A – Roteiro da entrevista semiestruturada do participante

Roteiro da entrevista semiestruturada (participante)

PROJETO

O olhar da pessoa com síndrome de Down e de seu familiar sobre a participação em atividades motoras orientadas

Dados de identificação

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Data e local da entrevista: _____

Questões da pesquisa

1. Há quanto tempo você participa do projeto? De quais atividades você já participou do projeto, além da dança?
2. Você gosta de participar do projeto? O que você mais gosta de fazer durante a aula de dança?
3. Como você se sente depois de participar das aulas?
4. Você acha que essas atividades ajudam no seu dia a dia? Se sim, como?
5. Você fez amigos no projeto? Como é para você participar do projeto com os outros participantes?
6. Quais são as partes mais divertidas do projeto pra você? E as mais difíceis?
7. O que você aprendeu participando do projeto?

8. Como é para você fazer parte desse grupo? Você sente que o grupo te ajuda de alguma forma?
9. Você dança as coreografias do projeto em casa?
10. O que você espera para o futuro do projeto?
11. Como você se sente ao se apresentar nos eventos? Como é se apresentar para outras pessoas, para grandes públicos?

12. O que você diria para alguém que está pensando em participar do projeto?
13. Os dias de projeto e de apresentação são dias especiais? Por que?
14. Como você se sente em um dia que o ensaio é cancelado?

Apêndice B - Roteiro de entrevista semiestruturada do familiar (estudo piloto)

Roteiro da entrevista semiestruturada

PROJETO

O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança

Dados de identificação

1. Nome: _____
2. Relação com o participante (pai; mãe; avó; avô; outro, qual?): _____
3. Data de nascimento: _____
4. Data e local da entrevista: _____
5. Você tem mais filhos além do que participa das aulas de dança do projeto?

- 5.1 Se sim, quantos filhos você tem? _____

Questões da pesquisa

1. Há quanto tempo seu filho participa dos ensaios?
2. Como conheceu o projeto?
3. Como surgiu a decisão de incluir seu filho(a) no projeto?
4. Como você participa no envolvimento do seu filho(a) com os ensaios? Poderia descrever sua rotina com relação aos ensaios, incluindo levar, buscar ou acompanhar?
5. Como seu filho(a) se desloca até os ensaios? (Necessita de transporte?)
6. Como você percebe a experiência do seu filho(a) ao participar dos ensaios? Existem mudanças ou reações? Quais?
7. De que maneira seu filho(a) se prepara ou reage antes e durante os ensaios? Existe alguma mudança no comportamento nesses dias? Quais mudanças?
8. Na sua opinião, como essa participação tem sido para seu filho(a) até agora? Por que?
9. O que você acredita que motiva seu filho(a) a continuar participando dos ensaios?

10. O que você espera para o futuro das aulas de dança e para o envolvimento do seu filho(a)?
11. Como você imagina que seu filho(a) enxerga a continuidade nos ensaios? Quais expectativas ele(a) pode ter em relação a isso?
12. Como você vê a participação do seu filho(a) nas apresentações de dança? O que você acha que essa experiência significa para ele(a)?
13. Seu filho(a) comenta sobre o ensaio? Se sim, que tipo de coisas ele(a) costuma dizer?
14. O que acontece em casa depois dos ensaios? Ele(a) costuma mostrar coreografias ou compartilhar algo que aprendeu?
15. O que você considera que seu filho(a) leva dos ensaios de dança para casa?
16. Você recomendaria o Projeto para outras famílias? Por que?
17. Há mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar ou alguma questão que eu não perguntei e que você acha importante?

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Rodolfo Novellino Belanda
Instituição: ESEF/UFPel
Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS.
Telefone: (53)3273-2752

Concordo em responder as perguntas da entrevista para contribuir na pesquisa do projeto de mestrado intitulado “O olhar do adulto com Síndrome de Down e de seu familiar sobre a participação em práticas motoras orientadas”. Estou ciente de que sou convidado a responder voluntariamente o mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será: Analisar o olhar do adulto com SD e de seu familiar sobre a participação em práticas motoras orientadas, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que minha participação envolverá responder perguntas abertas.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado que os riscos são mínimos. Entretanto, na presença de constrangimento a entrevista será interrompida.

BENEFÍCIOS: O benefício de responder o questionário é contribuir para pesquisas relacionadas a pessoas com síndrome de Down.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação nesta entrevista será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre a entrevista, todas registradas neste formulário de consentimento. Portanto, estou de acordo em participar da entrevista respondendo as perguntas. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim.

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios desta pesquisa. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e

o material coletado para pesquisas relacionadas ao projeto de mestrado. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone: (53)3273-2752
ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Rodolfo Novellino Benda.

ASSINATURA DO PARTICIPANTE: _____

Relatório de campo

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascente)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-graduação em Educação Física



Relatório de campo

Victória Fernandes Nascente

Pelotas, 2025

Introdução

O presente relatório tem por finalidade apresentar, o processo desde a construção do instrumento até a análise de dados da dissertação intitulada “O olhar de pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança”. A investigação, de natureza qualitativa, visa compreender os sentidos atribuídos à experiência de participar de um projeto com aulas de dança no contexto da síndrome de Down, buscando valorizar as vozes e percepções dos participantes envolvidos. Nele, são descritas as principais etapas metodológicas, as experiências vivenciadas durante o percurso investigativo, os procedimentos adotados na análise dos dados e as adequações realizadas no projeto original para viabilizar sua execução.

Após a qualificação do projeto, foram realizadas alterações em consonância com as recomendações da banca avaliadora. Tais modificações foram submetidas à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas, tendo o projeto sido aprovado conforme o parecer consubstanciado nº 7.420.563 (ANEXO A).

Construção do Instrumento de pesquisa

O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa consistiu em entrevistas semiestruturadas. Para tanto, foram elaborados dois roteiros distintos: um destinado aos familiares dos participantes do projeto (APÊNDICE C) e outro direcionado aos alunos com síndrome de Down (APÊNDICE D). Ambos os roteiros foram submetidos à avaliação por meio de um estudo piloto, com o intuito de verificar sua clareza, adequação e potencial para gerar informações significativas.

O primeiro estudo piloto foi conduzido em julho de 2024, com dois familiares de participantes do projeto que não integrariam a amostra final da pesquisa. O objetivo foi identificar possíveis dificuldades de compreensão das perguntas, avaliar a extensão e objetividade das questões, bem como observar se surgiriam contribuições espontâneas relevantes durante as entrevistas. Com base nessa etapa, pequenos ajustes foram realizados, especialmente no sentido de evitar formulações excessivamente objetivas. Buscou-se, assim, formular perguntas mais abertas,

capazes de favorecer a expressão livre dos entrevistados e o aprofundamento das informações fornecidas. Essa etapa também permitiu estimar a duração média das entrevistas, o que contribuiu para o planejamento da coleta de dados.

Posteriormente, em fevereiro de 2025, foi realizado um segundo estudo piloto, desta vez com dois adultos com síndrome de Down que já haviam participado do projeto, mas não integrariam a amostra da pesquisa principal porque não participam mais do projeto há algum tempo. As entrevistas com esses participantes evidenciaram a necessidade de ajustes no roteiro, principalmente no que se refere à linguagem empregada. Algumas expressões utilizadas nas perguntas exigiam reformulação para garantir maior compreensão. Observou-se que perguntas muito longas ou complexas dificultavam a concentração e a resposta dos entrevistados. Dessa forma, o roteiro foi revisto para incluir enunciados mais curtos, claros e objetivos, preservando, no entanto, a profundidade necessária para a coleta de dados qualitativos.

A realização dos estudos piloto revelou-se fundamental não apenas para a adequação dos instrumentos, mas também para o aprimoramento da forma de condução das entrevistas, assegurando uma comunicação mais acessível e um cuidado maior com as particularidades de cada participante.

Agendamento para coleta de dados

A coleta de dados com os familiares teve início em fevereiro de 2025, a partir do contato direto da pesquisadora com pais e responsáveis dos participantes do projeto. As aproximações presenciais ocorreram na Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF), durante o horário reservado às aulas de dança, com o intuito de agendar as entrevistas com os responsáveis que estavam presentes. Para aqueles que não se encontravam no local, o contato foi realizado por meio de aplicativo de mensagens. Ao final desse processo, dezoito familiares consentiram em participar da pesquisa. As entrevistas foram realizadas de forma presencial ou online, considerando a disponibilidade, preferência e condições logísticas de cada familiar. As entrevistas presenciais ocorreram, sempre que possível, nas dependências da ESEF, por ser um ambiente já conhecido e acessível durante os dias de ensaio. No entanto, nem todas puderam ser realizadas nesse local. Algumas entrevistas ocorreram no local de trabalho ou na residência dos familiares, devido à

impossibilidade de se ausentarem do serviço ou à dificuldade de deslocamento até a ESEF em dias que não coincidiram com os ensaios. Nessas situações, o custo com transporte como ônibus, Uber ou combustível seria um obstáculo para a participação. Dessa forma, a organização da coleta foi pensada para garantir flexibilidade e respeito à rotina dos participantes. O quadro 1 agendamento da coleta de dados dos responsáveis a seguir apresenta os dias, horários e locais em que foram agendadas as entrevistas com os familiares.

Agendamento da coleta de dados dos responsáveis			
Segunda-feira (03/02)	Terça-feira (04/02)	Quarta-feira (05/02)	Quinta-feira (06/02)
Familiar 1 14h10 Online	Familiar 5 10h Residência	Familiar 10 10h Residência	Familiar 13 15h30 Residência
Familiar 2 17h30 ESEF	Familiar 6 14h Emprego	Familiar 11 14h15 Residência	Familiar 14 17h30 ESEF
Familiar 3 18h ESEF	Familiar 7 15h Residência	Familiar 12 19h Online	Familiar 15 18h ESEF
Familiar 4 18h30 ESEF	Familiar 8 17h30 ESEF		Familiar 16 18h30 ESEF
	Familiar 9 18h30 Residência		
Segunda- feira (10/02)			
Familiar 17 18h ESEF			
Familiar 18 18h30 ESEF			

Quadro 1: Agendamento da coleta de dados dos responsáveis

O processo de coleta ocorreu ao longo de cinco dias. A elevada disponibilidade dos responsáveis foi um fator facilitador, contribuindo significativamente para que essa etapa transcorresse de forma organizada e sem intercorrências.

A etapa de coleta de dados com os participantes do projeto foi realizada em abril de 2025. O intervalo de dois meses entre essa etapa e a realização das entrevistas com os familiares foi necessário para que a pesquisadora pudesse se dedicar à análise inicial dos dados provenientes dos responsáveis, aproveitando o

momento em que as informações ainda estavam recentes na memória. Essa decisão metodológica teve como objetivo preservar a riqueza dos detalhes relatados nas entrevistas, contribuindo para uma interpretação mais sensível e contextualizada dos relatos. O agendamento das entrevistas dos participantes seguiu a mesma metodologia empregada na organização das entrevistas com os familiares. A pesquisadora compareceu presencialmente à ESEF nos dias em que ocorriam as atividades do projeto, realizando o agendamento com alguns dos participantes no local. As demais entrevistas foram agendadas por meio de contato via aplicativo de mensagens. Ao todo, 15 participantes consentiram em participar da pesquisa. Mais uma vez, constatou-se significativa disponibilidade por parte dos responsáveis, o que contribuiu para que o processo de coleta fosse concluído em um curto intervalo de tempo. A seguir, o quadro 2 traz o agendamento da coleta de dados dos participantes com os dias, horários e locais nos quais as entrevistas foram realizadas.

Agendamento da coleta de dados dos participantes				
Quinta-feira (03/04)	Sexta-feira (04/04)	Sábado (05/04)	Segunda-feira (07/04)	Terça-feira (08/04)
Participante 1 15h30 Residência	Participante 5 9h Residência	Participante 9 10h30 Residência	Participante 11 10h casa Residência	Participante 15 14h Residência
Participante 2 16h30 ESEF	Participante 6 13h Residência	Participante 10 14h Residência	Participante 12 11h Residência	
Participante 3 17h30 ESEF	Participante 7 14h Residência		Participante 13 15h30 Residência	
Participante 4 18h30 ESEF	Participante 8 16h Residência		Participante 14 17h15 ESEF	

Quadro 2: Agendamento da coleta de dados dos participantes

Com base nas observações realizadas durante o estudo piloto, estimou-se que cada entrevista teria duração média de até 30 minutos. Diante disso, a pesquisadora organizou a agenda de entrevistas com intervalos mínimos de uma hora entre cada sessão, de modo a evitar sobrecarga e garantir o preparo necessário para conduzir adequadamente os encontros subsequentes. O processo de agendamento revelou-se fluido e eficiente, uma vez que todos os responsáveis mantiveram os compromissos previamente estabelecidos, demonstrando elevada disponibilidade e engajamento

com a pesquisa, o que contribuiu significativamente para o bom andamento da etapa de coleta de dados.

Coleta de dados

A etapa de coleta de dados com os familiares transcorreu de forma tranquila, com os participantes demonstrando receptividade e disposição para colaborar. Enquanto alguns se mostraram mais expansivos e comunicativos, outros apresentaram um perfil mais reservado, o que é natural diante da diversidade de personalidades. As entrevistas com os participantes do projeto também foram bastante significativas. Observou-se que, em determinados momentos, alguns entrevistados refletiam antes de responder ou demonstravam certo nervosismo, especialmente quando as entrevistas ocorreram nas dependências da ESEF. No entanto, quando realizadas no ambiente domiciliar, os participantes tendiam a se sentir mais confortáveis e espontâneos.

Alguns demonstraram um esforço consciente para organizar bem suas falas, evidenciando o desejo de contribuir de maneira relevante com a pesquisa. Houve casos em que os entrevistados relataram se sentirem valorizados por participarem do estudo, equiparando a experiência à de “estar famoso”. Três participantes, em especial, envolveram-se emocionalmente com as perguntas, respondendo com sensível entrega. Um aspecto notável foi o entusiasmo da maioria em levantar-se durante a entrevista para demonstrar, com movimentos de dança, as atividades desenvolvidas no projeto.

Assim, a coleta de dados revelou-se uma oportunidade rica de aprendizado, destacando a singularidade de cada participante. Cada encontro proporcionou uma nova expressão de sentimentos, emoções e modos de se comunicar, reforçando a importância de uma escuta sensível e atenta às particularidades de cada participante.

Análise dos dados

Tratou-se de um processo longo e exigente, que demandou considerável investimento de tempo e dedicação, sobretudo em razão da escolha metodológica pela análise de conteúdo. A transcrição integral das 33 entrevistas (18 familiares e 15

participantes) gerou um material extenso, totalizando aproximadamente 150 páginas digitadas. Apesar da complexidade envolvida, esse percurso revelou-se profundamente formativo, permitindo à pesquisadora um contato minucioso com os relatos. A análise de conteúdo demonstrou-se uma ferramenta eficaz e sensível para apreender os sentidos subjacentes às narrativas, evidenciando as experiências vividas tanto pelos familiares quanto pelos participantes de forma densa e significativa.

Considerações finais

O desenvolvimento deste estudo foi muito enriquecedor. A construção e adaptação dos instrumentos de pesquisa, especialmente a partir dos estudos piloto, foram essenciais para garantir uma comunicação clara e adequada com os participantes. A coleta de dados mostrou-se um momento de aprendizado importante, revelando a diversidade de experiências e emoções de pessoas com síndrome de Down e seus familiares. A disponibilidade e o engajamento dos participantes foram fundamentais para o sucesso do trabalho. A análise de conteúdo permitiu compreender melhor os sentidos por trás dos relatos, destacando a importância de ouvir diretamente as pessoas envolvidas para captar suas perspectivas de forma mais autêntica. Em suma, o processo reafirmou a relevância de se valorizar os participantes pesquisados.

Artigo 1

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascente

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-graduação em Educação Física



Artigo

**O olhar dos familiares de pessoas com síndrome de Down sobre a participação
em um projeto com aulas de dança**

Victória Fernandes Nascente

Pelotas, 2025

RESUMO

O olhar dos familiares de pessoas com síndrome de Down sobre a participação em um projeto com aulas de dança

A síndrome de Down é uma alteração genética causada pela presença de um cromossomo extra no par 21, resultando em 47 cromossomos. Essa condição está entre as principais causas de deficiência intelectual e pode afetar aspectos cognitivos, biológicos e sociais. Diante desses desafios, a atividade motora, especialmente a dança, tem se destacado por contribuir positivamente nesses domínios. O presente estudo teve como objetivo analisar o olhar de familiares sobre a participação de adultos com SD em um projeto de extensão universitária com aulas de dança. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 18 familiares diretamente envolvidos na rotina dos participantes. A análise de conteúdo gerou 42 códigos organizados em cinco categorias principais: 1) Vivências emocionais decorrentes da participação no projeto; 2) Interações sociais e apoio entre os familiares; 3) Percepções de pertencimento e identidade; 4) Comprometimento e envolvimento com o Projeto e 5) Desenvolvimento e engajamento através da dança. Os familiares relataram que o projeto promoveu entusiasmo, motivação e melhorias na saúde mental dos participantes. Destacaram ainda o fortalecimento dos vínculos sociais, como amizades e apoio entre os responsáveis, contribuindo para a redução do isolamento que muitos responsáveis de pessoas com deficiência sentem. As apresentações foram percebidas como espaços de valorização, protagonismo e visibilidade para as pessoas com SD. A longa permanência dos participantes no projeto, muitos com mais de uma década de envolvimento, reforça sua relevância na rotina familiar. A dança também foi apontada como elemento de desenvolvimento físico, emocional e social. Conclui-se que as falas das famílias deixam evidente que o projeto com aulas de dança é um espaço de transformação. O que se vê é um impacto amplo, que atravessa o emocional, o social e o relacional.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Dança; Educação Física

ABSTRACT

The view of family members of people with Down syndrome about the participation in a project of dance classes

Down syndrome is a genetic condition caused by the presence of an extra chromosome in pair 21, resulting in 47 chromosomes. This condition is among the leading causes of intellectual disability and can affect cognitive, biological, and social aspects. In light of these challenges, motor activity, especially dance, has stood out for its positive contributions to these domains. This study aimed to analyze the perspectives of family members regarding the participation of adults with Down syndrome in a university extension project offering dance classes. Semi-structured interviews were conducted with 18 family members directly involved in the daily lives of the participants. Content analysis generated 42 codes, organized into five main categories: (1) Emotional experiences resulting from participation in the project; (2) Social interactions and support among family members; (3) Perceptions of belonging and identity; (4) Commitment and involvement with the project; and (5) Growth and engagement through dance. Family members reported that the project fostered enthusiasm, motivation, and improvements in the participants' mental health. They also highlighted the strengthening of social bonds, including friendships and mutual support among family members, helping to reduce the sense of isolation often experienced by caregivers of people with disabilities. Public performances were seen as spaces for appreciation, protagonism, and visibility for people with Down syndrome. The long-term participation of many students, some for over a decade, demonstrates the project's integration into family routines. Dance was also identified as a means of physical, emotional, and social development. It is concluded that the family members' accounts clearly show that the dance project is a transformative space, with a broad impact that encompasses emotional, social, and relational dimensions.

Keywords: Down Syndrome; Dance; Physical Education

Introdução

A Síndrome de Down (SD) é caracterizada como uma condição genética que acontece por meio de uma alteração no número de cromossomos, amplamente reconhecida como uma das causas mais prevalentes de deficiência intelectual. A síndrome recebeu o nome de Down em referência a John Langdon Down, que foi o primeiro a descrever suas características clínicas em 1866 (DOWN, 1866). A característica genética principal da SD é a presença de um cromossomo extra no par 21, o que resulta em um total de 47 cromossomos nas células, em vez dos habituais 46. Essa alteração, conhecida como trissomia do 21, é a base das particularidades biológicas e cognitivas associadas à síndrome (GIROLDO, 2020).

Para pessoas com deficiência, incluindo a SD, os benefícios de um estilo de vida mais saudável estão associados à prática regular de atividades motoras, que pode contribuir desde melhorias na mobilidade até ganhos na saúde mental. Porém, pessoas com SD enfrentam inúmeros obstáculos que dificultam a adesão a práticas corporais, o que leva as pessoas com SD a apresentarem, na sua maioria, um nível baixo em atividade motora, quando comparadas com a população em geral (XU et al., 2023). Frente a essas dificuldades, intervenções que sejam prazerosas e motivadoras, como a dança, ganham destaque por favorecer não só o corpo, mas também o bem-estar emocional e social dos participantes (REINDERS; BRYDEN; FLETCHER, 2015).

Dentre as práticas corporais existentes, a dança se destaca como uma ferramenta potente. Mais do que uma expressão artística, a dança é um meio de comunicação que permite expor sentimentos, desejos, traumas e histórias, ultrapassando as barreiras da linguagem verbal (PAIVA et al., 2021). Para pessoas com deficiência, dançar pode ser uma forma de reconstruir a própria identidade, ressignificando seus movimentos e percepções sobre o corpo.

A inserção de pessoas com deficiência na dança exige a quebra de paradigmas, principalmente aqueles ligados à ideia do “corpo ideal”. Mais do que técnica, a dança nesse contexto representa transformação pessoal, social e cultural. É uma prática que gera sentido tanto para quem dança quanto para quem assiste, promovendo empatia e mudança de olhar (SANTOS; GUTIERREZ; ROBLE, 2019).

Além disso, programas que incorporam a dança no cotidiano de pessoas com SD têm mostrado potencial para estimular a interação social e o sentimento de

pertencimento. Como a socialização é um dos principais motivadores para essas pessoas, a dança surge como um facilitador da comunicação, promovendo autoexpressão, inclusão comunitária e aumento dos níveis de atividade motora (MC GUIRE et al., 2019). Dessa forma, a dança não só contribui para o desenvolvimento físico, mas também para o fortalecimento de vínculos, autoestima e autonomia. Gur e Bina (2023) destacam que adultos com deficiência intelectual, experimentam um maior senso de pertencimento quando participam de grupos sociais estruturados, como clubes esportivos, organizações de defesa de direitos e grupos comunitários. Essas interações proporcionam oportunidades para desenvolver relacionamentos, compartilhar experiências e sentir-se valorizado dentro de uma comunidade.

O envolvimento da família mostra-se como um elemento importante para o sucesso de programas voltados para as pessoas com deficiência. Ouvir os familiares sobre melhorias percebidas, dificuldades enfrentadas ou necessidades específicas é crucial para ajustar e aperfeiçoar tais intervenções. O apoio de pais, tutores e cuidadores é decisivo, tanto para a adesão quanto para a eficácia dos programas voltados a pessoas com deficiência, incluindo a SD (MEHRINGER, 2025). Cha et al. (2020) reforçam que esse suporte é um fator determinante para o engajamento inicial e a continuidade da prática, sobretudo quando há desafios cognitivos ou comportamentais. Diante do exposto, o objetivo do presente estudo foi analisar o olhar dos familiares de pessoas com síndrome de Down sobre a participação em um projeto com aulas de dança.

Método

Participaram deste estudo 18 familiares de adultos com SD vinculados a um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, o projeto Carinho. Atuando de forma contínua desde 1997, inclusive durante o período de isolamento social ocasionado pela pandemia de COVID-19, o projeto Carinho desenvolve atividades motoras direcionadas a pessoas com deficiência e transtornos (GOMES et al., 2023). Entre as ações promovidas pelo projeto, destaca-se o grupo Down Dança, voltado especificamente à prática da dança por pessoas com síndrome de Down (FARIAS et al., 2021).

As aulas ocorrem duas vezes por semana, às segundas e quintas-feiras, com duração de uma hora por encontro e seguem uma estrutura previamente definida, iniciando-se com exercícios de alongamento com o objetivo de preparar o corpo para a atividade. Em seguida, os participantes ensaiam coreografias já aprendidas ou iniciam o aprendizado de novas sequências coreográficas. Ao final da aula, realiza-se uma roda de dança livre, momento em que os participantes são incentivados a se expressar corporalmente de maneira espontânea, visando à estimulação da criatividade e à valorização da autonomia na movimentação (NASCENTE et al., 2022).

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, cuja abordagem se fundamenta na compreensão da realidade a partir das experiências e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Conforme destacam Lima, Rosa e Aguiar (2022), a pesquisa qualitativa considera a construção social da realidade como ponto central, voltando-se para as perspectivas dos participantes, suas práticas cotidianas e os saberes que emergem das vivências relacionadas ao fenômeno em análise. Nessa perspectiva, os métodos e técnicas adotados são guiados pela pergunta de pesquisa, visando a compreensão dos processos e das relações sociais em seus contextos específicos.

Os critérios de inclusão adotados contemplaram familiares diretamente envolvidos na rotina dos participantes do projeto, ou seja, aqueles que os acompanhavam nos ensaios e apresentações, buscavam e levavam para as atividades, recebiam comunicados e, de modo geral, participavam ativamente do seu cotidiano. Além disso, solicitou-se que o participante estivesse vinculado ao projeto há, no mínimo, seis meses de forma ininterrupta, demonstrasse disponibilidade para colaborar com a pesquisa e formalizasse sua participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A).

O presente estudo utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, composta por perguntas abertas, com o objetivo de obter informações aprofundadas e relevantes sobre o fenômeno investigado. O roteiro das entrevistas foi organizado em duas seções: a primeira destinada à identificação dos participantes, e a segunda voltada às questões centrais relacionadas ao objeto da pesquisa (APÊNDICE B). Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o parecer nº 7.465.873 (ANEXO A), a pesquisadora entrou em contato com os responsáveis pelos participantes do projeto para agendar, individualmente, as

entrevistas. O local da entrevista foi definido conforme a preferência dos entrevistados, sendo realizadas em suas residências, de forma online, empregos ou em sala previamente reservada para esse fim. Todas as entrevistas foram devidamente gravadas, com autorização dos participantes, para posterior transcrição e análise.

A análise utilizada no estudo foi a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), é uma técnica amplamente utilizada na pesquisa qualitativa e compreende três fases fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A primeira etapa, denominada pré-análise, envolve a organização do material empírico por meio da leitura flutuante, seleção dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos, bem como a elaboração de indicadores e categorias iniciais. A segunda fase, de exploração do material, consiste na codificação das unidades de registro (como palavras, frases ou trechos de texto) e na categorização dessas unidades com base em critérios temáticos, frequências ou de relevância. Por fim, a última etapa é dedicada ao tratamento dos dados codificados, permitindo inferências e interpretações que possibilitam o aprofundamento da compreensão do fenômeno investigado.

Resultados e discussão

O estudo contou com a participação de 18 familiares de adultos com síndrome de Down envolvidos em um projeto de aulas de dança. A seguir, apresentam-se dados relacionados aos participantes do estudo (Quadro 1).

Familiar	Relação com o adulto com SD	Idade do familiar	Idade do adulto com SD	Tempo de projeto
F1	Mãe	60 anos	18 anos	7 anos
F2	Pai	56 anos	24 anos	4 anos
F3	Mãe	66 anos	24 anos	23 anos
F4	Mãe	56 anos	24 anos	16 anos
F5	Mãe	71 anos	25 anos	10 anos
F6	Mãe	75 anos	47 anos	20 anos
F7	Mãe	64 anos	37 anos	20 anos
F8	Mãe	60 anos	34 anos	27 anos
F9	Mãe	55 anos	26 anos	13 anos
F10	Mãe	64 anos	19 anos	1 ano

F11	Mãe	55 anos	20 anos	3 anos
F12	Avó	88 anos	36 anos	28 anos
F13	Irmã	43 anos	26 anos	10 anos
F14	Mãe	60 anos	21 anos	2 anos
F15	Mãe	66 anos	28 anos	26 anos
F16	Mãe	56 anos	19 anos	2 anos
F17	Mãe	62 anos	32 anos	14 anos
F18	Avó	86 anos	34 anos	10 anos

Quadro 1: Dados dos familiares participantes do estudo.

A partir da análise das entrevistas, foi possível identificar 5 categorias temáticas e 42 códigos que refletem as percepções e experiências dos familiares em relação ao projeto de aulas de dança. As categorias foram construídas com base na frequência e na relevância dos sentidos atribuídos pelos participantes em suas falas, sendo elas: (1) Vivências emocionais decorrentes da participação no projeto; (2) Interações sociais e apoio entre os familiares; (3) Percepções de pertencimento e identidade; (4) Comprometimento e envolvimento com o projeto; (5) Desenvolvimento e engajamento através da dança. A rede de visualização a seguir ilustra essa relação (Figura 1).



Figura 1: Rede de visualização dos resultados.

O Quadro 1 apresenta um dado relevante, pois dos 18 familiares entrevistados, 12 acompanham a participação no projeto há pelo menos 10 anos ou mais. Esse número expressivo de permanência em longo prazo suscita reflexões importantes, que serão discutidas a seguir, com o objetivo de compreender os fatores que contribuem para a continuidade desses participantes no projeto ao longo dos anos. As categorias temáticas emergentes são discutidas a seguir:

Vivências emocionais decorrentes da participação no projeto

A participação no projeto de aulas de dança revelou-se uma experiência emocionalmente significativa, conforme apontado pelos relatos dos familiares. Os depoimentos indicam que os filhos demonstram maior felicidade, motivação e leveza no dia a dia, atribuídas diretamente à integração no grupo de dança. Um dos depoimentos ilustra com clareza esse impacto positivo: “Eu acho que ele é muito mais feliz do que era antes, tá? Então, essa parte emocional, assim, contribuiu até pra vida dele, porque tem algumas coisas que antes eu não conseguia levar ele, tinha dificuldade de levar no médico, essa coisa toda, nada ele queria... Hoje ele vai, porque ,eu acho assim, que ele tá fazendo coisas que ele gosta e isso está deixando ele mais feliz, ele se sente mais leve, eu acho” (F16). Essa fala revela como o envolvimento com o projeto promove não apenas momentos de prazer, mas também transformações comportamentais que repercutem na rotina familiar. Nesse sentido, os dados obtidos no presente estudo estão em consonância com os achados de Heidi (2020), cuja pesquisa aponta que mais da metade dos pais de pessoas com SD entrevistados afirmaram que seus filhos realmente amam a dança e demonstram felicidade ao praticá-la.

O envolvimento emocional com o projeto também se manifesta através do entusiasmo demonstrado pelos participantes em relação às aulas. A expectativa positiva, a alegria antecipada e a valorização da rotina de participação são elementos que reforçam o impacto afetivo da experiência. Os familiares relatam de forma clara esse entusiasmo: “Ela fica ansiosa a semana inteira falando do projeto. Quando começa a se aproximar o horário de vir, então ela está no caminho e ela já está em festa, ela já está aqui” (F2). “Ela já acorda e diz assim, até um dia antes ‘amanhã é dia bom’, então ela está sempre naquela expectativa.” (F4). Esse entusiasmo antecipado em relação à atividade não é um fenômeno isolado. De acordo com dados apresentados na literatura, um treinador relatou observar a felicidade com que os alunos se dirigem à prática esportiva, demonstrando encantamento e ansiedade pela chegada daquele momento (POCHSTEIN et al., 2023).

A saúde mental foi mencionada como um aspecto relevante por alguns familiares, que relataram episódios de sintomas depressivos vivenciados pelos

participantes. Nesses casos, o projeto foi percebido como um elemento que contribuiu para o enfrentamento dessas situações. Uma mãe relatou: “Teve um semestre complicado, ele estava ficando depressivo, começou a tomar medicamentos e uma das coisas que ele não queria deixar de vir quando ele estava assim, era para o projeto, para a dança” (F15). A fala sugere que a continuidade na participação das aulas ofereceu certa estabilidade emocional durante um período de vulnerabilidade. A prática regular da dança ao longo do tempo pode contribuir para a melhora da saúde mental de pessoas com deficiência, como demonstrado no estudo de Dejesus (2021). Ao acompanhar, durante quatro anos, pessoas com deficiência que participavam de duas aulas semanais de dança, os resultados apontaram uma melhora significativa nos indicadores relacionados à saúde mental dos participantes.

Ainda no âmbito da saúde mental, uma mãe relatou que, no ano anterior, seu filho enfrentou dificuldades emocionais significativas. Durante esse período, tornou-se evidente quais atividades ele demonstrava interesse em manter e quais evitava. Segundo a mãe, o projeto foi uma das poucas atividades às quais ele fazia questão de comparecer, pois retornava das aulas visivelmente mais animado. Em suas palavras: “A alegria dele nesse período todo dele de recuperação foi através da dança” (F17). Esse relato reforça a importância da dança como um elemento potencialmente positivo no processo de recuperação emocional. No estudo conduzido por Dejesus (2021), os participantes também apresentaram avanços relevantes nos aspectos emocionais e na saúde mental. Ao longo das aulas, foram observadas melhorias em questões como agressividade, ansiedade, dificuldades de comunicação, sintomas depressivos, baixa concentração, insegurança, timidez e limitações na interação social, indicando que a prática contínua contribuiu para a superação de obstáculos individuais.

Os familiares relataram que as apresentações de dança despertam emoções nos participantes, sendo momentos especialmente valorizados por eles. Quando questionada sobre o quanto a participante aprecia se apresentar, um familiar destacou o envolvimento da filha com esse momento: “Ela adora, adora. É a única das vezes que ela abre o guarda-roupa, já puxa a roupa para ver se está suja, é a única roupinha que está sempre intacta” (F9). Outro familiar mencionou: “Ela ama, ela ama e adora se mostrar, ela tem verdadeira paixão” (F2). Esse entusiasmo também é evidenciado em outras práticas corporais. No estudo de De Toledo Nigosky (2023), por exemplo,

uma atleta de nado artístico com síndrome de Down expressou sua satisfação com as apresentações, afirmando que “sempre tira algo bonito de cada apresentação.” Esses relatos apontam para o impacto positivo da performance artística na vivência emocional e no fortalecimento da autoestima dos participantes.

A motivação para participar das apresentações também foi mencionada pelos familiares como um fator relevante no envolvimento dos participantes com o projeto. Um dos familiares destacou que a possibilidade de compartilhar com outras pessoas o que é realizado nas aulas parece ser um elemento que impulsiona o interesse do filho pelas apresentações: “Eu acho que motiva aquela coisa de querer apresentar para as pessoas as coisas que eles fazem no projeto. Ele fica feliz, ele adora” (F5) Resultados semelhantes foram observados no estudo de De Toledo Nigosky (2023), em que uma participante com síndrome de Down destacou o valor das apresentações como oportunidade de demonstrar o que foi aprendido, afirmando que “mostrar nas apresentações o que a gente aprendeu é maravilhoso”.

A gratidão em relação ao projeto foi um sentimento recorrente nas falas dos familiares, que reconheceram a importância do projeto na vida dos participantes. Esse reconhecimento foi expressado de maneira direta em diversas declarações, como: “Obrigada aos professores, né? Por ter esse projeto e dar essa oportunidade pra eles, né? Aproveitar, né? Poder usufruir de tudo isso” (F16). Outras manifestações de agradecimento também foram registradas, como: “Eu sou muito agradecida” (F8) e “Eu sou bem agradecida ao projeto, espero que ele continue sempre, por muitos e muitos anos” (F11). Tais depoimentos evidenciam o valor atribuído ao projeto não apenas pelos benefícios observados nos participantes, mas também pelo impacto positivo percebido pelas famílias. No estudo conduzido por Iliff et al. (2022), os pais também expressaram sentimentos de gratidão em relação ao programa de dança no qual seus filhos com deficiência estavam inseridos, destacando que a participação na atividade promoveu entusiasmo e alegria entre os participantes.

Interações sociais e apoio entre os familiares

Entre os aspectos destacados pelos familiares, a dimensão social do projeto ocupou lugar de destaque, evidenciando-se como um espaço propício à construção de vínculos afetivos e interações entre os participantes. As relações desenvolvidas ao

longo do tempo foram apontadas como fundamentais na motivação dos envolvidos. Um dos familiares destacou: “Essa vida social deles, eu acho que se dá muito pela relação com o projeto Carinho” (F7). Em um estudo de Howie et al. (2020), os amigos foram consistentemente relatados como o principal motivo para participar de esportes. Ao serem questionados sobre os fatores que motivam os participantes ao frequentar o projeto, os familiares ressaltaram aspectos ligados ao convívio interpessoal, conforme ilustram as seguintes falas: “Os amigos, com certeza, o encontro” (F8). “É a convivência, aquela energia que eles têm” (F9) e “todas as vezes que eles estão juntos, eles estão bem, estão alegres.” (F9). A participação em um projeto com aulas de dança pode aumentar as interações sociais que podem levar à construção de relações (SWINFORD; NOERR, 2022).

Um dos familiares relatou que, em determinadas ocasiões, fica responsável por conduzir dois participantes do projeto, além de sua filha, de volta para casa após os ensaios. Ao compartilhar essa experiência, destaca a leveza e a empolgação que observa nos jovens após a aula, afirmando: “Eles vêm dando risada, vem aquela leveza. Vem bem, a energia que rolou ali, aquela coisa, né? Tão boa” (F9). Os familiares expressaram satisfação ao perceber que seus filhos estavam conseguindo estabelecer vínculos afetivos e construir amizades no contexto do projeto. Uma mãe compartilhou com entusiasmo esse aspecto, ao relatar: “Ela diz que são os amigos dela do projeto Carinho e às vezes nem diz isso, ela diz ‘meu amigo isso’, ‘minha amiga aquela’. E eu fico muito feliz, porque foi aqui que foi oportunizado. Construiu amizade” (F10). Berthiaume (2024) apresenta resultados que dialogam com os achados deste estudo ao relatar que adolescentes com deficiência física que utilizam cadeiras de rodas apontaram a raridade de estarem em contato com outros jovens também cadeirantes. Segundo os participantes, a convivência com outros dançarinos em cadeira de rodas contribuiu para o fortalecimento da autoconfiança e para a ampliação da percepção sobre o que seriam capazes de realizar.

Ainda no âmbito das relações estabelecidas no contexto do projeto, é relevante destacar que alguns familiares enfatizaram que o projeto também é um espaço para o desenvolvimento de relacionamentos amorosos entre os participantes. Conforme relatado por uma mãe: “Essa coisa de até, chegando até mais na idade, mais na adolescência, adultos, é a questão do namoro, né? É por aqui que eles fazem as relações de namoro” (F7). Ambientes voltados para pessoas com deficiência

intelectual, como o projeto com aulas de dança estudado, oferecem chances de conhecer possíveis parceiros e construir relacionamentos. É importante destacar que relacionamentos românticos melhoram a saúde mental e o bem-estar de pessoas com deficiência intelectual (RETZNIK, et al., 2022).

Os relatos dos familiares evidenciam que o projeto também funciona como um espaço de interação social entre os próprios pais ou responsáveis, promovendo trocas de experiências e apoio. Essa convivência possibilita o compartilhamento de vivências relacionadas à rotina com filhos com SD, fortalecendo redes de suporte informal. Como ilustram algumas falas: “Porque ali também nós, como pais, trocamos experiências, né? Às vezes chega um mais novo, a gente já tá mais à frente com alguma coisa que a gente viveu” (F4). Outra fala complementa: “Então essa própria interação entre a família né? A gente viu que um foi e deu certo. Então, por que eu não posso proporcionar isso pro meu também, né?” (F4). Esse aspecto é ainda reforçado por observações sobre os momentos de socialização durante as atividades: “Até nessas reuniões que eles estão lá dançando e a gente tá conversando, a gente traz questões né? Que é um aprendizado” (F10). E, por fim: “Eu fico conversando ali, achei bom, porque é uma maneira de eu trocar e me aproximar também de pessoas que têm as mesmas curiosidades que eu.” (F10). Esses relatos evidenciam o papel do projeto como espaço de construção de vínculos entre os familiares.

O estudo de Youngblood et al. (2024) mostra a relevância do contato entre familiares de pessoas com deficiência como uma estratégia para reduzir o sentimento de isolamento frequentemente vivenciado por pais ou responsáveis. Muitos relatam dificuldades em estabelecer conexões significativas com pessoas que não compartilham experiências semelhantes, expressando a sensação de que suas vivências não são plenamente compreendidas por outros pais. Nesse contexto, a interação com outros familiares que também convivem com a deficiência de seus filhos surge como um importante fator de apoio emocional. No referido estudo, uma mãe destacou que deixou de se sentir sozinha após estabelecer vínculos com outros responsáveis cujos filhos também participavam de atividades motoras. No presente estudo, um familiar destaca o momento em que os filhos estão em aula e os pais permanecem reunidos, aguardando o término das atividades. Ela descreve esse momento como terapêutico, afirmando: “A gente precisa daquele tempinho, parece mentira, mas a gente tem aquele momento nosso que... Uma terapia, né?” (F8). Esse

contexto favorece o compartilhamento de informações e recursos entre os responsáveis, além de proporcionar apoio emocional e a validação de suas realidades (YOUNGBLOOD, et al., 2024).

Os pais e responsáveis dos participantes do projeto também demonstram cooperação no que diz respeito à logística de transporte até as aulas. Uma mãe relata: “A gente vai se dividindo, um leva, outro busca. Um dia eu levo, outro dia eu busco” (F1). Já uma avó destaca a importância desse apoio entre os familiares, ao afirmar: “Ele passa na minha casa, porque é o caminho da casa dele, a gente vai se ajudando” (F18). Essas falas evidenciam uma rede de solidariedade construída no contexto do projeto, fortalecendo os laços entre os envolvidos. Esse apoio entre os familiares é relevante, uma vez que estudos indicam que a dificuldade com transporte é um dos obstáculos à participação de pessoas com deficiência em atividades motoras (JACOB, et al., 2023).

Os familiares destacaram a existência de um laço de apoio entre os participantes do projeto. Uma mãe relatou: “Eles são muito dez entre eles, eles são amigos, então quando um está ruim, os outros vão, tentam buscar, esse grupo se entende” (F17). “Alguém se forma, todo mundo vai assistir. Eles se dão força, eles se apoiam em todos os ambientes, entendeu? Então eu acho que o projeto, a grande questão dele, acho que foi essa” (F7). “Eles dividem as tristezas e as alegrias” (F18). Esses depoimentos evidenciam que o grupo se configura como um espaço de cuidado e união, no qual os vínculos entre os participantes vão além da atividade em si. A literatura corrobora essa percepção ao apontar que amizades entre pessoas com deficiência intelectual podem proporcionar sentimentos de pertencimento, oportunidades para compartilhar interesses comuns e experiências de apoio e ajuda. Ter amigos é valorizado por seu potencial de oferecer companhia, promover momentos de prazer e reduzir a sensação de isolamento (GAROLERA, et al., 2021).

É relevante destacar que a percepção do projeto como uma extensão da família foi uma temática recorrente nas entrevistas. Os familiares expressaram, de maneira enfática, o sentimento de pertencimento e de laço afetivo construído no contexto do projeto. Relatos como “O projeto pra mim é família, óbvio, né? O projeto de família, de união e de interações” (F8), “É uma família, pra ele é uma família” (F3) e “É a segunda família dela” (F2) evidenciam esse sentimento de integração e acolhimento. Essa compreensão encontra respaldo na literatura, como no estudo de Heidi (2020), em

que um pai de uma pessoa com deficiência intelectual relata que sua filha se sente confortável com sua equipe de dança, a ponto de considerá-los como parte de sua família. Esses achados reforçam o papel do projeto não apenas como espaço de prática corporal, mas também como um ambiente de vínculos afetivos.

Percepções de pertencimento e identidade

Diversos relatos dos familiares evidenciam um sentimento de pertencimento dos participantes em relação ao projeto Carinho, assim como uma identificação significativa com os colegas. Os familiares percebem que os participantes se sentem à vontade no grupo, sendo capazes de expressar sua autenticidade em um ambiente acolhedor e seguro. Uma mãe destaca: “Esse sentimento de grupo, eu acho que é uma das coisas do projeto que mais acrescenta em todos eles, não especificamente no meu filho, mas em todos. Porque eles são um grupo” (F17). Essa percepção dos familiares remete a uma compreensão mais ampla do conceito de inclusão, entendido como um sentimento de respeito e pertencimento com equidade, que favorece o engajamento, a justiça social e a transformação (SUNKLER, 2024). Essa concepção é reforçada por outra fala que evidencia o fortalecimento coletivo promovido pelo grupo: “Eles se tornam fortes, eles têm que estar em todos os lugares, mas eles têm que estar fortes. E com quem tu te fortaleces é com a tua turma. Onde tu buscas energia, é com a tua identidade” (F17). Tais depoimentos sugerem que o projeto funciona como um espaço de inclusão, no qual os participantes encontram reconhecimento, apoio mútuo e valorização de suas identidades.

Ainda dentro dessa abordagem, uma mãe compartilhou que sua filha sempre frequentou a escola regular, estando constantemente inserida em contextos de busca por inclusão. No entanto, ela aponta como essencial a participação da filha em um grupo composto por outras pessoas com síndrome de Down, justamente pela identificação proporcionada: “Ela sempre foi de escola regular, mas ela tem que ter grupos iguais, está fazendo muito bem para ela, ela se identifica” (F11). Outro familiar também abordou essa questão ao comentar que, apesar de sua filha sempre ter estudado em escola regular, esse ambiente não representa, em sua visão, a realidade cotidiana. A mãe relata que os colegas da escola tendem a tratá-la com excesso de cuidado, agindo com mais delicadeza do que com os demais alunos e evitando

qualquer tipo de repreensão, mesmo quando ela comete equívocos. Para essa mãe, o projeto, ainda que seja formado por pessoas com o mesmo diagnóstico, proporciona um aprendizado mais próximo da vida real, no qual vínculos são criados de forma genuína, há espaço para desentendimentos e os participantes se expressam com espontaneidade. Dessa forma, torna-se desafiador construir um verdadeiro senso de identidade e pertencimento em ambientes nos quais a interação não ocorre de maneira equilibrada e autêntica. A possibilidade de integrar um grupo com experiências semelhantes permite a criação de redes sociais mais verdadeiras, essenciais para o desenvolvimento da identidade e do sentimento de pertencimento (HARRIS, 2019).

Outra mãe compartilhou o quanto considera essencial sua filha ter um grupo ao qual pertença. Ela refletiu que, se não fosse pelo projeto, a filha provavelmente estaria isolada. Ao relatar um evento, um galecto promovido pelo projeto, a mãe destacou a alegria da filha em finalmente vivenciar algo comum a muitos jovens: pertencer. Ela contou com emoção: “Já teve o primeiro galecto, aí ela já tinha face (rede social), já foi para o face botar aqui, galecto com os amigos que nem ela via os outros fazendo, sabe? Então era como se ela quisesse dizer ‘olha aqui, eu também tenho um grupo’” (F2). A fala revela o quanto esse sentimento de pertencimento pode ser poderoso e transformador na vida de uma pessoa. Segundo Allen et al. (2021), o pertencimento é reconhecido como uma necessidade humana fundamental, essencial para a saúde mental e o desenvolvimento pessoal.

Um dos familiares destacou a relevância de o participante ter construído laços com um grupo de amigos, algo que até então não fazia parte de sua experiência: “Agora ele tem um grupo de amigos que eles relacionam, que antes ele não tinha” (F14). Forrester-Jones et al. (2021) identificam que pertencer a redes sociais beneficia a autoestima e a confiança de pessoas com deficiência intelectual. A mesma familiar também comentou que percebia a necessidade do filho em pertencer a um grupo com o qual se identificasse, reforçando o impacto positivo dessa vivência: “Eu quero que ele seja feliz, eu sabia que dançando ele seria feliz nesse grupo, sabia que ele ia se identificar” (F14). Essas falas expressam a importância dos vínculos sociais construídos em espaços onde os participantes se sentem compreendidos e acolhidos, visto que tais relacionamentos podem ser difíceis de alcançar para pessoas com

deficiência intelectual (JACKSON et al., 2024). Um familiar disse “é um ambiente onde eles podem ser eles mesmo, né? Ficar à vontade, sem medo e sem vergonha” (F9).

Um dos responsáveis mencionou a importância de fazer parte de um grupo no qual os participantes conseguem se reconhecer uns nos outros e desenvolver relações baseadas na aceitação das diferenças. Ela observa como, dentro do projeto, os participantes conseguem se entender de forma natural, mesmo com jeitos distintos de ser e agir: “É ali que eles se acham, eles se entendem. É isso que eu acho muito mágico, eu observo muito isso, eles se entendem porque tem um que é meio atrapalhadão, outro é mais corrido pra falar, mais corrido pra pensar, cada um com um jeito diferente de ser, mas eles se identificam e se entendem” (F5). A fala evidencia o valor das conexões que se estabelecem em um ambiente onde a convivência entre pessoas com diferentes formas de se expressar e interagir se torna um fator de fortalecimento do grupo. Além disso, conforme abordado por Harris (2019), sabe-se que pessoas com deficiência intelectual são propensas a desenvolver um senso de identidade ruim devido a vários desafios, como barreiras às oportunidades e realizações acadêmicas e sociais, por isso a importância de um projeto que oferece aulas de dança para esta população.

Um dos familiares compartilhou que a filha é formada em dança e que o projeto teve papel significativo na escolha dessa trajetória acadêmica. Segundo ela, a vivência no projeto foi constantemente mencionada ao longo da formação da filha, inclusive em seu trabalho de conclusão de curso: “Porque ela sempre colocou, sempre colocou na faculdade, porque lá no projeto Carinho, porque lá não sei o que, ela sempre levou o projeto para a faculdade. Ela sempre comentou inclusive no TCC dela” (F9). A mesma familiar também ressaltou a forma como a filha vivencia a dança dentro do projeto, destacando a liberdade e autenticidade com que ela se expressa nesse espaço: “No projeto ela pode ser ela na dança, ela não tem que forçar ser muito boa como era na faculdade. Ela dança aquela coisa... Tranquila, solta, sendo ela, livre” (F9). Esses relatos refletem como o ambiente proporcionado pelo projeto não apenas influenciou decisões importantes na vida da participante, como também possibilitou uma relação mais genuína e libertadora com a dança. Esses achados corroboram o estudo de Bowie (2024), que abordou as experiências de autonomia e empoderamento de dançarinos contemporâneos com deficiência no contexto do ensino superior, destacando como ambientes de dança podem promover a

autoexpressão e o desenvolvimento da identidade artística de pessoas com deficiência.

Durante as entrevistas, emergiu de forma significativa a temática da visibilidade das pessoas com síndrome de Down (SD) na sociedade. Os relatos apontam que, embora o projeto seja composto somente por pessoas com SD ele extrapola esse espaço de identificação e atua diretamente na promoção da inclusão em contextos mais amplos da sociedade. Os familiares valorizam especialmente o papel do projeto ao proporcionar presença ativa em espaços públicos e culturais, contribuindo para romper com o isolamento historicamente imposto a pessoas com deficiência. Uma mãe comentou: “Eu acho que esse papel que o projeto desempenha de mostrar para a sociedade, tirar eles de dentro de casa, se a gente for olhar um histórico mais longo, mais antigo, o Down não saía de dentro de casa. E eu acho que o projeto tem um papel muito importante nisso, né? De colocar o Down na sociedade” (F7). Ao relembrar uma apresentação do grupo no Theatro Guarany¹, essa mesma mãe ressaltou a força simbólica da participação dos alunos em um ambiente de diversidade: “é uma companhia de dança que está lá com vários tipos de pessoas, vários tipos de dança e que eles estão lá também juntos” (F7). Esses depoimentos evidenciam o quanto o projeto não apenas fortalece os vínculos entre seus participantes, mas também promove encontros com a sociedade, gerando novas possibilidades de pertencimento e reconhecimento. Os achados dialogam com Walstra e Chukwuma (2023), que destacam como a inclusão de pessoas com deficiência em ambientes diversos contribui para romper barreiras históricas de exclusão e ampliar seu pertencimento social.

Outro familiar complementou essa perspectiva ao reconhecer a relevância do projeto como um espaço de diálogo com a sociedade: “Isso é uma oportunidade fantástica porque o quanto alimenta o quanto é a troca da extensão daquela coisa assim é a questão justamente desse caráter dialógico, digamos com a sociedade, as trocas de conhecimento, da construção de uma cultura do olhar para o outro das diferenças, de ver todas as inserções que são possíveis de uma sociedade mais diversa” (F10). Essa fala revela que, para além da prática artística, o projeto também cumpre uma função social ao contribuir para a construção de uma sociedade mais

¹ O Theatro Guarany é um dos marcos de expressão cultural da cidade de Pelotas, construído no início do século XX como um dos maiores do Brasil (HALLAL; MÜLLER, 2017).

inclusiva. Os achados corroboram com o estudo de Grabowski et al. (2024), pois mostram que projetos voltados a pessoas com deficiência promovem inclusão através da visibilidade dada e diálogo social, indo além da prática artística e contribuindo para uma sociedade mais diversa.

Os pais e responsáveis ressaltaram o projeto como um espaço para a expressão das capacidades e potencialidades dos participantes. As apresentações públicas, em especial, foram destacadas como momentos simbólicos de reconhecimento e valorização, nos quais os participantes têm a oportunidade de demonstrar aquilo que sabem fazer, contrariando estigmas ainda presentes na sociedade. Uma mãe compartilhou: “Eu acho que ela se sente feliz, enxergada pelo povo, ouvi muito dizer que ela era coitadinha, então chegou num ponto que eu acho que é pra ela mesmo se sentir uma mulher que está se apresentando e que tem condições, entende? Vistas, tão sendo vistas, enxergadas” (F8). Outro familiar enfatizou o caráter afirmativo desses momentos: “Então, a apresentação é um momento, assim, de mostrar a capacidade, mostrar que sabe dançar, ser aplaudidos, né? Serem vistos. O momento da apresentação é um momento, assim, de expor ao mundo, olha aqui, ó, eu também posso” (F7). Há também quem destaque o impacto coletivo dessas experiências: “As apresentações significam poder mostrar o potencial dela e dos amigos dela” (F9). Essas falas corroboram o estudo de Portniagina et al. (2020), pois destacam como práticas de dança para pessoas com deficiência promovem a adaptação social e cultural de pessoas com deficiência, criando espaços de expressão autêntica e pertencimento.

Os relatos dos familiares apontam o palco como um espaço de conexão e de pertencimento para os participantes do projeto. Mais do que um local de apresentação, o palco é percebido como um ambiente onde eles se sentem reconhecidos, valorizados e plenamente felizes. Uma mãe relatou o quanto a filha encontra sentido nesse espaço: “Ela diz para mim, assim mãe, quando eu subo no palco é aí que eu fico feliz, eu sei que o meu lugar é o palco” (F10). Outro familiar também reforçou essa percepção ao afirmar: “Ele ama palco, se tiver um palco ele está realizado” (F15). Esses depoimentos evidenciam como a vivência artística promove sentimentos de identidade e realização pessoal, funcionando como um espaço legítimo de expressão e construção de autoestima para pessoas com SD. Essas observações alinham-se com os achados de Parke et al. (2017), que, por meio

de uma abordagem fenomenológica, investigaram as percepções dos pais sobre os benefícios de intervenções baseadas em dança e movimento para seus filhos com SD. Os pais relataram melhorias no bem-estar psicológico, incluindo aumento da felicidade, conexão com os pares e um senso de pertencimento. Esses resultados reforçam a importância da vivência artística na promoção de sentimentos de identidade e realização pessoal em pessoas com SD.

Os familiares reconhecem no projeto um espaço que favorece o protagonismo dos participantes, permitindo que eles assumam o controle de suas escolhas e vivências. Um dos familiares expressa essa percepção ao dizer: “Tem outras pessoas que ele vê, conhecidos, amigos, primos que fazem suas coisas, que têm seu momento de fama, é o momento de fama dele, né?” (F14). O momento da apresentação é compreendido como uma oportunidade em que os participantes são vistos e valorizados. Além disso, o projeto parece contribuir para a autonomia e a tomada de decisões, como aponta uma mãe: “eu vejo que ela está expandindo por ela, ela querendo as coisas, ela decidindo. E antigamente eu resolvia. Eu noto ela dizendo uns não, que antigamente ela não diria, entendeu? E eu acho que é também do grupo, porque em casa é só eu e ela, no grupo, ela consegue ver o outro lado” (F8). Outro familiar reforça essa ideia ao afirmar: “Acho importante eles terem uma vida própria, que eu acho que faz falta para eles e eu acho que o projeto oportuniza isso” (F7). Neste contexto, a amizade pode constituir um contexto significativo para o fortalecimento da autonomia, na medida em que favorece a possibilidade de tomar decisões com mais segurança sobre a própria vida (JACKSON et al., 2024).

Comprometimento e envolvimento com o Projeto

É relevante destacar que a maioria dos participantes do projeto de dança está envolvida há mais de uma década, o que revela um vínculo profundo e duradouro com essa experiência coletiva. Uma das participantes, por exemplo, está no projeto há 28 anos, desde a sua fundação. Sua avó relata com emoção: “É a vida dela, todos os amigos, desde que ela era pequenininha” (F12). Essa mulher ingressou no projeto aos 8 anos e hoje, com 36, mantém laços que foram sendo construídos ao longo da vida. A mesma avó comenta sobre a importância dos vínculos formados nesse percurso, ressaltando que sua neta cresceu com os amigos que fez dentro do projeto. Diante da

hipótese de encerramento das atividades, um familiar expressa a dimensão afetiva dessa trajetória: “Ah, ia demais. Ia sentir, qualquer um deles, acho que ia sentir demais. É uma coisa que vem de tantos anos” (F5). Os achados dialogam com Alon et al. (2023), que mostraram que a participação contínua em um programa de dança fortalece vínculos, habilidades sociais e senso de pertencimento.

A longa trajetória dos participantes no projeto de dança contribuiu para a incorporação dessa experiência à rotina cotidiana, tornando-a parte essencial da vida deles. Os relatos dos familiares evidenciam o quanto o projeto passou a organizar o tempo e a rotina dos participantes, funcionando como um compromisso estruturante e esperado. Um familiar relata: “E quando está perto de se arrumar, ele vai lá, já toma o café dele, aí ele diz ‘to pronto’ ele mesmo já chama o Uber, ele tem essa rotina” (F15). Outro destaca: “Ele já se arruma, ele fica ansioso, aquela coisa toda, né? Pra ir na dança dos amigos, como ele diz, né?” (F16). Há também quem ressalte o quanto o participante tem clareza sobre os dias e horários: “Quando chega na hora da dança, ele já sabe as horas. Ele tem a rotina da dança muito bem, ele sabe que é nas segundas e quintas” (F17). Por fim, uma mãe resume bem o sentido dessa continuidade: “É um compromisso e isso faz parte da vida dele, assim” (F7). Esses relatos mostram que o projeto ultrapassa o campo das atividades eventuais, ocupando um lugar regular e significativo na vida dos participantes. O estudo de Millard et al. (2021) é corroborado por estes achados, pois investigaram projetos-piloto de dança para crianças com deficiência. O estudo destaca que a participação contínua em programas de dança contribui para a integração da atividade na rotina diária dos participantes.

Os relatos familiares indicam que o projeto ocupa lugar na escala de prioridades dos participantes. Uma mãe comenta: “Ela já vem me cobrando, eu quero saber se eu vou poder vir para a dança” (F10), enquanto outra acrescenta: “Ela deixa tudo pra ir à dança, ela prioriza” (F4). A constância desse compromisso torna-se evidente em falas como: “Ela nunca, nunca, nunca, deixa de querer ir. Pode estar chovendo canivete e começa dois dias antes, amanhã eu tenho a dança” (F9) e “Ela prioriza sempre a dança, até quando tem aniversário na família, que é alguma coisa mais cedo, ou de alguém que ela goste muito, eu não sei o que, ah, mas hoje eu tenho dança” (F9). A importância atribuída à atividade é reafirmada: “A dança é a única coisa que ela põe, sim, eu tenho que ir, dá jeito porque eu tenho que ir, entendeu?” (F9). Por fim, um

responsável sintetiza essa centralidade: “O que eu percebo é que o projeto Carinho já faz parte da vida dele, ele prioriza o projeto sobre qualquer coisa” (F7). Esses depoimentos mostram que o ambiente do projeto se torna um compromisso que estrutura o cotidiano e confere sentido à rotina dos participantes. Os resultados dialogam com o estudo de Ladwig et al. (2025), que evidenciou como a participação contínua em atividades de dança se incorpora à rotina e ao senso de compromisso de pessoas com deficiência intelectual.

Os relatos das famílias revelam o esforço e a dedicação envolvidos na manutenção da participação dos filhos no projeto, mesmo diante de desafios logísticos e financeiros. Uma mãe compartilha as dificuldades enfrentadas com o deslocamento: “Tem épocas que eu penso em desistir, pela dificuldade de atravessar toda a cidade no inverno e a gente não tem poder aquisitivo pra andar de Uber, não temos carro, é difícil, né?” (F5). Ainda assim, seu relato evidencia a força do vínculo afetivo do filho com o projeto: “Às vezes eu comento com ele, ‘Vamos parar de fazer o projeto Carinho?’ ele diz pra mim ‘aí mãe, mas lá que tá meus amigos, eu amo aquilo lá’ e aí tu fica, te quebra, não tem o que fazer, nem que seja uma vez na semana eu tenho que ir” (F5). A mãe complementa, expressando a preocupação com o bem-estar do filho: “Às vezes eu estou cansada, mas aí eu penso o que vai ser dele se ele não for no projeto Carinho” (F5). A idade dos cuidadores e o cansaço físico aparecem como questões recorrentes, mas, ainda assim, os familiares reforçam o compromisso com a continuidade: “enquanto puder levar ele, vou levar ao ensaio” (F1). Em alguns casos, essa dedicação reorganiza completamente a rotina familiar, como exemplifica uma mãe que se desloca semanalmente de outra cidade: “Compramos um apartamento aqui, então, eu venho segunda com ele, ficamos a semana inteira aqui e sexta eu volto” (F6). Os relatos se alinham ao estudo de Mwaka et al. (2024), pois apontam como barreiras de transporte afetam diretamente a participação social de pessoas com deficiência, exigindo esforço extra das famílias para manter o vínculo com projetos significativos.

Os depoimentos dos familiares revelam uma esperança de continuidade e um reconhecimento do valor que o projeto com aulas de dança ocupa na vida dos participantes. Suas falas expressam não apenas desejo de permanência, mas também confiança no impacto positivo que a experiência promove. Um dos familiares compartilha: “Bom, eu espero que o projeto siga cada vez mais forte, porque ele é

essa porta, muitas vezes de entrada, de socialização, de inclusão" (F4). A perspectiva de felicidade e pertencimento aparece em outro relato: "Pra ela dentro do projeto eu desejo que ela continue sendo feliz lá dentro, que ela possa seguir enquanto for possível" (F4). O comprometimento emocional da participante é evidenciado por sua própria inquietação durante um período de ausência: "Ai, ela adora, ela quer essa continuidade, pra gente ter ideia, nossa, a gente fez uma poupança pra tirar férias e ela tá toda hora perguntando pelo projeto, ela diz 'eu to perdendo'" (F11). Os achados vão ao encontro do estudo de Delattre et al. (2024), pois mostram que a dança promove pertencimento e bem-estar, reforçando o desejo das famílias pela continuidade do projeto.

A continuidade do projeto é vista como essencial: "Eu quero que continue sempre, sempre e cada vez mais". A preocupação com o futuro, especialmente entre cuidadores mais velhos, é revelada com emoção: "Olha, eu espero que eu consiga levar ele ainda um pouco, já estou com 85 anos, né?" (F18). Ao mesmo tempo, a confiança na qualidade e no compromisso da equipe aparece de forma inspiradora: "Eu espero que continue, que ele seja sempre bem recebido como sempre foi" (F5) e "Olha com a dedicação que a gente vê de todos os profissionais, eu vejo assim como promissor. Porque é um projeto que eu penso que veio pra ficar, que vai se perpetuar e vai ajudar muitas pessoas" (F2). Outros relatos reiteram esse desejo com afeto e convicção: "Ah, eu espero, assim, que o projeto fique muito, muito tempo. Porque eu tenho visto que cada vez mais o meu filho está melhorando por contribuição do projeto, então espero que continue contribuindo por muitos, muitos anos" (F16). "Eu tenho certeza que enquanto existir o projeto, que eu espero que exista pra sempre, ele virá" (F17). Por fim, a dimensão coletiva dessa expectativa é sintetizada na fala de uma avó: "Que continuem com o projeto, que é a vida deles, não só da minha neta, mas de todos" (F12). Os relatos dos familiares sobre a importância e o desejo de continuidade do projeto de dança encontram respaldo no estudo de Fontanesi e Newman-Bluestein (2024), que demonstrou que intervenções baseadas em dança promovem melhorias na saúde psicológica, reforçando a importância da continuidade de projetos como o projeto Carinho.

Os depoimentos revelam sentimentos de admiração em relação ao projeto e à sua equipe, evidenciando o impacto percebido pelas famílias ao longo da trajetória dos participantes. A transformação promovida pelo projeto é reconhecida por uma

mãe, que afirma: “O Carinho transformou muitas vidas, muitas realidades” (F10). O espaço também é visto como uma referência: “é uma referência que a gente tem aqui, é um lugar realmente de oportunidades e de desenvolvimento para as pessoas” (F6). Outro familiar destaca o valor de contar com uma iniciativa como essa no cotidiano: “Eu acho que é um privilégio, né? A gente estar no entorno que tenha isso” (F10). Além disso, a atuação dos profissionais é exaltada com gratidão e afeto: “Assim, admiração que eu tenho pelos profissionais do projeto, então é só elogio, tu não tem ideia do quanto isso é importante para as famílias, é importante para eles” (F17). Esses relatos reforçam o papel do projeto como um espaço afetivo, transformador e valorizado pelas pessoas que dele participam. Os achados dialogam com Pritchard, Darko e Stevenson (2024), pois destacam como projetos de dança fortalecem vínculos sociais, promovem empoderamento e são percebidos pelas famílias como espaços transformadores e essenciais.

Desenvolvimento e engajamento através da dança

Os relatos dos familiares apontam melhorias significativas no desenvolvimento motor dos participantes ao longo do tempo de envolvimento com o projeto. As falas evidenciam a percepção clara de avanços na coordenação, na organização dos movimentos e na relação entre corpo e mente. Um dos familiares afirma: “Ele leva mais coordenação” (F17), enquanto outro observa: “A parte de coordenação, melhorou bastante, hoje a gente vê né? Acho que todo mundo vê que ele faz muito mais do que ele fazia no início” (F16). A mesma mãe complementa com emoção e surpresa: “Até pensava, será que ele vai conseguir, porque a gente via que eram muitas limitações que ele tinha, ele melhorou muito e a gente vê isso, salta os olhos” (F16). Outro trecho reforça essa percepção: “A parte motora dele melhorou muito” (F16). Os relatos dos familiares sobre melhorias significativas na motricidade dos participantes com SD encontram respaldo em estudos recentes. Por exemplo, Alesi et al. (2022) demonstrou que a prática regular de atividade física está associada a avanços na coordenação motora e no desenvolvimento geral em pessoas com SD. Os participantes fisicamente ativos apresentaram desempenho superior em tarefas motoras, como coordenação motora.

A importância da continuidade das atividades é destacada por uma mãe: “Faz tão bem para o desenvolvimento motor, porque se tu para com toda essa hipotonía que eles têm, eles começam a endurecer, né?” (F5). Outro familiar reforça a contribuição das práticas corporais para a integração entre cérebro e corpo: “A questão motora dele seria bastante prejudicada, porque ajuda bastante essa questão da coreografia, a questão de conexão cerebral com o corpo, fazer os movimentos” (F14). E ainda observa: “Eu acho que ele está melhor, ele acompanha melhor os movimentos” (F14). Por fim, outra mãe comenta a evolução da filha: “Ela melhorou muito nesse aspecto de coordenação motora, de conseguir coordenar os movimentos, fazer as coisas mais organizadas, então tem esse efeito também que a gente percebe” (F4). Esses depoimentos traduzem, de forma concreta, os benefícios motores proporcionados pela vivência no projeto. Os achados dialogam com Méndez-Martínez e Rodríguez-Grande (2023), que identificaram melhorias na força, equilíbrio e marcha em adultos com SD após programas de exercício físico contínuos.

Os relatos das famílias indicam percepções claras de evolução no comportamento e na autonomia dos participantes ao longo do tempo no projeto. Uma mãe lembra como o filho demonstrava insegurança durante as apresentações, mas reconhece avanços importantes: “Quando eu vi tava do jeitinho dele, com as limitações dele, mas ele participava, ele fazia” (F16). A melhora na socialização também é ressaltada: “Mesmo eu saindo bastante, ela era muito tímida, ela tem dificuldade de falar, então ela tinha muita vergonha, ela ficava mais fechadinha e agora se tem uma música, ela está dançando, vai junto com o pessoal” (F8). A mesma mãe complementa: “Ela deu um salto muito grande com o projeto, pelas amizades, pelo conjunto todo” (F8). Outro depoimento destaca que as mudanças são visíveis mesmo entre os novos integrantes: “Agora a gente começa a ver a evolução dos outros, né? Esses novos que estão entrando na aula agora, começam a ir evoluindo, tem bastante evolução” (F3). Os resultados estão alinhados com Muñoz-Llerena et al. (2024), pois destacam que a atividade física promove autonomia, confiança e melhora a qualidade de vida em adultos com SD.

Os familiares destacaram como o projeto agrega na vida dos participantes. Uma mãe destaca o valor da interação em grupo e da identificação entre os participantes: “Eu recomendaria sempre por isso, porque eu acho que é um grupo que tu cresce junto, é um grupo que tu está ali, que tu interage, é claro que eles têm

diferenças entre eles, mas eles pensam e enfrentam as mesmas coisas e isso que é importante" (F17). Outro familiar reconhece o quanto a participação contribui para o bem-estar: "É uma agregação pra eles, é uma coisa que eles vão lá, eles se satisfazem com o que fazem, eles saem felizes dali". Ao refletirem sobre os aprendizados que os participantes levam consigo, surgem valores como disciplina, responsabilidade e autoestima. Uma mãe afirma com orgulho que o projeto contribuiu para o aumento da autoconfiança do filho, o que também aparece de forma afetiva e bem-humorada em outro relato: "Eu acho que ele se acha assim, o dançarino". Os relatos dialogam com Dumitru (2023), que aponta que a dança contribui para a autoconfiança e pertencimento em adultos com deficiência intelectual, fortalecendo vínculos sociais e autoestima.

As entrevistas revelam que, além dos vínculos sociais e afetivos, a dança em si é um forte elemento motivador para os participantes. Os familiares destacam o envolvimento genuíno e entusiasmado com as coreografias e apresentações, apontando para um engajamento que ultrapassa os momentos formais de ensaio. Ao serem questionados sobre o que motiva a participação, uma mãe responde de forma direta: "A paixão pela dança, ela adora palco, ela se imagina sendo professora de dança para crianças com SD" (F10). Esse entusiasmo é visível no cotidiano das famílias, como relata outra mãe: "Ela tá querendo aprender, tá realmente querendo dançar" (F8). Há também quem mencione a prática constante em casa: "Tem uma música nova agora, aí ele procura ali, bota e dança, pra reensaiar" (F5). O envolvimento é tamanho que alguns participantes ensaiam antes mesmo de sair para os encontros: "Ah, ele bota a música, aí ele liga ali e começa a dançar. Já vai se aquecendo desde aqui, ele ensaia antes de sair de casa, ensaia antes do ensaio" (F3). A empolgação continua após os ensaios, como narra uma mãe: "Ela chega empolgada, principalmente quando teve coreografia nova, ela bota música e dança" (F4). Outra complementa: "Ela se prepara, ela faz todos os passos das coreografias em casa diariamente, salve assim dos sete dias da semana, no máximo dois dias não" (F2). Esses relatos revelam o papel central da dança como fonte de prazer, motivação e expressão pessoal. Os achados dialogam com o estudo de Must et al. (2022), pois mostram que a dança é motivadora e promove engajamento em pessoas com deficiência intelectual, assim como relatado pelas famílias no projeto.

Os familiares relatam que os participantes reproduzem as coreografias do projeto em diferentes contextos sociais, evidenciando a incorporação da dança em suas rotinas e momentos de lazer. Uma mãe comenta: “Em festinhas, ela dança as coreografias do projeto” (F8). Outro familiar reforça essa vivência: “Ele reproduz as coreografias que ele tem na mente, sábado quando nós estávamos na festa, deu aquela música da barriguinha, do pezinho, ele dançou a música inteira” (F17). Há também o relato de que, em ocasiões especiais, as coreografias são parte da celebração: “Nas festas, quando tem festa de aniversário ele já seleciona as músicas da coreografia e põe no aniversário dele, até no meu aniversário ele quis colocar, no aniversário da minha irmã, então ele gosta de fazer as coreografias” (F14). A importância da dança para os participantes é destacada em diferentes falas, como: “Ela gosta muito de coreografia, ela gosta de aprender coreografias. É muito importante pra ela, ela gosta dessa parte” (F8), e “Ele gosta da dança, ele gosta da música. Ontem eu estava perguntando pra ele uma coisa, ele já disse ‘louca’ ‘eu sou do Sul’ (músicas de coreografias dos ensaios)” (F16). Os relatos se alinham ao estudo de Paiva et al. (2021), que destaca que a dança permite que pessoas com SD ressignifiquem sua deficiência, aceitem seu corpo e criem seu próprio vocabulário corporal, promovendo desenvolvimento pessoal.

A dança emerge como um componente na motivação e no envolvimento dos participantes com o projeto. Seu valor simbólico e emocional é reiterado pelos familiares, que reconhecem o prazer e o sentido que a prática proporciona. Como afirmado: “A própria dança em si que ele gosta muito” (F14), “Principalmente quando toca a música, ele dança, assim, do jeitinho dele” (F16), e “Ele me diz que a dança é a vida dele” (F15). Esses relatos reforçam a importância afetiva e cultural da dança no cotidiano dos participantes, extrapolando os limites do espaço formal dos ensaios. Um familiar compartilha que a expressão corporal se torna um meio de comunicação: “Quando a gente pergunta pra ele como foi, ele dá uma dançada para mostrar para a gente. De vez em quando aquelas mais antigas que ele sabe, ele mostra direitinho como é que faz” (F18). Além disso, a dança é percebida como facilitadora de vínculos sociais: “Quando eu trouxe ela para a dança, que é uma coisa que ela gosta, ela começou a ter realmente vínculo com eles” (F10). O comprometimento com os ensaios também é destacado: “Ela diz ‘agora tem uma nova, tem que ensaiar’ então não pode perder os ensaios porque tem que ensaiar a coreografia nova” (F11). Esses elementos

demonstram como a dança atua como elo entre motivação pessoal, interação social e participação ativa no projeto. Os achados corroboram com o estudo de Solanki et al. (2022), que investigou a eficácia da dança para melhorar habilidades cognitivas, comunicação e qualidade de vida em uma pessoa com SD, mostrando benefícios similares ao engajamento e evolução observados no projeto.

Conclusão

A participação no projeto de dança revelou-se significativo no aspecto emocional dos participantes com síndrome de Down e de suas famílias. Os relatos dos familiares indicam melhorias no humor, motivação e comportamento, com impacto direto na rotina e na saúde mental dos participantes. A dança se mostrou fonte de entusiasmo, leveza e prazer, ajudando inclusive na superação de momentos difíceis, como quadros depressivos. As apresentações públicas foram apontadas como momentos marcantes, capazes de promover autoestima, orgulho e valorização pessoal.

No campo das relações sociais, o projeto se destacou como um ambiente acolhedor e promotor de vínculos afetivos. Além da convivência entre os participantes, que estimulou amizades e até relacionamentos amorosos, os familiares também encontraram apoio. A troca de experiências, o compartilhamento de responsabilidades e a escuta empática entre os responsáveis criaram uma rede de apoio sólida, sendo o espaço frequentemente descrito como uma “segunda família”.

Outro aspecto fortemente presente nos relatos é o sentimento de pertencimento e a construção da identidade. O projeto Carinho é percebido como um lugar onde os participantes se reconhecem, se sentem aceitos e valorizados. O ambiente favorece a autonomia, a liberdade de expressão e o protagonismo, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e para o rompimento com o isolamento social. As apresentações são vividas como momentos de visibilidade e reconhecimento público, reforçando o papel ativo dos participantes na sociedade.

O comprometimento com o projeto também se mostrou evidente. Muitos dos participantes estão envolvidos há anos, alguns desde a fundação, o que demonstra a força dos laços criados. As famílias organizam suas rotinas para garantir a

participação, mesmo diante de dificuldades logísticas e financeiras. Esse empenho reflete a percepção do projeto como essencial na vida dos jovens, reconhecendo-o como espaço estruturante, afetuoso e transformador.

Por fim, a dança em si emerge como um elemento importante na experiência vivida. Conforme os familiares, ela impulsiona o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, ao mesmo tempo em que promove disciplina, prazer e engajamento. Os participantes reproduzem as coreografias fora do espaço formal, evidenciando o quanto a prática foi incorporada ao cotidiano. A dança se apresenta como forma de comunicação, expressão pessoal e meio de fortalecimento de vínculos sociais, revelando seu poder como instrumento de inclusão e desenvolvimento integral.

Referências

- ALESI, M.; GIUSTINO, V.; GENTILE, A.; GÓMEZ-LÓPEZ, M.; BATTAGLIA, G. Motor Coordination and Global Development in Subjects with Down Syndrome: The Influence of Physical Activity. **Journal of Clinical Medicine**, v.11, p.5031, 2022.
- ALLEN, K. A.; KERN, M. L.; ROZEK, C. S.; MCINERENEY, D.; SLAVICH, G. M. Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. **Australian Journal of Psychology**, v.73, n.1, p.87–102, 2021.
- ALON, N.; WHEATON, M. G.; SCHLACHTE, B.; ELBOGEN, R.; LIN, K.; STRANDBERG, J. Parents' long-term experiences in a recreational dance program for their children with autism spectrum disorder. **Helijon**, v. 9, n. 4, p. e15496, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BERTHIAUME, J.; CHERRIERE, C.; OUELLET, B.; ÉTHIER, L.; RUSHTON, P. W.; LEMAY, M.; BEST, K. L. Wheelchair Dance: Exploring a Novel Approach to Enhance Wheelchair Skills, Belongingness and Inclusion among Children with Mobility Limitations. **Disabilities**, v.4, n.1, p.212-227, 2024.
- BOWIE, J. A. **Phenomenological Narrative of Autonomy and Empowerment for Disabled Contemporary Dance Students in Institutional Training**. 2024. [s.n.]. [s.l.]. Tese (Mestrado em Ciências) – Trinity Laban Conservatoire of Music and Dance, Londres, 2024.

- CHA, N. H.; JEON, G. E.; CHO, Y.; SOK, S. R. Effects of Tai Chi therapy on body mass index and physical index of intellectual disability. **Japan Journal of Nursing Science**, v. 17, n. 2, p. e12292, 2020.
- DEJESUS, B. M.; PASSOS, A. A.; MENEZES, E. O.; ADORNO, E. T.; DESANTANA, J. M.; TEIXEIRA-MACHADO, L. Incorporation of dance practice into the lifestyle of people with disabilities and its impact on quality of life over time. **Phys Med Rehabil Int**, v.8, n.2, p.R1178, 2021.
- DELATTRE, B.; APPLEWHITE, B.; BUCKMAN, J. E. J.; HARMER, C. J.; MURPHY, S. E. Social dance and movement for mental health: A narrative review. **Mental Health Science**, v. 2, n. 2, e62, 2024.
- DOWN, J. L. Observations on an ethnic classification of idiots. **London Hospital Reports**, v. 3, p. 259–262, 1866.
- DUMITRU, C. Exploring the transformative power of dance: a scoping review of dance interventions for adults with intellectual disabilities. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.29, n.1, p.214–232, 2025.
- FARIAS, M. R.; SILVEIRA, N. R.; GARCEZ, G. S. S.; NASCENTE, V. F.; MARQUES, A. C. **Projeto Carinho: Downdança: impactos das ações extensionistas na pandemia de COVID-19**. In: VIII Congresso de Extensão e Cultura – 7^a Semana Integrada UFPel, 2021.
- FONTANESI, C.; NEWMAN-BLUESTEIN, D. Dancing through neurocognitive changes: dance/movement therapy supporting caregivers and people living with Alzheimer's and other dementias. **Frontiers in Psychology**, v. 15, p. 1504559, 2024.
- FORRESTER-JONES, Rachel; BEECHAM, Jennifer; RANDALL, Amy; HARRISON, Rachel; MALLI, Melina; SAMS, Lara; MURPHY, Glynis. The impact of austerity measures on people with intellectual disabilities in England. **Journal of Long-Term Care**, v. 2021, p. 241–255, 2021.
- GAROLERA, G. D.; DÍAZ, M. P.; NOELL, J. F. Barriers and support for friendship: reflections of young people with intellectual disabilities. **Journal of Youth Studies**, v.24, n.6, p.815-833, 2021.

- GIROLDO, J. C. Efeitos da atividade física em pessoas com síndrome de Down. **Revista Carioca de Educação Física**, v.15, n.1, p.40-53, 2020.
- GOMES, T. V. B.; SILVEIRA, N. R.; FARIAS, M. R.; NASCENTE, V. F.; BENDA, R. N. Projeto Carinho: contribuições da participação em um projeto de extensão universitário com pessoas com deficiência na formação profissional em Educação Física. **Expressa Extensão**, v.28, n.2, p.1–15, 2023.
- GRABOWSKI, S.; DARCY, S.; MAXWELL, H.; ONYX, J. Inclusive Practice and Comparative Social Impact of Disability Arts: A Qualitative and Abductive Approach. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 23, p. 1–18, 2024.
- GUR, A.; BINA, R. Facilitators of sense of belonging among people with intellectual and developmental disabilities: A systematic review. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.27, n.2, p.516–538, 2023.
- HALLAL, Dalila Rosa; MÜLLER, Dalila. Teatro Guarany de Pelotas-RS: história, patrimônio e sua apropriação turística. **Rosa dos Ventos**, v. 9, n. 3, p. 417-432, 2017.
- HARRISON, R. A.; BRADSHAW, J.; FORRESTER-JONES, R.; MCCARTHY, M.; SMITH, S. Social networks and people with intellectual disabilities: A systematic review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.34, n.4, p.973–992, 2021.
- HOWIE, E. K.; DANIELS, B. T.; GUAGLIANO, J. M. Promoting physical activity through youth sports programs: It's social. **American Journal of Lifestyle Medicine**, v.14, n.1, p.78-88, 2020.
- ILIFF, S. L.; MARIANI, H.; SWIECKI, G.; PATEL, P.; ROCHA, S.; EDWARDS, B.; DOWNEY, T. Parental Perspectives on Inclusive Dance Program: Their Child's Experiences and Outcomes. **The American Journal of Occupational Therapy**, v.76, n.1, p.7610505111p1, 2022.
- JACKSON, I.; DAGNAN, D.; GOLDING, L.; RAYNER-SMITH, K. How do people with intellectual disabilities understand friendship? A systematic meta-synthesis. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.4, 2024.
- JACOB, U. S.; PILLAY, J.; JOHNSON, E.; OMOYA, O.; ADEDOKUN, A. P. A systematic review of physical activity: benefits and needs for maintenance of quality of

life among adults with intellectual disability. **Frontiers in Sports and Active Living**, v.5, p.1184946, 2023.

LADWIG, J. C.; SIBLEY, K. M.; RIPAT, J.; GLAZEBROOK, C. M. Community-informed recommendations to developing inclusive dance opportunities: Engaging community, dance, and rehabilitation experts using a hybrid-Delphi method. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.38, n.3, e70060, 2025.

LIMA, L. L.; ROSA, J. G. L. da; AGUIAR, R. B. de. Metodologia de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa. **[Manual da disciplina Metodologia de Pesquisa: Métodos Qualitativos do Mestrado Profissional em Economia e Política da Cultura e Indústrias Criativas/UFRGS]**. Porto Alegre, 2022.

MCGUIRE, M. et al. Adapted Dance Improves Motor Abilities and Participation in Children with Down Syndrome: A Pilot Study. **Pediatric Physical Therapy**, v.31, n.1, p.76–82, 2019.

MÉNDEZ-MARTÍNEZ, M.; RODRÍGUEZ-GRANDE, E. I. Effects of therapeutic exercise on the motor function of adults with Down syndrome: a systematic review and meta-analysis. **Scientific Reports**, v.13, n.1, p.21962, 2023.

MILLARD, O.; LINDOR, E.; PAPADOPOULOS, N.; SIVARATNAM, C.; MCGILLIVRAY, J.; RINEHART, N. Allplay dance: two pilot dance projects for children with disability, developed and assessed with a dance studies approach. **Frontiers in Psychology**, v.12, p.567055, 2021.

MUÑOZ-LLERENA, A.; LADRÓN-DE-GUEVARA, L.; MEDINA-REBOLLO, D.; ALCARAZ-RODRÍGUEZ, V. Impact of Physical Activity on Autonomy and Quality of Life in Individuals with Down Syndrome: A Systematic Review. **Healthcare (Basel)**, v.12, n.2, p.181, 2024.

MUST, A.; BANDINI, L. G.; CURTIN, C.; RANCAÑO, K. M.; ELIASZIW, M.; TYBOR, D. J.; STANISH, H. A pilot dance intervention to encourage physical activity engagement for adolescent girls with intellectual disabilities. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.19, n.8, p.4661, 2022.

NASCENTE, V. F.; LIMA, M. S.; FARIAS, M. R.; GUIMARÃES, I. F.; GOMES, T. V. B.; SILVA, I. C. M. **O Projeto Carinho “Down Dança” no Ruas de Lazer: um relato de**

experiência. In: Anais do 41º Simpósio Nacional de Educação Física: Dimensões e Sentidos. Pelotas: ESEF/UFPel, 2022.

PAIVA, R. R.; SANTOS ALVES, I.; PAULA MONTEIRO, C.; MORATO, M. P. Dança e Síndrome de Down: Uma revisão sistemática. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v.22, n.1, p.217–234, 2021.

POCHSTEIN, F.; DIAZ GAROLERA, G.; MENKE, S.; MCCONKEY, R. The involvement of athletes with intellectual disabilities in community sports clubs. **Disabilities**, v.3, n.1, p.50-61, 2023.

PO, H. **The Effects of Dance on People with Disabilities**. 2020. 80 f. Tese (Bacharelado) – Rollins College, Winter Park, FL, 2020.

PORTNIAGINA, A. M.; LIVAK, N. S.; KOVALCHUK, V. A. Inclusive dance practices for social and cultural adaptation of people with disabilities. **European Proceedings of Social and Behavioural Sciences**, v.90, p.755–762, 2020.

PRITCHARD, R.; DARKO, N.; STEVENSON, E. Coproducing justice in public involvement: impact-led iterative development of a dance-based community engagement project building relationships in marginalised communities. **Research Involvement and Engagement**, v.11, n.1, p.1–13, 2025.

REINDERS, N.; BRYDEN, P. J.; FLETCHER, P. C. Dancing with Down syndrome: a phenomenological case study. **Research in Dance Education**, v.16, n.3, p.291–307, 2015.

RETZNIK, L.; WIENHOLZ, S.; HÖLTERMANN, A.; CONRAD, I.; RIEDEL-HELLER, S. G. Young people with intellectual disability and their experiences with intimate relationships: A follow-up analysis of parents' and caregivers' perspectives. **Sexuality and Disability**, v.40, n.2, p.299-314, 2022.

SANTOS, R. F. dos; GUTIERREZ, G. L.; ROBLE, O. J. Dança para pessoas com deficiência: um possível elemento de transformação pessoal e social. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.41, n.3, p.271–276, 2019.

SOLANKI, R.; DAVE, Y.; SORANI, D.; PATEL, M. Effectiveness of dance movement therapy on a patient of Down's syndrome to improve cognitive abilities, communication

and quality of life: a case report. **Journal of Applied Pharmaceutical Science**, v.11, n.1, p.395–400, 2022.

SWINFORD, R.; NOERR, K. Adapted dance and individuals with Down syndrome: a phenomenological approach. **Palaestra**, v.36, n.2, art. 2, 2022.

WALSTRA, R. J.; CHUKWUMA, E. A. Inclusion of disability within the spectrum of diversity and the implications for accounting education. **Issues in Accounting Education**, v.38, n.1, p.149–162, 2023.

XU, L.; LI, T.; HE, W.; CAO, D.; WU, C.; QIN, L. Prevalence of sufficient physical activity among general adult population and sub-populations with chronic conditions or disability in the USA. **European Journal of Public Health**, v.33, n.5, p.891–896, 2023.

YOUNGBLOOD, J. L.; MCDONOUGH, M. H.; CONDLIFFE, E. G.; LEGG, D.; EMERY, C. A. “We’re stronger as a family”: Family experiences and relationships in an adapted physical activity camp. **Psychology of Sport and Exercise**, v.71, p.102570, 2024.

Artigo 2

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascente)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-graduação em Educação Física



Artigo

A voz das pessoas com síndrome de Down: percepções sobre sua participação em um projeto com aulas de dança

Victória Fernandes Nascente

Pelotas, 2025

RESUMO

A voz das pessoas com síndrome de Down: percepções sobre sua participação em um projeto com aulas de dança

A síndrome de Down (SD), ou trissomia do 21, é uma condição genética caracterizada por uma alteração no número de cromossomos, sendo a anomalia cromossômica mais comum, presente em aproximadamente 95% dos casos. Entre as práticas que favorecem o desenvolvimento global de pessoas com SD, a dança destaca-se por integrar benefícios motores, emocionais e sociais. Além de contribuir para a expressão corporal e o fortalecimento de vínculos interpessoais, a dança promove a inclusão e favorece o bem-estar psíquico. Nesse contexto, torna-se essencial valorizar a voz das pessoas com SD em estudos científicos, reconhecendo sua capacidade de expressar sentimentos e experiências relacionadas às práticas corporais que vivenciam. Com base nesse pressuposto, o presente estudo teve como objetivo compreender as percepções de adultos com SD acerca de sua participação em um projeto com aulas de dança chamado projeto Carinho, iniciativa de extensão na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A amostra foi composta por 15 participantes, com idades entre 19 e 37 anos. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que utilizou entrevistas semiestruturadas como instrumento principal de coleta de dados. A análise foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo, o que permitiu a identificação de 31 códigos distintos. Os mais recorrentes foram: prazer em dançar (57 menções), amizade (56) e afeto pelo projeto (40). A partir desses códigos, organizaram-se três categorias temáticas: (1) dimensão social do projeto e construção de vínculos afetivos; (2) vivência na dança como experiência de satisfação e realização pessoal; e (3) sentimento de pertencimento e construção identitária. Os resultados evidenciam que o projeto proporciona um espaço de acolhimento, visibilidade e protagonismo, no qual os participantes relatam sentimentos de alegria, autoestima elevada e valorização pessoal.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Dança; Educação Física

ABSTRACT

The opinion of people with Down syndrome: Perceptions of their participation in project with Dance Classes

Down syndrome (DS), or trisomy 21, is a genetic condition characterized by an alteration in chromosome number, representing the most common chromosomal anomaly, occurring in approximately 95% of cases. Among the practices that support the holistic development of individuals with DS, dance stands out for encompassing motor, emotional, and social benefits. Dance enhances body expression and interpersonal communication, fosters inclusion, and contributes to mental well-being. In this context, it becomes essential to value the voices of individuals with DS in scientific research, recognizing their ability to express feelings and experiences related to the bodily practices they engage in. Based on this premise, the present study aimed to understand the perceptions of adults with DS regarding their participation in a dance project known as projeto Carinho, an extension initiative of the Federal University of Pelotas (UFPel). The sample consisted of 15 participants aged between 19 and 37 years. This is a qualitative study that employed semi-structured interviews as the main data collection tool. The data were analyzed using content analysis, which allowed for the identification of 31 distinct codes. The most frequent codes were: enjoyment of dancing (57 mentions), friendship (56), and affection for the project (40). These codes were then organized into three thematic categories: (1) the social dimension of the project and the development of affective bonds; (2) participation in dance as a source of satisfaction and personal fulfillment; and (3) a sense of belonging and identity formation within the project context. The findings demonstrate that the project provides a welcoming space for visibility and empowerment, where participants report feelings of happiness, increased self-esteem, and personal appreciation.

Keywords: Down Syndrome; Dance; Physical Education

Introdução

A síndrome de Down (SD), também chamada de trissomia do 21, é uma condição genética causada por uma alteração no número de cromossomos. Essa alteração é a mais comum entre as disfunções cromossômicas, aparecendo em cerca de 95% dos casos. Nesses casos, o indivíduo possui três cópias do cromossomo 21, em vez de duas. No entanto, há variações mais raras, que representam aproximadamente 5% dos diagnósticos, como é o caso da translocação, do mosaico e da duplicação gênica (CHEN et al, 2020). A SD apresenta uma prevalência global estimada entre 1 a cada 700 a 1.000 nascidos vivos, o que equivale ao nascimento de uma criança com SD a cada 20 minutos em âmbito mundial (GOELDNER, 2022). A SD é considerada causa genética mais comum de deficiência intelectual (DI) (STREDA, VASQUES, 2022).

A deficiência intelectual (DI) é uma condição abrangente que envolve múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, afetando tanto o funcionamento intelectual quanto o comportamento adaptativo. É caracterizada por limitações significativas nas habilidades cognitivas e nas competências necessárias para a vida cotidiana, compreendendo domínios conceituais, sociais e práticos. Entre as habilidades conceituais, incluem-se linguagem, leitura, escrita e raciocínio, no âmbito social, destacam-se a empatia, as interações interpessoais e a responsabilidade social e, no campo prático, estão presentes aspectos como autocuidado, manejo financeiro e organização do tempo. Embora tais limitações estejam associadas a comprometimentos cognitivos, é amplamente reconhecido que fatores contextuais e ambientais exercem papel decisivo na forma como a deficiência se manifesta e é enfrentada. O acesso precoce ao diagnóstico, a qualidade dos serviços de apoio, a presença de atitudes inclusivas na sociedade e a superação de preconceitos influenciam diretamente as oportunidades de desenvolvimento e participação social das pessoas com DI (SCHWARTZMAN, LEDERMAN, 2017).

A atividade motora, compreendida como uma prática humana que envolve movimento, ação e expressão corporal, realizada em contextos socioculturais específicos e mediada por fatores como interesses pessoais, emoções, normas sociais, aprendizagens e relações interpessoais (PIGGIN, 2020), exerce papel importante na promoção da saúde e na melhoria da qualidade de vida em diferentes populações. No entanto, pessoas SD tendem a apresentar níveis reduzidos de

atividade motora, muitas vezes em decorrência de limitações motoras, escassez de oportunidades acessíveis e desconhecimento acerca dos benefícios associados à prática regular (AMATORI et al., 2022). A literatura recente mostra que a participação em programas de atividade motora pode impactar positivamente, desde aspectos físicos até aspectos emocionais, sociais e cognitivos (ALGHAMDI, 2021). Diante desse cenário, parece importante a criação e implementação de intervenções motoras que pensem especificamente nas pessoas com SD, reforçando suas potencialidades, promovendo a sua visibilidade para a sociedade, proporcionando autoconfiança, autonomia, fazendo com que as pessoas com SD assumam liderança de suas vidas (MUÑOZ-LLERENA et al., 2024).

Os programas de atividade motora adaptados para pessoas com SD parecem trazer benefícios de múltiplas maneiras, pois podem promover autonomia nas tarefas do cotidiano, além de exercer uma melhora sobre a saúde mental, especialmente por promoverem a interação social, o estabelecimento de laços de amizade e a ampliação das redes de apoio entre pares (MUÑOZ-LLERENA et al., 2024). A partir disso, uma das modalidades capaz de englobar os diversos benefícios anteriormente mencionados é a dança. Pessoas com DI podem se engajar ativamente nessa prática, uma vez que ela proporciona múltiplas possibilidades de desenvolvimento físico, emocional e social. A dança constitui uma manifestação corporal de caráter universal, caracterizada por movimentos rítmicos organizados do corpo, geralmente acompanhados por estímulos musicais ou sonoros. Para além de sua função estética, configura-se como uma linguagem não verbal potente, na qual gestos, posturas e sequências coreográficas são mobilizados para expressar emoções e construir significados (DUMITRU, 2025).

A dança pode ser realizada em diferentes contextos, tais como apresentações, ambientes sociais ou como uma atividade recreativa, englobando aspectos de expressão cultural, entretenimento, exercício físico e exploração artística ou pessoal. Constitui uma intervenção fundamentada em evidências que contribui significativamente para o aprimoramento da interação social (CARRIÓN et al., 2019). A prática da dança promove sentimentos de prazer e relaxamento, demonstrando eficácia na redução dos níveis de estresse (LUNDQVIST, et al., 2022). Além disso, a dança aprimora a expressão corporal e a comunicação interpessoal, fomenta o senso de pertencimento e fortalece os vínculos sociais, proporcionando momentos de

convívio entre os participantes, ao mesmo tempo em que contribui para a melhoria da saúde mental (DUMITRU, 2025).

Um ponto importante para pensarmos é a escassez de pesquisas na literatura atual que ouvem as pessoas com DI, especificamente as pessoas com SD. Um debate recorrente na literatura refere-se à limitação de oportunidades de expressão conferida a esses indivíduos nos estudos, visto que, com frequência, apenas aqueles que possuem habilidades verbais são incluídos, deixando de fora aqueles com dificuldades de comunicação ou ausência dessas habilidades (HENS, ROBEYNS, SCHAUROECK, 2019). Essa exclusão compromete a representatividade e a legitimidade das informações coletadas, uma vez que não reflete a diversidade das experiências vividas. Ademais, quando as investigações não incorporam as visões das próprias pessoas com deficiência acerca do que consideram essencial para suas vidas, os serviços de apoio tendem a se basear nas necessidades percebidas por terceiros, muitas vezes desconsiderando as demandas e direitos reais dessas pessoas (KAHONDE, 2023).

Assim, criar ambientes que possibilitem aos participantes de um projeto compartilhar suas percepções revela-se fundamental para a avaliação dos resultados alcançados, a identificação de aspectos passíveis de aprimoramento e a orientação de decisões futuras. Por meio de entrevistas conduzidas com o suporte apropriado, é possível assegurar que todos os envolvidos possam se expressar, independentemente de suas capacidades verbais, garantindo que suas vivências e pontos de vista sejam devidamente considerados (GONZALEZ ROJAS, SANDOVAL POVEDA, 2021).

Swinford e Noerr (2022) investigaram as experiências de adolescentes e adultos com SD que participaram de um programa de dança adaptada. Foram realizadas entrevistas com o objetivo de ouvir as percepções dos participantes acerca da dança e seus possíveis impactos. As questões propostas buscavam compreender o significado da dança para esses participantes, bem como as sensações geradas pela prática. As entrevistas mostraram uma predominância de sentimentos de alegria e felicidade, além do fortalecimento da autoconfiança e da percepção da conexão entre mente e corpo. Expressões como “Acredito que isso me proporcionou a oportunidade de reconstruir minha confiança” e “Feliz. Simplesmente emocionante” ilustram tais experiências. Este estudo reforça a evidência de que pessoas com SD

possuem a capacidade de articular e manifestar suas opiniões, emoções e percepções acerca das práticas corporais em que estão envolvidos, destacando a importância de reconhecer e valorizar suas vozes na pesquisa. Deste modo, o presente estudo buscou ouvir as percepções de adultos com SD sobre sua participação em um projeto com aulas de dança.

Método

A amostra deste estudo foi composta por 15 adultos com diagnóstico de síndrome de Down, com idades variando entre 19 e 37 anos, todos participantes de um projeto de extensão universitária denominado projeto Carinho, vinculado à Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Em atividade desde 1997, o projeto tem como principal finalidade oferecer oportunidades sistematizadas de vivências motoras para pessoas com deficiência e/ou transtornos. Entre suas diversas ações, destaca-se o grupo Down Dança, que é o subprojeto ativo atualmente, voltado especificamente à população com SD e centrado na prática da dança como instrumento de expressão e desenvolvimento global. As atividades ocorrem regularmente às segundas e quintas-feiras, durante 1h, nas dependências da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF/UFPel), mais precisamente na sala destinada à prática da dança.

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, cuja abordagem é pautada na interpretação aprofundada dos fenômenos sociais, culturais e individuais, em seus contextos específicos. A pesquisa qualitativa enfatiza a compreensão subjetiva das experiências humanas. Fundamentada em princípios teóricos e metodológicos flexíveis, valoriza a diversidade de perspectivas e a construção contextualizada do conhecimento. Para tanto, emprega técnicas que possibilitam o acesso às percepções, sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências (GUERRA et al., 2024).

Para compor o grupo participante da pesquisa, foram estabelecidos critérios específicos de inclusão. Era necessário que os participantes tivessem diagnóstico clínico confirmado de SD, fossem adultos, tivessem disponibilidade para participar das entrevistas e estivessem vinculados ao projeto investigado há, no mínimo, seis meses de forma contínua. Além disso, a participação estava condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C), pelos pais ou

responsáveis, assegurando a concordância voluntária com os objetivos e procedimentos da pesquisa.

O instrumento metodológico adotado nesta investigação consistiu em entrevistas semiestruturadas, compostas por questões abertas, com o intuito de possibilitar aos participantes maior liberdade na expressão de suas percepções, experiências e sentimentos. Para favorecer a evocação de memórias afetivas relacionadas ao projeto, a pesquisadora utilizou recursos visuais, como vídeos e fotografias das aulas, ensaios e apresentações de dança. Essa estratégia teve como objetivo estimular os participantes a resgatarem vivências significativas e emoções associadas à sua participação nas atividades, ampliando, assim, a profundidade e a qualidade das informações coletadas. Sigstad e Garrels (2021) explicam que o uso de imagens como recurso metodológico demonstra-se uma estratégia eficaz para fomentar a participação ativa de pessoas com DI em pesquisas qualitativas. Inseridas no contexto das entrevistas, as fotografias funcionam como estímulos capazes de evocar memórias e emoções, facilitando a expressão das experiências vividas pelos participantes, especialmente quando existem barreiras na comunicação verbal. Nessa perspectiva, a combinação de uma abordagem semiestruturada com o emprego de suportes visuais contribui para a construção de um ambiente de escuta atenta e sensível, permitindo que os indivíduos compartilhem suas percepções de forma mais autêntica, contextualizada e significativa.

O roteiro da entrevista foi estruturado em duas partes. A primeira envolveu questões básicas de identificação, incluindo nome completo, data de nascimento e o registro do local e data da realização da entrevista. Na segunda etapa, foram formuladas doze questões abertas com o objetivo de explorar as percepções dos participantes em relação à sua vivência no projeto (APÊNDICE D). As perguntas abordaram aspectos como o significado da participação nas aulas, o impacto da dança no cotidiano, a experiência de integrar o grupo, os vínculos estabelecidos, bem como os efeitos percebidos nas apresentações públicas e as expectativas em relação à continuidade das atividades. Com a devida aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, com o parecer nº 7.465.873 (ANEXO A), iniciou-se o processo de agendamento das entrevistas por meio de contato direto com os responsáveis pelos participantes do projeto. O agendamento foi realizado de forma individualizada, respeitando a disponibilidade e preferência dos entrevistados quanto ao local da

realização das entrevistas, as quais ocorreram, majoritariamente, em domicílios ou em espaços previamente organizados e reservados para esse fim. Todas as entrevistas foram registradas por meio de gravação em áudio, com o consentimento formal dos participantes, a fim de garantir a precisão e integridade do material a ser posteriormente transrito e analisado.

A presente investigação adotou a análise de conteúdo como método de tratamento dos dados, conforme os pressupostos estabelecidos por Bardin (2016). Reconhecida como uma ferramenta metodológica sólida no campo das pesquisas qualitativas, essa técnica possibilita a apreensão sistemática e aprofundada dos sentidos atribuídos pelos participantes às suas experiências. Sua aplicação se desenvolve em três etapas principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados com posterior interpretação. Na fase de pré-análise, realiza-se a organização do material empírico, buscando identificar sua relevância e afinidade com os objetivos do estudo, sendo esse o momento inicial de imersão e formulação de hipóteses. A etapa seguinte, de exploração do conteúdo, envolve a codificação das unidades significativas, como palavras, expressões ou trechos, que são agrupadas conforme categorias temáticas pertinentes. Por fim, procede-se ao tratamento dos dados e à interpretação, momento em que os achados são confrontados com o referencial teórico, permitindo a construção de inferências coerentes com o fenômeno investigado.

Resultados e discussão

Participaram do estudo 15 pessoas com síndrome de Down, integrantes de um projeto com aulas de dança, sendo 8 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. As idades variaram entre 19 e 37 anos, com média de 26,9 anos. Quanto ao tempo de participação no projeto, 5 participantes estão inseridos há uma década ou mais, outros 5 há duas décadas ou mais, e os demais 5 entre 1 e 9 anos de envolvimento.

A partir da análise das entrevistas, foram identificados 31 códigos. Dentre eles, os mais recorrentes foram: prazer em dançar, mencionado 57 vezes; amizade, com 56 menções; e relação de afeto com o projeto, citado em 40 ocasiões. A Tabela 1 a seguir apresenta todos os 31 códigos identificados, acompanhados de suas respectivas frequências.

Códigos	Frequência
Prazer em dançar	57
Amizade	56
Relação de afeto com o projeto	40
Felicidade	30
Interação	19
Projeto como espaço de construção de vínculos sociais	17
Apoio entre o grupo	16
Dançar com amigos	16
Interações além do projeto	15
Anos de projeto	15
Vínculo com os professores	15
União	14
Força	12
Palco como espaço de pertencimento	12
Movimentar-se através da dança	11
Alegria	11
Espaço de protagonismo	11
Motivação através do apoio do público	10
Pertencimento	10
Bem-estar	9
Relação de namoro	9
Expectativa de futuro	9
Acolhimento	8
Projeto como família	8
Comprometimento	7
Expressão através da dança	6
Aumento da confiança	6
Emoção envolvida na participação	6
Identificação	5
Orgulho	5
Mostrar a capacidade	3

Tabela 1: Códigos identificados nas falas dos participantes e a frequência que cada código foi citado nas entrevistas.

A partir da codificação dos dados, os códigos identificados foram organizados em três categorias temáticas: (1) A dimensão social do projeto: construção de interações e vínculos afetivos; (2) Participação no projeto de dança: satisfação, prazer

e realização; e (3) Pertencimento e identidade no contexto do projeto. As referidas categorias serão discutidas a seguir, à luz das falas dos participantes e da literatura pertinente. A seguir segue uma rede de visualização com as categorias e códigos (FIGURA 1).



Figura 1: Rede de visualização dos resultados.

A dimensão social do projeto: construção de interações e vínculos afetivos

As falas dos participantes evidenciam o papel importante das relações interpessoais construídas no contexto do projeto, destacando a amizade como um dos principais vínculos afetivos formados ao longo da participação. Para muitos, o projeto

se configura como um espaço privilegiado de interação social, onde laços são criados e fortalecidos com o tempo. A ausência do projeto, para muitos, representaria a perda dessas conexões, a fala do participante P1 reflete a importância do convívio social proporcionado pelo projeto: “Seria uma vida sem outras amizades, e aí seria chato, né? Porque cada um ficaria na sua propriedade, sem o projeto Carinho eu não ia conhecer outras pessoas e mais essas amizades que na verdade começou no projeto” (P1). Outro participante traz uma visão semelhante: “Ah, eu não teria me relacionado com os meus amigos” (P11). Esses relatos apontam para o distanciamento social que poderia existir na ausência do projeto, reforçando sua função como espaço de socialização. Os achados corroboram com o estudo de Brand (2023), que investigou intervenções de amizade para adultos com deficiência intelectual e concluiu que a construção de vínculos sociais contribui para a redução do isolamento social, confirmando a importância de espaços que promovam a interação e o afeto entre os participantes.

Outro exemplo vem de uma participante que comenta: “Agora eu conheci uma amiga, somos companheiras uma da outra” (P2). Ela ainda complementa: “Fiz bastante amigos, desde o começo, desde o início” (P2), ressaltando o vínculo duradouro estabelecido com os colegas desde sua inserção no projeto. Um dos participantes destacou o sentimento relacionado aos dias de ensaio, enfatizando a presença dos colegas como um fator motivador. A importância atribuída às amizades é reforçada por outro relato: “É por isso que eu estou no projeto Carinho, por causa dos amigos” (P14). Esse mesmo participante expressou um senso de proteção e pertencimento: “Quem mexe com o projeto Carinho, mexe comigo. Quem mexe com meus amigos, mexe comigo” (P14). Quando perguntado sobre o significado de fazer parte do grupo, ele resumiu: “É pela amizade” (P14). Uma das participantes destacou que considera as aulas de dança do projeto divertidas. Ao ser questionada sobre o motivo, respondeu: “Ah, porque é onde eu interajo” (P11). Estas falas encontram respaldo em Mastilo et al. (2025), que identificaram que pessoas com deficiência intelectual valorizam profundamente as amizades e participam ativamente de trocas recíprocas, buscando apoio emocional e companheirismo. Espaços como o projeto analisado são, portanto, fundamentais para fortalecer vínculos.

A relevância dessas relações afetivas aparece ainda em outra fala: “Eu gosto de estar com os meus amigos, todo mundo em volta, se divertindo, rindo. É a minha paixão essas amizades” (P13). A admiração pelos colegas também é marcada por manifestações de afeto: “Eu adoro ele, sempre, o sorriso dele que me encanta” (P10), e “A amizade é boa pra mim, é tanto amigo querido” (P10). Outro relato reforça a amplitude dos vínculos: “Eu fiz um monte de amigos” (P9). Para muitos, a convivência contínua é fonte de alegria: “Assim, lá eu tenho muitos amigos que eu gosto muito de fazer amizade com eles e ficar junto deles” (P7). Ao serem questionados sobre como resumiriam em uma única palavra o significado do projeto em suas vidas, o participante P1 respondeu de forma direta: “Amizade” (P1). A participante P9 disse: “é muito bom fazer amizades é o que eu mais gosto” (P9). Esses achados estão alinhados com o estudo de Brown et al. (2024), que investigou as experiências de crianças e jovens com deficiência intelectual no que se refere às amizades e relações interpessoais. A pesquisa mostrou que eles atribuem grande importância às amizades, destacando o valor da convivência, do apoio e das interações cotidianas com seus pares.

A importância da decisão familiar na inserção ao grupo também aparece nas falas: “A minha mãe viu o grupo e já botou eu, ela gostava do grupo projeto Carinho, meu pai ele viu o grupo e disse ‘porque não botamos nossa filha no projeto, ela está precisando conversar um pouco’ E aí meu pai me colocou” (P7). A partir da experiência vivida, a participante conclui: “Eu gosto de encontrar os amigos” (P7). Outro participante disse que entrou no projeto por influência dos avós, que gostariam que ele fizesse amigos: “É por isso que estou no projeto Carinho, para fazer amigos. Pelo meu avô e minha avó” (P14). Os relatos dos participantes destacam a importância da decisão familiar na inserção ao grupo, evidenciando o papel da família na participação de pessoas com deficiência intelectual em atividades corporais. Demic et al. (2024) investigou o apoio de familiares em processos de tomada de decisão para adultos com deficiência intelectual e revelou que os familiares desempenham um papel crucial ao fornecer suporte na compreensão das situações e escolhas enfrentadas pelas pessoas com deficiência, facilitando sua participação ativa em atividades sociais e comunitárias.

O projeto também é reconhecido como um facilitador para a construção de novas amizades: “Ajuda a fazer amigos” (P15) e “Antigamente quando a gente não era do projeto, a gente não sabia um do outro, lá que se conhecemos” (P1). As interações são constantes e permeiam diversos momentos: “Quando tem ensaio antes de subir a gente conversa, depois também” (P1). Esses achados também encontram paralelo no estudo de Black et al. (2024), que, embora tenha se debruçado sobre pessoas com transtorno de espectro autista, destaca aspectos similares em relação à construção de amizades. A revisão realizada pelas autoras evidenciou que amizades são importantes, sobretudo por oferecerem companhia e oportunidades de interação social. O estudo aponta ainda que ambientes estruturados, como projetos sociais ou grupos organizados, desempenham um papel importante na facilitação dessas conexões. Embora o foco da pesquisa esteja voltado ao autismo, suas conclusões dialogam com o contexto da deficiência intelectual ao enfatizarem a importância de espaços que incentivem a convivência e o contato contínuo.

Além da criação de vínculos, os relatos mostram um suporte emocional entre os participantes. Um deles compartilha: “Quando eu tô triste os meus amigos me apoiam e me ajudam pra eu me soltar” (P13), seguido por falas que reiteram esse apoio: “Eles me respeitam e me ajudam” (P14), “Me ajuda na conexão quando eu fico triste, eles me abraçam, me beijam, assim eu me sinto melhor” (P14); “Me apoiam bastante, todo mundo formando, aí todo mundo vai, vai tudo junto” (P14). Essa rede de apoio também se expressa em momentos delicados, como em: “A gente dá conselho, abraço, minha amiga chorou outro dia e eu comecei a apertar ela e disse ‘minha melhor amiga’, pra todos eles, a mesma coisa, já chegaram assim me abraçando” (P2) e “Todos os meus amigos do projeto Carinho me deram apoio no momento que eu mais precisei no dia do meu aniversário, eles foram lá me dar um abraço e os sentimentos pela morte do mano. Eles foram lá me dar um abraço” (P11). Os achados do presente estudo dialogam com a pesquisa de Roll e Bowers (2020), que mostrou que pessoas com SD enxergam as amizades como elementos centrais em suas redes sociais, valorizando o apoio emocional que recebem desses vínculos. De forma semelhante, os participantes do projeto Carinho destacam a importância dos amigos como fonte de suporte em momentos difíceis, reforçando como espaços de convivência favorecem relações afetivas.

O apoio emocional se mostra recíproco, como indicado neste relato: “Ah, eles davam um conselho para mim, davam opinião, pra eu não ficar triste ‘não precisa ficar assim, não dá bola, deixa pra lá, vem conversar com a gente’” (P7) “Eles sempre me apoiam, então, eu também apoio eles, né? Vice-versa. Eu mesmo também, minha avó faleceu já faz tempo, então a gente se abraça” (P1). Os achados do projeto Carinho, especialmente no que se refere à reciprocidade no apoio emocional entre os participantes, dialogam diretamente com o estudo de Alyahya et al. (2025). Enquanto os relatos dos participantes (como os de P7 e P1) evidenciam conselhos, acolhimento e gestos de afeto como formas concretas de cuidado, Alyahya et al. (2025) reforçam que esse tipo de suporte entre pares é essencial para enfrentar momentos difíceis, reduzir sentimentos negativos e promover estabilidade emocional. Assim, o apoio dos amigos mostra-se importante na vida de pessoas com deficiência, favorecendo uma convivência mais saudável e significativa.

As relações afetivas estabelecidas no contexto do projeto também foram destacadas pelos participantes, especialmente no que diz respeito ao surgimento de vínculos amorosos. Uma das participantes relatou que sua experiência de namoro só foi possível por meio da participação nas atividades: “Eu acho que se não tivesse acontecido o projeto eu não teria conhecido meu namorado” (P11). Ela ainda complementa: “Ah, é muito bom participar do grupo, eu já tenho meus amigos, meu namorado” (P11) e reforça a importância do projeto em sua vida amorosa ao afirmar: “Foi lá que conheci o meu grande amor” (P11). Outra participante compartilhou uma experiência semelhante: “Conheci meu namorado no projeto, agora já fazem 13 anos de namoro” (P2). Esse sentimento é reforçado por mais um relato: “Se não existisse o projeto, nem os namoros que veio de lá, isso tudo veio de lá” (P1). Esses relatos evidenciam como o ambiente propiciado pelo projeto vai além da socialização básica, sendo um espaço também para o surgimento e fortalecimento de laços. Os achados dialogam com o estudo de McCarthy, Forrester-Jones e Bates (2019), que mostra como pessoas com deficiência intelectual valorizam os relacionamentos amorosos e enfrentam barreiras para vivê-los. Assim como no projeto Carinho, o estudo destaca a importância de espaços de convivência que favoreçam o surgimento desses vínculos amorosos.

Além das interações que ocorrem nas atividades regulares do projeto, os participantes também destacam vivências que se estendem para além do espaço formal: “Tem as festas que a gente vai também” (P1), mencionou um dos participantes, enquanto outro compartilhou memórias marcantes: “Pra mim é uma maravilha, já acampamos em vários lugares, já fizemos *rafting* em Três Coroas, é muito bom” (P1). As lembranças dessas atividades são valorizadas como parte de suas trajetórias: “No projeto eu fui em tantas viagens e passeios, fui para Porto Alegre. Eu fui à praia, eu fui no show, sabe quando passa um filme na cabeça?” (P10). O contato com o grupo também se mantém por meio das tecnologias de comunicação: “Eu tenho o WhatsApp, eu tenho o grupo do projeto Carinho” (P10). Outro participante reforça a importância dessas experiências: “Eu fiz tantas coisas com o grupo, viajei, fui às festas, muitas coisas eu passei com o grupo, é importante na minha vida” (P7). Outros relatos também destacam: “Às vezes tem as festinhas” (P7), “a galera foi na minha festa” (P4), e “Eu me lembro que a gente acampava também, já acampamos em Três Coroas, em Herval, em outros lugares também” (P1).

O estudo de Ristevski et al. (2024) é corroborado pelos achados do presente estudo ao evidenciar que iniciativas de lazer, ou seja, esses passeios e atividades recreativas oportunizadas pelo projeto, cumprem um papel importante ao proporcionar momentos de diversão e vivência coletiva. Esses espaços não apenas oferecem oportunidades de lazer, mas também funcionam como ferramentas concretas de inclusão social para pessoas com SD. Ao participar de viagens, festas e acampamentos, como relataram os participantes, essas pessoas ampliam suas redes sociais, constroem memórias afetivas e passam a ocupar espaços públicos de forma ativa, visível e valorizada. Isso reforça a ideia de que o lazer é um direito e, mais do que isso, um caminho potente para garantir a presença plena dessas pessoas na vida em sociedade.

A união entre os participantes do projeto revela-se como um dos aspectos significativos das experiências vividas no grupo, sendo frequentemente associada ao sentimento de valorização da coletividade. Esse vínculo é traduzido por falas como “Somos unidos, bem unidos” (P7) e “Se o grupo se desfaz eu não gosto, quando estamos juntos eu gosto” (P9), evidenciando o quanto estar junto aos colegas é essencial. Para outros, a união é descrita de forma direta e simbólica: “É união” (P14).

A convivência coletiva também é relacionada ao desejo de compartilhar talentos: “Eu queria mostrar meu talento pra todo mundo, ainda mais com meus amigos” (P13), e aparece como o elemento mais prazeroso do projeto: “É importante estar no grupo, unir, né” (P7). A emoção vivenciada ao ver todos reunidos é expressa com intensidade: “Ah, me dá uma emoção forte de ver todo mundo ali junto dançando” (P2). Os achados deste estudo corroboram Machado e Rodríguez (2024) ao mostrar que a coesão social é essencial para fortalecer vínculos e promover a união em grupos. Os autores destacam que, em contextos de vulnerabilidade, como o das pessoas com deficiência intelectual, estar junto e valorizar a coletividade favorece relações de confiança e apoio, assim como ocorre no projeto.

Além da união, o acolhimento é outro elemento central nas falas dos participantes, revelando um ambiente de respeito, carinho e apoio: “Meus amigos são sempre queridos comigo” (P10). A afetividade vivenciada no projeto é retratada de forma sensível, o participante chorou de emoção ao relatar sobre o acolhimento que recebe: “Sabe quando passa um filme na cabeça, os olhos fechados? Eu vejo todos os meus amigos atrás de mim, o sorriso deles, eu sou abraçado por todo mundo, isso é bom, eu levo o projeto comigo” (P10), e complementada por um sentimento diário de gratidão e apego: “Todos os dias eu penso: bah, eu adoro o projeto” (P10). Esses relatos evidenciam como o projeto se configura como um espaço não apenas de atividade de dança, mas principalmente de construção de vínculos significativos e suporte emocional. Sabe-se que as pessoas com deficiência muitas vezes experimentam o isolamento social devido à escassez de espaços de convivência. Em Costa, Batista e Tavares (2020), é enfatizado que a participação em grupos acolhedores é essencial para promover o bem-estar e a autoestima das pessoas com deficiência.

As experiências compartilhadas pelos participantes demonstram que a dança, dentro do projeto, vai muito além de uma atividade corporal: ela é, sobretudo, uma prática coletiva que reforça vínculos sociais e fortalece afetos. As falas revelam que o ato de dançar com os colegas é fonte de alegria e conexão. Participantes expressam esse sentimento com entusiasmo: “É incrível dançar com eles” (P5), “Eu me divirto muito dançando com meus amigos” (P5) e “Ah, é muito bom dançar com eles, a gente conversa, brinca” (P7), evidenciando o caráter lúdico e relacional da atividade. Outros

reforçam o quanto a companhia dos amigos é central na vivência da dança: “Eu gosto de dançar com eles” (P15), “Dançar com os amigos” (P8), “Realmente me sinto mais feliz de dançar com eles” (P8) e “Eu amo dançar com todo grupo lá” (P7). A dança compartilhada é associada a sentimentos positivos como felicidade, diversão e satisfação: “Eu fico alegre, eu fico feliz de dançar todos juntos” (P7), “É tão bom dançar, né? Com as minhas amigas” (P5) e “Eu adoro dançar com os meus amigos, fico alegre, o que importa pra mim é o sorriso do amigo” (P10). As experiências dos participantes do projeto Carinho corroboram Batista, Brisola e Gomes (2023), que associam a dança a sentimentos de alegria e conexão com os colegas. A prática da dança, nesse contexto, não apenas estimula o movimento, mas também sustenta e aprofunda os laços interpessoais construídos no grupo.

Os relatos também evidenciam uma conexão entre os participantes e os professores do projeto. Um dos alunos expressa gratidão à coordenadora pela continuidade da iniciativa: “Está dando continuidade a um projeto que já tinha há tantos anos, é bem emocionante isso” (P1), e reforça que os professores são mais do que profissionais, sendo também amigos dos participantes. A relação com a equipe é percebida como acolhedora e próxima, fortalecendo o envolvimento no projeto. Uma participante destaca esse vínculo ao afirmar: “Porque hoje eu me relaciono com os amigos e com os professores também” (P11). Outro relato mostra o papel motivador dos professores e o impacto positivo das aulas: “Todos os professores puxam a gente chamam ‘vem dançar’, depois eu chego aqui em casa e fico bem melhor do que eu saí” (P7). O estudo de Guimarães e Maciel (2021) dialoga com os achados do presente estudo ao mostrar que a construção de vínculos entre professores e alunos é fundamental para o engajamento e a permanência em atividades de dança. A pesquisa destaca que a afetividade fortalece a motivação, a autoestima e o interesse dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e um ambiente mais acolhedor.

Os depoimentos revelam um vínculo afetivo que os participantes desenvolvem com o projeto, expressando entusiasmo e amor pela experiência vivida. A importância emocional é evidenciada em falas como: “Ah, eu gosto, eu faço festa no dia do retorno, eu me empolgo muito, eu danço tudo, tudo que faz parte do projeto eu faço” (P9), e “O projeto eu amo sempre” (P10). Para alguns, o projeto representa um espaço de sentido e plenitude: “O projeto é tudo pra mim” (P10), “Eu adoro o projeto” (P12).

Quando questionados sobre a ausência do projeto, as reações revelam o impacto que ele tem em suas vidas. “Ah, Deus me livre, né? Eu sentiria muita saudade” (P11), afirmou uma participante, enquanto outro destacou: “Olha, vou ficar triste, vou levar sempre comigo, sempre comigo. Porque se acaba eu fico sem dança, sem amigo, sem professores e tudo, seria ruim pra mim” (P10). As emoções despertadas pelo projeto também se manifestam em sentimentos como felicidade, amor e paixão: “Meu sentimento pelo projeto Carinho é paixão” (P14); “O projeto Carinho é especial pra mim” (P14). Mesmo entre aqueles que se expressam com menos palavras, há sinais visíveis de afeto. Um participante, ao ver imagens do grupo, sorriu ao reconhecer os colegas, revelando: “Pra mim, fazer parte do grupo, liberta mais o sorriso” (P13). De forma semelhante, outra participante reagiu com entusiasmo ao rever fotos das atividades: narrou as lembranças com empolgação e sorriso, indicando a relevância simbólica que o projeto ocupa em sua trajetória. Essas falas reforçam que espaços de convivência são cruciais para o desenvolvimento social e emocional de pessoas com SD, proporcionando oportunidades de interação, aprendizado e fortalecimento de vínculos (LEE et al. 2025).

A percepção do projeto como um espaço que vai além das relações de amizade é recorrente entre os participantes, sendo constantemente associado à ideia de uma família. Essa compreensão afetiva revela o grau de vínculo e pertencimento construído ao longo do tempo. Como afirma um dos participantes: “Além de ser amigos, nós somos uma grande família. Então a grande frase é a grande família” (P1). Outros reforçam esse sentimento ao dizerem: “Pra mim é como uma família” (P11) e “O projeto é uma família pra nós” (P2). A trajetória compartilhada desde a infância é também um fator que fortalece essa visão de familiaridade: “Segunda família, desde o início se tu pensar, tá todo mundo grande aí, nós éramos tudo pequenininho” (P2). O sentimento de proximidade e afeto é ainda reafirmado por outro participante ao declarar: “Eles são importante pra mim, eles são família” (P7). Essas falas demonstram que o projeto se configura como um ambiente seguro, acolhedor e afetivamente significativo, onde vínculos duradouros são construídos e reconhecidos como parte essencial da vida dos participantes.

Esse sentimento de família é a pessoa sentir que faz parte daquele grupo, como se fosse uma extensão do seu lar. Não é só estar junto fisicamente é se sentir incluído, aceito e importante para os outros. É saber que tem um lugar ali. Assim como em uma

família, os membros se importam de verdade uns com os outros. Há cuidado, preocupação e literalmente carinho. Quando alguém falta, faz falta. Quando alguém sofre, todos sentem. É um espaço onde a pessoa pode ser ela mesma, sem medo de julgamento. Isso é fundamental para quem já sofreu exclusão, como muitas pessoas com deficiência intelectual. Não é só receber apoio, é dar também. Há uma troca de afeto, de ajuda, de escuta. Isso fortalece ainda mais os laços, como numa relação familiar. Com o tempo, o grupo acumula lembranças, experiências e conquistas juntos. Essa "bagagem" cria uma sensação de continuidade, de ter crescido com os outros, como família. Esse sentimento de família não é um sentimento isolado, pois no estudo de Melo et al. (2023), é mostrado a importância de ambientes coletivos que funcionam como uma "família escolhida", oferecendo suporte emocional e segurança.

Participação no Projeto de Dança: Satisfação, Prazer e Realização

Movimentar-se por meio da dança vai muito além do simples ato físico, é uma forma de conexão e liberdade para os participantes do projeto. Durante a entrevista, foi exibido um vídeo das atividades em aula, momento em que um participante comentou: "Quando eu me movimento eu me libero, eu sinto isso. Eu quebro tudo dançando" (P14), complementando que "Não quero ficar parado, eu quero dançar, movimentar" (P14). Quando questionada sobre o que a motiva a frequentar as aulas de dança do projeto, uma participante afirmou: "O principal motivo é que a dança é arte que desenvolve muitas coisas. Dançando tem que ter preparo físico, tem que alongar" (P5), ressaltando a importância do projeto para seu preparo físico e seu interesse em participar. Essa percepção do movimento por meio da dança é tão marcante que os participantes manifestam o desejo de incentivar outras pessoas a vivenciarem essa experiência. Ao serem indagados sobre qual conselho dariam a alguém interessado em participar, um deles recomendou: "Meu conselho? Tem que ir pra motivar gente pra dançar" (P2), enquanto outro reforçou: "Tem que dançar e incentivar a dançar" (P5). Destacam ainda a relevância da dança em suas rotinas diárias: "A dança ajuda num monte de coisa, ainda mais que tô sempre dançando" (P5) e "Ah, vou te contar que me divirto bastante, eu já era parada né? Aí fui entrando e fiquei na dança" (P2). Quando o dançarino com deficiência se reconhece como parte da dança e entende o sentido dela, ele começa a romper barreiras sociais. Isso significa que ele não é visto só pela sua limitação. Dessa forma, o movimento deixa

de ser motivo de exclusão e vira uma forma de conexão social (SANTOS, GUTIERREZ, ROBLE, 2019).

Os relatos dos participantes evidenciam o quanto a dança ocupa um lugar central em suas experiências no projeto, sendo fonte de prazer, expressão e identificação. Para muitos, dançar é o principal atrativo da atividade, despertando sentimentos de alegria. Um dos participantes expressa com entusiasmo: “Eu adoro dançar, todas as músicas eu gosto. O “Brasil” eu adoro dançar, “Eu Sou do Sul” também e todas as músicas” (P10), revelando o gosto não apenas pelo movimento, mas também pelas músicas que compõem o repertório das aulas. A importância do projeto para o aprendizado da dança também é destacada: “Eu aprendi no projeto a dançar” (P10). Mesmo entre aqueles com dificuldades na comunicação verbal, a dança surge como forma de expressão. Um participante que fala pouco, ao ser questionado sobre o que mais gosta no projeto, respondeu dançando, demonstrando que a dança fala por ele. O envolvimento vai além do espaço da aula, como ilustra a fala: “Eu sei todas as coreografias, boto na TV, no celular, no fone de ouvido e saio dançando” (P11). A prática se estende ao cotidiano, sendo incorporada de forma espontânea: ao ser questionado se dançava em casa, o mesmo participante mostrou que dançava na sala de casa. Esses achados dialogam diretamente com a revisão de escopo realizada por Dumitru (2025), quando destaca que a dança permite que os participantes se comuniquem além da linguagem verbal, fortaleçam vínculos e encontrem prazer em se movimentar, elementos observados nos relatos dos participantes do presente estudo.

Outras falas reforçam a ligação com a dança e com o próprio projeto: “Eu gosto do projeto Carinho pra dançar” (P7); “Realmente quando eu estou dançando fico mais feliz” (P8); “Eu fico mais dançando, eu fico sem a dança, não sou nada, com a dança, eu me relaxo e é por isso que eu gosto muito” (P14). Esse mesmo participante ainda acrescenta: “Meu corpo é uma dança, é por isso que eu sinto algo diferente e especial” (P14), apontando para a dimensão subjetiva e transformadora que a dança assume em sua vida. Esses relatos reforçam a potência da dança como ferramenta de expressão e conexão consigo mesmo e com os outros. Os depoimentos dos participantes evidenciam o entusiasmo e a afetividade associados à experiência da dança no projeto. O envolvimento é perceptível tanto durante as aulas quanto nas lembranças evocadas por vídeos e músicas. Ao assistir a um vídeo de uma aula, um

dos alunos demonstrou grande empolgação, reconhecendo a música “Eu amo essa, Eu Sou do Sul” e dançando com entusiasmo. A importância da interação coletiva também é destacada: “O que eu mais gosto? Dançar com a turma toda” (P2), revelando o prazer de compartilhar a dança em grupo. A pesquisa de Arthuso (2019) reforça que a dança é vivida por pessoas com deficiência intelectual como fonte de prazer e expressão. Assim como observado nos relatos dos participantes, o autor destaca que a dança vai além do movimento, o que confirma a importância dessa prática na vida dos participantes.

A presença da dança ultrapassa o ambiente do projeto e adentra a rotina cotidiana dos participantes. Uma aluna comenta: “Eu boto música ali pra tomar banho e eu começo a dançar, eu lembro da dança lá” (P2), o que indica como os aprendizados do projeto são incorporados à vida diária. O caráter lúdico da atividade é reafirmado em falas como “Dançar é divertido” (P11) e “Eu quero ficar no projeto cinco horas dançando” (P15), expressando o desejo de permanecer mais tempo envolvido na prática. A dança também se revela como meio de expressão emocional e de bem-estar subjetivo: “No passinho do Thiaguinho eu me sinto melhor” (P14), “Nesse dia eu gostei, tem que mexer o pé, tem que baixar um pouquinho, levantar, eu gostei” (P7), e “Eu tô sempre me divertindo dançando, porque dança é arte, e a arte faz qualquer coisa ficar feliz” (P5). A dimensão emocional é ainda mais evidente quando um participante afirma: “A emoção e a adrenalina são certa, é a paixão pela dança” (P2). O estudo de Paulino e Bareicha (2018) dialoga diretamente com os achados desta pesquisa ao evidenciar que a dança é vivenciada por pessoas com deficiência intelectual como uma experiência prazerosa e significativa. Assim como no presente estudo, os autores apontam que o engajamento na dança desperta entusiasmo, promove a expressividade e fortalece a autoestima dos participantes.

O reconhecimento das coreografias em outros contextos também demonstra o quanto a dança está presente na memória afetiva dos alunos: “Às vezes eu estou escutando música, aí quando eu vejo tem uma música que já ensaiamos no projeto, aí eu já lembro os passos” (P1). Por fim, a associação da dança com momentos felizes é sintetizada por uma participante: “Eu sinto que é um momento feliz quando eu vou pra dança, porque assim, realmente eu sempre gostei de dançar” (P8). Esses relatos mostram que a dança, no contexto do projeto, é vivida como arte, diversão, conexão social e expressão de sentimentos, tornando-se parte significativa da vida dos

participantes. É mostrado no estudo de Du et al. (2025) que a dança pode atuar como promotora de expressão e fortalecimento de vínculos sociais. Os autores destacam que intervenções com dança permitem que participantes se expressem corporalmente, criem memórias afetivas e experimentem emoções positivas, pontos diretamente relacionados às falas dos participantes do presente estudo, como quando relatam se sentir felizes, lembram das coreografias em casa ou descrevem a dança como um momento especial e libertador.

Os depoimentos dos participantes revelam uma forte associação entre a participação no projeto de dança e sentimentos de felicidade e bem-estar. A dança aparece como fonte de alegria, como mostram falas como: “Eu gosto muito mesmo, eu tô feliz que que eu tô lá” (P9), “Eu me sinto alegre” (P9) e “Pra mim, eu participando, me deixa mais feliz da vida” (P13). Mesmo os que falam pouco expressam emoção com simplicidade: “alegria” (P11). As lembranças do grupo também são afetivamente marcantes: “essas coisas me deixam mais feliz” (P8). A dança ultrapassa o momento da aula: “Depois da dança eu vou pra casa bem feliz” (P8) e “quando tem ensaio, fico mais, multiplica” (P5). Esses relatos mostram que o projeto ultrapassa os limites da sala de dança e se reflete no cotidiano dos participantes, trazendo sensações duradouras de felicidade e alegria. Essas falas não são sentimentos isolados, Swinford e Noerr (2022) investigaram a experiência de adolescentes e jovens adultos com SD em um programa de dança e concluem que a dança promove alegria, confirmando que a atividade vai além do físico, gerando impacto social e afetivo.

As falas dos participantes revelam o envolvimento emocional com o projeto, evidenciando o valor afetivo atribuído à experiência vivida. Quando questionado sobre a parte mais divertida de participar do projeto, um dos participantes expressou-se de forma comovente: “Momentos do projeto Carinho, é... eu tenho vontade de chorar, é chorar de feliz, esse momento junto do projeto Carinho, eu fico emocionado” (P14), acrescentando: “Eu fico emocionado porque eu adoro” (P14). Outro participante também se emocionou ao relatar sua experiência: “Sem o projeto, tudo fecha, a dança, eu estou emocionado, porque adoro a dança, adoro os amigos” (P10). Esses relatos apontam que a dança, no contexto do projeto, não se limita à atividade física, mas se transforma em uma vivência carregada de afeto, pertencimento e realização. A literatura corrobora esses achados, indicando que a atividade física é percebida por pessoas com deficiência intelectual como uma fonte significativa de prazer e

realização pessoal, além de seus reconhecidos benefícios físicos e sociais. O estudo de Chen, Lim e Clardy (2023) investigou o engajamento de pessoas com deficiência intelectual em práticas de atividade física, revelando que os participantes relataram sentir-se mais felizes ao participar dessas atividades. Um dos entrevistados, relatou que costumava fazer caminhadas para aliviar o estresse relacionado à escola, e que se sentia bem após correr ao ar livre.

As falas dos participantes mostram o papel da dança como meio de expressão no contexto do projeto. A atividade é percebida como um recurso que favorece a comunicação de sentimentos e a superação da timidez, como demonstra a fala: “Ajuda a se expressar mais, né? Até para... Se tiver alguma pessoa meio envergonhada assim, a se sentir mais à vontade também” (P1). Outros relatos reforçam esse aspecto, como: “Bom eu me sinto mais aberta e me expresso também” (P13) e “Então, é porque isso toca na alma das pessoas, dançando, a expressão corporal, a fala, os gestos” (P5). A experiência no projeto é associada a um fortalecimento da capacidade de se expressar: “Eu acho que o projeto Carinho me ajuda a me expressar ainda mais o sentimento” (P13) e “Eu gosto de me expressar no projeto Carinho” (P13). Esses relatos indicam que a dança, além de promover o movimento, se configura como uma ferramenta potente de expressão, alinhando-se com os achados de Aquino e Galvão Souza (2025), em que a dança promove a expressão corporal e emocional, permitindo que comuniquem sentimentos, ideias e experiências de forma criativa.

As falas dos participantes revelam o papel fundamental do apoio do público como fonte de motivação, reconhecimento e valorização da performance. A interação com a plateia é vivida de forma intensa e significativa, despertando sentimentos de alegria, orgulho e pertencimento. A presença do público, especialmente de familiares, potencializa a experiência da apresentação, como aponta uma participante: “É tão bom ouvir todos os públicos! Batendo palmas, vibrando, é tão bom pra mim isso” (P5). Ao ser questionada sobre a sensação de ser aplaudida, ela afirma: “É de uma alegria imensa, imensa! Que nunca acaba!” (P5). A importância desse reconhecimento é reforçada em outras falas: “É o que eu mais amo, as palmas” (P9); “O povo me adora, eu sou animado” (P10). A valorização da presença da família também se destaca como elemento motivador. Ao recordar uma apresentação, um participante menciona

com entusiasmo: “Foi na ESEF¹, foi a Leni, Ricardo, minha vó, um povão na ESEF, eu adoro” (P10). Outro complementa: “Gosto bastante, porque eu convido meus parentes aqui, minha vó, a Dada” (P2).

O envolvimento emocional com o momento da apresentação também se expressa no sentimento de segurança e felicidade ao dançar diante de um público: “Eu me sinto mais segura, eu me sinto mais feliz de apresentar e receber todo o carinho das pessoas também” (P8). As reações da plateia não apenas validam a performance, mas também alimentam o entusiasmo e a entrega nas coreografias: “Ver as pessoas aplaudindo ajuda, até nas danças também, as danças são agitadas, aí todo mundo bate palma e vibra, aí a gente se empolga lá também” (P1). Esse reconhecimento desperta o sentimento de pertencimento ao papel de dançarina: “Eu me sinto dançarina, eu danço muito bem, eu fico feliz quando batem palma pra mim” (P7); “Eles ficam gritando ‘arrasa’, bate palma” (P7). Tais expressões evidenciam que o apoio do público vai além do aplauso, funcionando como um reforço positivo que fortalece a autoestima e a identificação com a atividade.

Embora inserido em outro contexto, o estudo de Utharntharm e Mitchell (2023) dialoga com o presente estudo ao evidenciar o impacto do apoio do público nas experiências performáticas. Investigando apresentações musicais, os autores demonstraram que níveis mais altos de aplausos influenciaram positivamente a percepção dos ouvintes sobre a qualidade da performance, mesmo quando todas as execuções eram tecnicamente iguais. Isso reforça a ideia de que o reconhecimento do público, expresso por meio dos aplausos, tem um valor simbólico e emocional significativo. Da mesma forma, no contexto do projeto analisado, os participantes com síndrome de Down relatam sentir-se mais felizes, confiantes e valorizados ao serem aplaudidos durante as apresentações. As falas mostram que o aplauso ultrapassa o simples gesto e torna-se um elemento motivador, que fortalece o vínculo com a atividade e com o público. Assim, ainda que em campos distintos, ambos os estudos destacam o papel central do reconhecimento social na vivência das apresentações.

32participação nas apresentações e pelas relações construídas no contexto do projeto. Um dos participantes expressa esse sentimento ao afirmar: “Uma sensação de felicidade, de ter orgulho do que estou fazendo ali em cima” (P1), complementando:

¹ A ESEF é a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, local onde o projeto é desenvolvido.

“É um orgulho estar nesse projeto, cada vez mais, né” (P1). Esse orgulho não se restringe à própria performance, mas se estende aos vínculos afetivos estabelecidos, como aponta outro participante: “Eu gosto muito dos meus amigos do projeto Carinho, eu sinto bastante orgulho” (P14). Ele ainda reforça esse laço emocional ao destacar: “Eu tenho orgulho deles, meu ponto fraco na dança, são eles” (P14). Tais declarações evidenciam que o ambiente acolhedor e o apoio dentro do projeto promovem o orgulho coletivo, alinhando-se às conclusões de Qin et al. (2025), que investigaram como o sentimento de pertencimento de pessoas com deficiência pode levar ao desenvolvimento do orgulho em relação à própria deficiência, atuando como um fator protetor contra a assimilação de percepções negativas impostas pela sociedade.

As falas dos participantes evidenciam como a vivência no projeto contribui para o fortalecimento da autoconfiança e da autoestima. A valorização de suas capacidades aparece de forma clara em afirmações como: “Eu amo dançar, eu sou bom” (P4) e “Eu erro o passo da dança às vezes, mas eu danço bem” (P10), indicando que, mesmo diante de dificuldades, os participantes reconhecem seu potencial e se orgulham de suas conquistas. A percepção de segurança e confiança adquirida por meio da participação também é destacada: “O projeto Carinho representa o manto e a segurança, a confiança em si mesma” (P5). Além disso, o apoio oferecido pelos professores tem papel central na construção dessa confiança, como revela a fala: “Eu tenho tanto medo de subir lá em cima (palco) e os professores chamam: vamos lá em cima” (P7), mostrando que o encorajamento recebido da equipe fortalece o enfrentamento de desafios. O estudo de Yun Hwa Jung et al. (2022) evidencia a importância da autoconfiança no contexto da deficiência, a autoconfiança funciona como um pilar importante para que a pessoa se sinta capaz, valorizada e pertencente, reduzindo os efeitos negativos de inseguranças internas ou da percepção social limitadora. Assim, fortalecer a autoconfiança é essencial para que pessoas com deficiência possam explorar suas potencialidades e viver de maneira mais autônoma e realizada.

As falas dos participantes revelam o comprometimento com as aulas de dança do projeto, ultrapassando os limites do espaço formal das aulas. A atenção dedicada durante os encontros é expressa por um dos alunos: “Eu gosto de prestar atenção nos professores para não errar as músicas” (P7), indicando esforço ativo para acompanhar o grupo e aprimorar seu desempenho. Esse engajamento se estende para além da

sala de dança, refletindo-se em práticas espontâneas no cotidiano. Uma participante compartilha: “De manhã quando eu acordo eu espreguiço e já vou dar uma ensaiada” (P13), enquanto outro relata: “Eu faço as danças aqui em casa, olho na TV, olho no meu quarto, danço no meu quarto, danço na sala também” (P10). A prática autônoma também aparece na fala de outro integrante: “Faço, eu pego meu note, eu aproveito que estou em casa, eu já danço” (P9). Esses depoimentos demonstram que o vínculo com o projeto não se limita ao momento das aulas, mas se manifesta em atitudes cotidianas que revelam dedicação, responsabilidade e prazer em participar.

Esses achados encontram respaldo na literatura. Por exemplo, o estudo de Da Rosa et al. (2018) mostrou que a prática da dança permitiu que os participantes se expressassem livremente, conhecessem a si mesmos e ao mundo, além de se comunicarem por meio do corpo. Esses fatores contribuíram para um maior engajamento e dedicação dos alunos às atividades propostas. Assim, tanto os relatos dos participantes do projeto Carinho quanto os dados apresentados por Da Rosa et al. (2018) destacam a importância da dança como ferramenta para promover o comprometimento, a responsabilidade e o prazer na participação de atividades, reforçando o valor de programas que incentivam a expressão corporal e o envolvimento ativo dos alunos.

Pertencimento e identidade no contexto do projeto

Os relatos dos participantes evidenciam a longa trajetória de envolvimento com o projeto Carinho, demonstrando não apenas a durabilidade da iniciativa, mas também a relevância afetiva e identitária que ela assumiu ao longo dos anos. Com 28 anos de existência, o projeto acompanha a vida de alguns participantes desde a infância e juventude. Um deles, por exemplo, participa há 20 anos, tendo ingressado em 2005, aos 17 anos. Hoje, com 37, ele afirma: “Eu estou desde 2005 lá. Então, olha... Para mim, além de ser divertido, é uma coisa bem importante” (P1). Ele complementa: “Desde 2005 participando do projeto, e isso me deixa mais e mais, né? Contente, mais feliz. E os amigos também estão lá, eu sou uma pessoa que sempre me motivo por causa dessas... Principalmente dessas amizades que a gente tem lá” (P1), ressaltando o papel das relações interpessoais como fator de continuidade.

O estudo de Henrickson et al. (2024) dialoga diretamente com os achados do presente trabalho ao demonstrar que programas artísticos inseridos em contextos culturais e comunitários, ou seja, criados a partir da realidade, dos valores e da vivência dos próprios participantes contribuem de forma significativa para o fortalecimento da identidade pessoal e coletiva. Assim como no projeto Carinho, em que os participantes constroem ao longo dos anos um forte vínculo com o grupo e com a proposta, o estudo evidencia que experiências de criação coletiva e relações sociais consistentes fortalecem o sentimento de pertencimento e a responsabilidade com o grupo. Esses elementos favorecem a continuidade na participação e ampliam os benefícios para a construção de vínculos afetivos, autoestima e qualidade de vida.

Outro depoimento impactante é o de uma participante que está no projeto desde a sua fundação, em 1997, quando tinha apenas 8 anos. Hoje, com 36, ela afirma com orgulho: “A gente está lá desde pequenos” (P2), e completa: “O projeto é o fruto da gente, não adianta. Vendo assim, parece que a gente tá tudo grande, mas a gente era tudo pequeno, tipo mandinho assim, sabe?” (P2), sinalizando o crescimento pessoal e coletivo dentro desse espaço. Também há o relato de uma participante que integra o grupo há 20 anos, desde os 14 anos de idade: “Eu tô há bastante tempo nesse grupo, eu tô há 20 anos” (P7). Quando perguntada sobre o impacto do projeto em sua vida, outra participante responde de forma direta: “Mudou bastante, é o que eu estava te dizendo, desde pequena” (P2), enquanto outra relembra: “Foi há anos que eu entrei no Carinho” (P11).

O estudo de Blatt-Gross (2023), de natureza longitudinal, oferece subsídios relevantes aos achados deste trabalho ao evidenciar os efeitos de um programa artístico comunitário no processo de desenvolvimento integral dos participantes. A pesquisa revela que o envolvimento contínuo em práticas artísticas no contexto comunitário contribui para o fortalecimento das habilidades socioemocionais, ao mesmo tempo em que aprofunda o senso de identidade e de pertencimento dos sujeitos envolvidos. No caso do projeto Carinho, observa-se uma trajetória semelhante: a dança é vivida não apenas como expressão corporal, mas como espaço de convivência e troca. O tempo prolongado de participação, os laços construídos e a valorização das histórias individuais e coletivas reafirmam o papel da arte como catalisadora de relações significativas e de reconhecimento social, em consonância com os resultados apontados por Blatt-Gross (2023).

As falas dos participantes revelam uma sensação de pertencimento ao grupo de dança do projeto Carinho, evidenciando vínculos afetivos e identitários construídos ao longo do tempo. Ao observar imagens e vídeos das apresentações, um dos participantes expressa de forma espontânea: “Minha galera” (P4), indicando não apenas reconhecimento, mas apropriação daquele espaço coletivo. A identificação com o grupo é reiterada em outras falas, como: “É legal que estou fazendo parte desse grupo que eu amo” (P9), reforçando o sentimento de pertencimento e valor afetivo. Para além do pertencimento atual, os relatos também apontam para o impacto do projeto na trajetória pessoal dos participantes. A ausência hipotética do projeto é percebida de maneira negativa: “Imagina eu sem o projeto, como ia ser? Ia ser ruim” (P2), demonstrando o papel central que a iniciativa ocupa em suas vidas. Quando questionada sobre o significado do projeto, uma participante responde com profundidade: “O que representa na minha vida? As minhas memórias, a minha história” (P11), e acrescenta: “O projeto Carinho é minha vida, a gente se lembra muito das coisas que nós fizemos” (P11). Tais declarações evidenciam que o envolvimento no projeto transcende a atividade artística em si, constituindo-se como parte integrante da identidade e das vivências significativas dos participantes. A participação em dança influencia e pode ser um espaço favorável para o senso de pertencimento (SANGO; PICKARD, 2024).

O palco emerge, nas falas dos participantes, como um espaço de pertencimento, expressão e valorização pessoal. Ao serem expostos a um vídeo que mostrava o grupo de dança do projeto Carinho se apresentando em um teatro lotado, com aplausos e reações entusiasmadas da plateia, os entrevistados associaram essa experiência a sentimentos de orgulho, felicidade e segurança. Uma participante expressa com entusiasmo: “Nossa! Nossa, é incrível! Muito incrível pra mim, porque... Porque o palco é a segurança do meu potencial na dança. É de uma alegria enorme estar no palco” (P5), complementando em seguida: “Nossa! É um momento de paixão! É um presente, um presente pra mim” (P5). Outra participante reforça esse vínculo com o espaço da cena: “Eu amo estar no palco, porque eu me exibo bastante” (P11). A alegria como marca da performance também é evidenciada: “Eu adoro todas as apresentações, todas, eu danço alegre e eu sou isso, todo mundo vê isso em mim, essa alegria” (P10). O corpo com deficiência, ao ocupar espaços anteriormente dominados por corpos considerados ideais, como o palco, desafia as percepções

tradicionais e promove reflexões sobre a aceitação da diversidade corporal. Essa ocupação do palco permite que os participantes não apenas expressem suas habilidades artísticas, mas também reforcem sua identidade e senso de pertencimento (SANTOS; G6UTIERREZ; ROBLE, 2019).

A dimensão emocional do palco se faz presente em diferentes nuances, desde a empolgação: “Oh! Uma felicidade e tanto” (P9), até a intensidade da experiência: “Eu senti o coração quase saindo pela boca” (P7). Para alguns, o palco representa autoconfiança e tranquilidade: “Sobre essa parte mesmo de ficar apresentando realmente eu me sinto mais segura, eu nunca fico nervosa” (P8); “Eu sinto felicidade quando eu subo no palco nos dias de apresentação” (P9). Um participante relaciona essa vivência à sua trajetória e à própria existência: “Ah, para mim é uma maravilha, não é? Eu já... Bom... Para mim o palco da vida, não é? Eu já subi muitas vezes e para mim é muito bom” (P1). Outra participante traduz esse pertencimento em forma de serenidade: “Eu fico bem tranquila, sabe? Parece que não passa nada na cabeça” (P2).

No estudo de Fermino et al. (2021) foi analisado um projeto escolar interdisciplinar cuja proposta se concretiza por meio de apresentações artísticas, como festivais de dança e teatro musical. Tal estudo mostrou a importância das apresentações artísticas como espaços de valorização pessoal, expressão e fortalecimento do senso de pertencimento. Assim como no projeto Carinho, os participantes do festival relataram que as apresentações promovem não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas e expressivas, mas também reforçam laços sociais e a identidade coletiva. Ambos os estudos demonstram que estar no palco vai além da performance: trata-se de ocupar um lugar de reconhecimento, onde a participação ativa gera orgulho, segurança e sentimento de pertencimento a um grupo significativo.

As falas dos participantes revelam a relevância de vivências que oportunizam momentos de protagonismo durante as aulas e apresentações. A expressão “Eu vou arrebentar” (P4) evidencia a autoconfiança diante da possibilidade de liderar uma atividade. Um dos participantes relata uma dinâmica proposta nas aulas de dança, em que cada aluno escolhe uma música e improvisa na frente do grupo, assumindo simbolicamente o papel de professor, enquanto os demais acompanham os movimentos apresentados. Ele destaca: “Aquelhas danças que a gente faz, quando os

professores dizem que vão colocar uma dança, sei lá, do Alexandre Pires ou Zeca Pagodinho, aí a gente escolhe a música, a gente dança, um ensina o outro" (P1), indicando o prazer em exercer esse papel de liderança. Ao assistir a um vídeo de uma dessas dinâmicas, outro participante prontamente reconhece sua posição ativa no grupo ao afirmar: "Eu sou o profe" [professor], revelando o valor que atribui a esses momentos de centralidade e liderança.

Tais achados corroboram a literatura, por exemplo, o estudo de Hole e Schnellert et al. (2024), embora focado no teatro e não na dança, dialoga com os achados do presente estudo ao evidenciar como experiências artísticas podem promover protagonismo, autoestima e sentimento de autonomia em pessoas com deficiência intelectual. Ambos os contextos valorizam a expressão criativa e a liderança dos participantes, mostrando que, independentemente da linguagem artística, o envolvimento ativo fortalece a autoconfiança, permitindo que pessoas com deficiência intelectual assumam papéis de liderança. Essa perspectiva reforça os relatos dos participantes do projeto Carinho, que expressam sentimentos de protagonismo e empoderamento ao liderar dinâmicas de dança e se apresentar em público, evidenciando a importância de espaços que favoreçam a centralidade da pessoa com deficiência.

O espaço da apresentação pública também aparece como cenário de destaque pessoal e visibilidade. Um participante compartilha: "Um povão, um monte de gente, eu fiquei em choque, um monte de gente no teatro tirando foto, eu gosto de aparecer, a gente fica mais feliz, esse dia ali, todo mundo ficou" (P7), evidenciando o impacto emocional do reconhecimento social. A noção de visibilidade também se expressa de forma simbólica na breve, porém potente, fala: "Minha fama" (P14). Essa dimensão de protagonismo se reforça em outras falas como: "Bom, o que eu gosto é de ficar no meio, e eu gosto é de me aparecer" (P13), ou ainda quando a mesma participante associa a experiência à ideia de celebridade: "O que eu me lembro da apresentação que eu gostei é do Guarany², é que parece igual Hollywood, parece igual" (P13), "A sensação que eu mais senti é tipo Hollywood, talvez, é tipo uma estrela" (P13). A

² O Theatro Guarany é um dos marcos de expressão cultural da cidade de Pelotas, construído no início do século XX como um dos maiores do Brasil (HALLAL; MÜLLER, 2017).

visibilidade em espaços públicos pode fortalecer a identidade de pessoas com deficiência (ÖZTÜRK, 2024).

O projeto, segundo as falas dos participantes, também se configura como um espaço propício para a demonstração de potencialidades, funcionando como um ambiente em que podem evidenciar suas capacidades. Um dos participantes afirma: “A gente é capaz de fazer tudo, por exemplo, trabalhar, né? Se formar, né? Nós mesmos podemos fazer coisas, né? Temos direito a tudo” (P2), evidenciando uma percepção de autonomia e direito à participação social. Outro participante complementa: “Eu sou talentoso” (P10), enquanto um terceiro reforça: “Nós somos capazes. E... A gente faz tudo que os outros fazem, dança, pratica esportes, ou seja, lá o que for” (P1). Além da valorização das próprias capacidades, surgem falas que indicam processos de identificação e construção de vínculos. Uma participante compartilha: “Eu não consigo conversar com ninguém e agora eu posso conversar com eles tudo. O que eu sinto, eu passo pra eles” (P2), revelando o fortalecimento das interações sociais e da comunicação afetiva dentro do grupo.

Os achados do estudo corroboram a literatura recente ao evidenciar que programas artísticos promovem o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da participação social de pessoas com deficiência intelectual. Por exemplo, o estudo de Grabowski et al. (2024) destaca que projetos de artes para pessoas com deficiência proporcionam oportunidades significativas para a inclusão social, tanto por meio da produção de obras que expressam suas experiências quanto pela apresentação dessas obras ao público. Essas iniciativas contribuem para a construção de uma identidade artística e social mais robusta, alinhando-se aos relatos dos participantes do projeto Carinho, que expressam sentimentos de empoderamento e pertencimento através da dança e das interações no grupo.

Quando questionados sobre suas expectativas em relação ao futuro do projeto, os participantes expressaram o desejo de continuidade e expansão das atividades. As falas revelam a importância da dança em suas vidas e o vínculo afetivo construído com o grupo. Uma das participantes afirmou: “Ah, que continue sempre assim dançando, se apresentando” (P11), destacando o anseio pela permanência das práticas atuais. Outro participante aponta para a dança como possibilidade de futuro profissional: “É pra mim ter o futuro, tipo, aberto pra mim. O que eu aceitaria pra mim é dar algumas aulas de dança e fazer algumas oficinas de dança também” (P13). Esse

desejo de crescimento e valorização do projeto é reiterado em falas como: “Eu espero para o futuro do projeto que vá para a frente, é o melhor grupo para mim” (P7), e “Ah, pro futuro... Que abra tipo umas oficinas de dança com novos professores” (P13). A continuidade no envolvimento com a dança também aparece como plano pessoal: “O meu futuro, eu vou seguir na dança no projeto” (P10). Já outro participante enfatiza a importância da manutenção das atividades: “Olha, eu posso dizer que... Que continue assim, né? O projeto, né? E vamos continuar ensaiando” (P1). Esses relatos reforçam a centralidade do projeto na construção de perspectivas futuras. Um estudo de Zimmermann et al. (2023) mostra que projetos artísticos são altamente valorizados por pessoas com deficiência intelectual, pois fortalecem a autoestima, promovem autonomia e ampliam perspectivas de futuro, o que se observa nos relatos dos participantes do projeto Carinho.

As falas dos participantes revelam o projeto como um espaço coletivo de fortalecimento pessoal e social, onde os vínculos estabelecidos contribuem diretamente para o desenvolvimento da autoconfiança e do senso de pertencimento. A potência do grupo é expressa por frases como “A gente se junta para ficar mais forte ainda” (P2) e “Eu me sinto mais forte” (P12), que demonstram o impacto afetivo da convivência no ambiente do projeto. Ao serem questionados sobre o que diriam para alguém interessado em participar, os relatos reiteram a dimensão acolhedora e transformadora da experiência: “Qualquer um pode entrar, seja bem-vindo ao projeto Carinho, sentir mais força, mais amizade, mais tudo, tá?” (P14). Outro participante acrescenta: “Que venha mais gente no projeto, que se sinta acolhido por todos nós, por todos. E... Vamos receber de braços abertos e portas abertas também. O pessoal é legal, o pessoal é divertido, o pessoal se dá bem uns com os outros. Então a união faz a força” (P1). A importância dessas relações é reforçada na continuidade de sua fala: “Fortalece bastante. Porque... Essas amizades todas fortalecem cada dia mais, se apresentando nos palcos” (P1). A ideia de fortalecimento também aparece conectada à ocupação de novos espaços, como demonstra uma participante que cursou dança na universidade: “Sim, aprendi a ocupar espaço” (P13), sugerindo que as experiências vividas no projeto reverberaram para além dele. De forma simbólica e afetiva, o projeto é ainda definido como um espaço de apoio emocional e fortalecimento: “Então o Carinho é força e apoio pra mim” (P11). Esses relatos evidenciam o papel do grupo como uma rede de suporte e incentivo.

Figueiredo e Oliveira (2024) reforçam a importância da dança como ferramenta para a construção do senso de pertencimento em pessoas com deficiência intelectual. Os autores destacam que, ao favorecer relações de afeto, cooperação e reconhecimento, o ambiente coletivo proporcionado pela prática da dança contribui para o fortalecimento entre os participantes. Esse fortalecimento, por sua vez, amplia a confiança individual e coletiva, permitindo que as pessoas se sintam mais preparadas para ocupar outros espaços na sociedade. Assim como evidenciado nas falas dos participantes do projeto Carinho, o grupo se configura como uma base segura, na qual vínculos significativos promovem autoestima e autonomia, possibilitando a expansão para além do contexto do projeto.

Conclusão

O projeto Carinho se destaca como um importante espaço de socialização para pessoas com síndrome de Down, promovendo amizades, afeto e um forte sentimento de pertencimento. Os participantes valorizam os vínculos formados no grupo, que funcionam como motivadores e fontes de alegria, ajudando a prevenir o isolamento social. Além disso, o projeto favorece novas interações em um ambiente seguro e estruturado para o convívio social. A dança, principal atividade do projeto, é percebida não apenas como movimento, mas como uma forma de expressão emocional, fortalecimento da autoestima e conexão social.

As falas dos participantes evidenciam que a dança é uma ferramenta eficaz para superar a timidez e comunicar sentimentos. O apoio do público, especialmente de familiares, contribui para a motivação e o fortalecimento da autoestima, gerando um forte senso de pertencimento. O orgulho pela participação e os vínculos construídos refletem a autoconfiança estimulada pelo encorajamento dos professores. O engajamento vai além das aulas, incorporando a dança no cotidiano dos participantes, reforçando a inclusão e a dedicação.

O projeto Carinho acompanha muitos participantes desde a infância, estabelecendo-se como um espaço de construção identitária e de relações sociais duradouras. A dança é vivida não só como expressão artística, mas também como um ambiente de troca e fortalecimento. Nesse contexto, o palco assume um papel importante, oferecendo um espaço onde os participantes podem afirmar suas

identidades, expressar sua individualidade e desafiar estigmas, reforçando a autoestima e o pertencimento ao grupo.

Por fim, as apresentações no projeto promovem protagonismo, visibilidade social e o reconhecimento das potencialidades dos participantes. O projeto amplia a percepção das próprias capacidades, constituindo-se como um ambiente acolhedor e estimulante. Durante as apresentações, os participantes relatam como o aplauso do público os faz se sentirem estrelas, importantes, valorizados e reconhecidos. Nesse contexto, o aplauso adquire um significado que vai além da simples apreciação artística: ele se torna uma poderosa expressão de inclusão, um momento em que a deficiência é colocada em segundo plano e os participantes brilham. Para alguns, é como estar em um lugar de destaque, fazendo algo que muitos na plateia não conseguiriam realizar. Assim, o aplauso se transforma na manifestação da inclusão.

Referências

- ALGHAMDI, S.; BANAKHAR, M.; BADR, H.; ALSULAMI, S. Physical Activity among Children with Down Syndrome: Maternal Perception. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v.16, p.1932701, 2021.
- ALYAHYA, M.; ELSHAER, I. A.; AZAZZ, A. M.; SOBAIH, A. E. E. Emotional Support as a Lifeline: Promoting the Sustainability of Quality of Life for College Students with Disabilities Facing Mental Health Disorders. **Sustainability**, v.17, n.4, p.1625, 2025.
- AMATORI, S.; SISTI, D.; PERRONI, F.; BRANDI, G.; ROCCHI, M. B. L.; GOBBI, E. Physical Activity, Sedentary Behaviour and Screen Time among Youths with Down Syndrome during the COVID-19 Pandemic. **Journal of Intellectual Disability Research**, v.66, p.903–912, 2022.
- ARTHUSO, F. **A dança no cotidiano de pessoas com deficiência intelectual**. 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas, Campinas, SP.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, N.; BRISOLA, E. M. A.; DOS SANTOS GOMES, C. A. Dança e inclusão social: Limites e possibilidades. **Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v.25, n.1, p.50-65, 2023.

BLACK, M. H.; KUZMINSKI, R.; WANG, J.; ANG, J.; LEE, C.; HAFIDZUDDIN, S.; McGARRY, S. Friendship experiences for individuals on the autism spectrum: a scoping review. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v.11, n.1, p.184-209, 2024.

BLATT-GROSS, C. Short-and long-term outcomes of community-based art education among students in higher education. **Education Sciences**, v.13, n.2, p.166, 2023.

BRAND, F.; SCIOR, K.; LOEWENBERGER, A. Psychological and social outcomes of befriending interventions for adults with intellectual disabilities: A systematic review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.1, p.e13168, 2024.

BROWN, M.; LINDEN, M.; MARSH, L.; TRUESDALE, M.; SHEERIN, F.; McCORMICK, F. Learning for life, friendships and relationships from the perspective of children and young people with intellectual disabilities: findings from a UK wide qualitative study. **BMC Public Health**, v.24, n.1, p.2491, 2024.

CARRION, T. J.; MILTENBERGER, R. G.; QUINN, M. Using Auditory Feedback to Improve Dance Movements of Children with Disabilities. **Journal of Developmental and Physical Disabilities**, v.31, n.2, p.151–160, 2019.

CHEN, C. C. J.; LIM, S.; CLARDY, G. A. Qualitative exploration of the physical activity engagement among college students with intellectual disabilities. **International Journal of Developmental Disabilities**, v.70, n.8, p.1367–1376, 2024.

CHEN, Y.; WANG, X.; LI, L.; et al. New cut-off values for screening of trisomy 21, 18 and open neural tube defects (ONTD) during the second trimester in pregnant women with advanced maternal age. **BMC Pregnancy and Childbirth**, v.20, p.776, 2020.

DA ROSA, A. F.; REIS, N. M.; VIEIRA, M. D. C. S.; FOLLE, A.; DE AZEVEDO GUIMARÃES, A. C. A prática da dança como atividade extracurricular está relacionada à maior motivação e nível de atividade física dos alunos. **Motricidade**, v.14, n.2–3, p.3–10, 2018.

- DEMIC, S.; VAN DEN BREEMER, R.; HANISCH, H.; LID, I. M. Care and choice architecture: relatives' support for adults with intellectual disabilities in supported decision-making processes. **Journal of Intellectual Disabilities**, p.1–15, 2024.
- DUMITRU, C. Exploring the transformative power of dance: a scoping review of dance interventions for adults with intellectual disabilities. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.29, n.1, p.214–232, 2025.
- DU, M.; HANCOX, J. E.; HOOPER, O.; SANDFORD, R.; HUANG, C. Dancing towards wellbeing: a scoping review of dance interventions for therapeutic purposes in educational settings. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, p.1–37, 2025.
- FERMINO, R.; GRIMES, C.; BOOZ, F.; CIRILO, C.; HERARTT, J. M.; HERARTT, N. Projeto festival de dança: educação por meio da arte. **Linhas Críticas**, v.27, 2021.
- GOELDNER, C.; KISHNANI, P. S.; SKOTKO, B. G.; CASERO, J. L.; HIPP, J. F.; DERKS, M.; HERNANDEZ, M.-C.; KHW AJA, O.; LENNON-CHRIMES, S.; NOELDEKE, J.; PELLICER, S.; SQUASSANTE, L.; VISOOTSAK, J.; WANDEL, C.; FONTOURA, P.; LIOGIER D'ARDHUY, X.; CLEMATIS STUDY GROUP. A randomized, double-blind, placebo-controlled phase II clinical trial to explore the effects of a GABA_A- α 5 NAM (basmisanil) on intellectual disability associated with Down syndrome. **Journal of Neurodevelopmental Disorders**, v.14, n.1, p.10, 2022.
- GONZALEZ ROJAS, V.; SANDOVAL POVEDA, A. Analysis of the experience of the Rompecabezas Inclusive Theater group from the voices of its protagonists. **Revista Actual Investigación Educación**, v.21, n.3, p.653–689, 2021.
- GRABOWSKI, S.; DARCY, S.; MAXWELL, H.; ONYX, J. Inclusive Practice and Comparative Social Impact of Disability Arts: A Qualitative and Abductive Approach. **International Journal of Qualitative Methods**, v.23, 2024.
- GUERRA, A.; STROPARO, T.; COSTA, M.; PIRES, F.; CASTRO JÚNIOR, F.; SILVA, O.; JÚNIOR, L.; CAMBA, M. Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**, v.15, 2025.
- GUIMARÃES, M. dos S.; MACIEL, C. M. L. A. Affectiveness in the teacher-student relationship: Foundations for meaningful learning. **Research, Society and Development**, v.10, n.10, e21101018362, 2021.

HENRICKSON, L.; JENNINGS, G.; BEWICK, B. M. Belonging through Creative Connections: a feasibility study of an arts-based intervention to facilitate social connections between university students. **Cogent Education**, v.11, n.1, p.2373181, 2024.

HENS, K.; ROBEYNS, I.; SCHAUROECK, K. The ethics of autism. **Philosophy Compass**, v.14, n.1, p.1–16, 2019.

HOLE, R. D.; SCHNELLERT, L. Disability theatre as critical participatory action research: Lessons for inclusive research. **Social Sciences**, v.13, n.2, p.116, 2024.

JUNG, Y. H.; KANG, S. H.; PARK, E. C.; JANG, S. Y. Impact of the Acceptance of Disability on Self-Esteem among Adults with Disabilities: A Four-Year Follow-Up Study. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.19, n.7, p.3874, 2022.

KAHONDE, C. K. A call to give a voice to people with intellectual disabilities in Africa through inclusive research. **African Journal of Disability**, v.12, a1127, 2023.

LEE, S. M.; TAYLOR, N. F.; SAID, C.; SHIELDS, N. Community participation in adults with Down syndrome: an exploratory review. **Disability and Rehabilitation**, p.1–11, 2025.

LUNDQVIST, L. O.; FRANK, A.; DUBERG, A. Effects of the Structured Water Dance Intervention (SWAN) on muscular hypertonia in adults with profound intellectual and multiple disabilities. **Scientific Reports**, v.12, n.1, 2022.

MACHADO, M. L. A.; RODRÍGUEZ, N. A. Senso de comunidade como estratégia para a reconstrução do tecido social. **Psi Unisc**, v.8, n.2, p.06–21, 2024.

MASTILO, B.; ĐORĐEVIĆ, M.; GLUMBIĆ, N.; MEMISEVIC, H.; GOLUBOVIĆ, Š. Predictors of the Friendship Quality in Adults With Mild Intellectual Disability. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.38, n.2, e70041, 2025.

MCCARTHY, M.; FORRESTER-JONES, R.; BATES, C.; SKILLMAN, K. M.; ELSON, N. Love and loving relationships: what they mean for people with learning disabilities. **Journal of Intellectual Disability Research**, v.63, n.7, p.863, 2019.

MELO, D. G.; CARVALHO, E. Z. N. D.; RODRIGUES, S. D. A.; CAMPOS, C. A.; FONTANELLA, B. J. B. Deficiência intelectual grave ou profunda: investigação

qualitativa de estratégias maternas de enfrentamento. **Psicologia em Estudo**, v.28, e53970, 2023.

MUNOZ-LLERENA, A.; LADRON-DE-GUEVARA, L.; MEDINA-REBOLLO, D.; ALCARAZ-RODRIGUEZ, V. Impact of physical activity on autonomy and quality of life in individuals with Down syndrome: a systematic review. **Healthcare**, v.12, n.2, p.181, 2024.

ÖZTÜRK, M. Breaking the disability: Turkish disabled athletes' self-presentation performances on Instagram. **Communication and the Public**, v.10, n.1, p.40–51, 2024.

PEREIRA, P. G.; AQUINO, L. M.; GALVÃO SOUZA, M. I. A potência do encontro da dança com crianças na educação infantil. **Arte da Cena**, v.10, n.2, p.178–210, 2025.

PIGGIN, J. What Is Physical Activity? A Holistic Definition for Teachers, Researchers and Policy Makers. **Frontiers in Sports and Active Living**, v.2, p.72, 2020.

QIN, S.; ISADORE, K.; CHUN, J.; CHEN, R. Z.; MEARS, M. Belonging and pride in people with disabilities: an approach to counteract stigma. **Stigma and Health**, p.1–15, 2025.

RISTEVSKI, E.; MCCOOK, F.; THOMPSON, S.; DUNCAN, Z.; LAWLER, B.; BROXHAM, C. Initiatives to facilitate the social inclusion of people with intellectual disability in physical activities with others in community-based sporting, recreation and leisure activities: A scoping review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.3, e13238, 2024.

SANGO, P. N.; PICKARD, A. Building a sense of belonging in dance with adolescents: A systematic review. **Adolescents**, v.4, n.3, p.335–354, 2024.

SANTOS, R. F. D.; GUTIERREZ, G. L.; ROBLE, O. J. Dança para pessoas com deficiência: um possível elemento de transformação pessoal e social. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.41, n.3, p.271–276, 2019.

SCHWARTZMAN, J. S.; LEDERMAN, V. R. G. Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. **Inclusão Social**, v.10, n.2, 2017.

SIGSTAD, H. M. H.; GARRELS, V. A semi-structured approach to photo elicitation methodology for research participants with intellectual disability. **International Journal of Qualitative Methods**, v.20, p.16094069211027057, 2021.

STREDA, C.; VASQUES, C. K. Síndrome de Down e deficiência intelectual: história e lógica de uma associação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.28, e0085, 2022.

UTHARNTHARM, O.; MITCHELL, H. F. Rent-a-crowd! Understanding how applause magnitude impacts music performance appraisal. **International Journal of Music Education**, p.02557614231201918, 2023.

ZIMMERMANN, A.; HERMSEN, M.; PELGRIM, T.; VAN DIJK, L.; AWATER, A.; LEGET, C.; VISSE, M. How do arts-based communities conceptualize their contribution to social justice for people living with intellectual disabilities? A scoping review. **Journal of Creative Arts Therapies**, v.19, n.1, 2024.

Considerações finais

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascentes)

Considerações finais

A dissertação aqui apresentada revela a importância da dança como expressão artística capaz de provocar transformações pessoais, sociais e identitárias de pessoas com síndrome de Down. O projeto Carinho, foco central deste estudo, demonstrou ser um espaço singular de escuta, pertencimento e protagonismo, onde os participantes encontraram oportunidades de desenvolver vínculos afetivos, fortalecer a autoestima e ampliar sua autonomia dentro de um ambiente acolhedor e respeitoso com as diferenças individuais. Todo o percurso metodológico foi construído com atenção à realidade dos participantes e familiares envolvidos. A partir dos estudos piloto, foi possível ajustar os instrumentos de pesquisa para garantir que a comunicação com os participantes ocorresse de forma clara e respeitosa. O processo de escuta e a análise qualitativa dos relatos mostraram o quanto o projeto é significativo para aqueles que dele participam e seus familiares, extrapolando os limites de uma atividade motora e se consolidando como um espaço de expressão simbólica, presença social e afirmação de identidades.

As informações coletadas revelam que o projeto exerce um papel de sustentação emocional e social na vida dos envolvidos. Para as famílias, ele é percebido como algo essencial, e não como uma atividade complementar. O esforço empenhado por muitos para manter seus filhos no grupo aponta para os impactos positivos percebidos no cotidiano: melhora nas relações, mais segurança emocional e fortalecimento de vínculos. A dança, nesse cenário, assume uma dupla função ao mesmo tempo, linguagem e ação, permitindo que os participantes se reconheçam, se expressem e se tornem visíveis. Além disso, o projeto Carinho se destaca como um espaço de abertura de caminhos. Ao incentivar seus integrantes a ocuparem o palco, a se envolverem em criações coletivas e a se apresentarem publicamente, ele contribui para que eles possam ocupar outros espaços sociais dos quais tradicionalmente foram excluídos, como a escola regular, o mercado de trabalho ou os ambientes culturais. Ocupar esses lugares amplia os horizontes de futuro, ajudando a consolidar novas formas de reconhecimento social.

Dessa forma, conclui-se que experiências como esta são indispensáveis para a construção de uma inclusão real, que ultrapasse o simples estar presente. Trata-se

de garantir que as pessoas com deficiência intelectual tenham suas capacidades reconhecidas, seus desejos ouvidos e seus direitos plenamente exercidos. A dança, enquanto linguagem artística, mostrou-se um canal potente na afirmação da dignidade, na conquista do espaço público e na legitimação de subjetividades historicamente marginalizadas. O projeto Carinho, assim, reafirma a arte como território de transformação, visibilidade e resistência.

Referências

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascente)

Referências

- ALESI, M.; GIUSTINO, V.; GENTILE, A.; GÓMEZ-LÓPEZ, M.; BATTAGLIA, G. Motor Coordination and Global Development in Subjects with Down Syndrome: The Influence of Physical Activity. **Journal of Clinical Medicine**, v.11, p.5031, 2022.
- ALGHAMDI, S.; BANAKHAR, M.; BADR, H.; ALSULAMI, S. Physical Activity among Children with down Syndrome: Maternal Perception. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v.16, p.1932701, 2021.
- ALLEN, K. A.; KERN, M. L.; ROZEK, C. S.; MCINERENEY, D.; SLAVICH, G. M. Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. **Australian Journal of Psychology**, v.73, n.1, p.87–102, 2021.
- ALMEIDA, G. M. F.; ROSA NETO, F. Motor evaluation and intervention in Down syndrome. **Fiep Bulletin**, v. 76, p. 413-416, 2006.
- ALON, N.; WHEATON, M. G.; SCHLACHTE, B.; ELBOGEN, R.; LIN, K.; STRANDBERG, J. Parents' long-term experiences in a recreational dance program for their children with autism spectrum disorder. **Helijon**, v. 9, n. 4, p. e15496, 2023.
- ALYAHYA, M.; ELSHAER, I. A.; AZAZZ, A. M.; SOBAIH, A. E. E. Emotional Support as a Lifeline: Promoting the Sustainability of Quality of Life for College Students with Disabilities Facing Mental Health Disorders. **Sustainability**, v.17, n.4, p.1625, 2025.
- AMATORI, S.; SISTI, D.; PERRONI, F.; BRANDI, G.; ROCCHI, M. B. L.; GOBBI, E. Physical Activity, Sedentary Behaviour and Screen Time among Youths with Down Syndrome during the COVID-19 Pandemic. **Journal of Intellectual Disability Research**, v.66, p.903–912, 2022.
- ANTONARAKIS, S. E.; LYLE, R.; DERMITZAKIS, E. T.; REYMOND, A.; DEUTSCH, S. Cromossomo 21 e síndrome de Down: da genômica à fisiopatologia. **Nature reviews genetics**, v. 5, n. 10, p. 725-738, 2004.
- ARTHUSO, F. **A dança no cotidiano de pessoas com deficiência intelectual**. 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas, Campinas, SP.
- BARBOSA, W. A.; DE SOUZA ELIAS., V. R.; DE ANDRADE GONZAGA, J.; DE OLIVEIRA REIS, C. H.; BOCALINI, D. S.; GIMENEZ, R.; RICA, R. L. Percepção de

- pais sobre desenvolvimento de crianças de 3 a 6 anos praticantes de natação. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 72591-72599, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BATISTA, N.; BRISOLA, E. M. A.; DOS SANTOS GOMES, C. A. Dança e inclusão social: Limites e possibilidades. **Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v.25, n.1, p.50-65, 2023.
- BECKER J. B. **Manual de psicologia do esporte e exercício**. Porto Alegre: Nova prova, 2000.
- BEE, H. L e BOYD, D. R. **A criança em desenvolvimento**. Nova York: Longman, 1977.
- BERTHIAUME, J.; CHERRIERE, C.; OUELLET, B.; ÉTHIER, L.; RUSHTON, P. W.; LEMAY, M.; BEST, K. L. Wheelchair Dance: Exploring a Novel Approach to Enhance Wheelchair Skills, Belongingness and Inclusion among Children with Mobility Limitations. **Disabilities**, v.4, n.1, p.212-227, 2024.
- BEZERRA, A. S.; ALVES, L. B. Percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na Infância para o desenvolvimento motor e cognitivo. **Licere**, v. 26, n. 1, p. 1-22, 2023.
- BISSOTO, M. L. Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**, v. 4, p. 80-88, 2005.
- BLACK, M. H.; KUZMINSKI, R.; WANG, J.; ANG, J.; LEE, C.; HAFIDZUDDIN, S.; McGARRY, S. Friendship experiences for individuals on the autism spectrum: a scoping review. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v.11, n.1, p.184-209, 2024.
- BLATT-GROSS, C. Short-and long-term outcomes of community-based art education among students in higher education. **Education Sciences**, v.13, n.2, p.166, 2023.

BOWIE, J. A. **Phenomenological Narrative of Autonomy and Empowerment for Disabled Contemporary Dance Students in Institutional Training.** 2024. [s.n.]. [s.l.]. Thesis (Master of Science) – Trinity Laban Conservatoire of Music and Dance, Londres, 2024.

BRAND, F.; SCIOR, K.; LOEWENBERGER, A. Psychological and social outcomes of befriending interventions for adults with intellectual disabilities: A systematic review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.1, p.e13168, 2024.

BRONFENBRENNER, U. **A teoria bioecológica do desenvolvimento humano: tornando seres humanos mais humanos.** Porto Alegre: ArtMed, 2011.

BROWN, M.; LINDEN, M.; MARSH, L.; TRUESDALE, M.; SHEERIN, F.; McCORMICK, F. Learning for life, friendships and relationships from the perspective of children and young people with intellectual disabilities: findings from a UK wide qualitative study. **BMC Public Health**, v.24, n.1, p.2491, 2024.

BULL, M. J.; COMMITTEE ON GENETICS. Health supervision for children with Down syndrome. **Pediatrics**. v. 128, n. 2, p. 393-406, 2011.

BURNS, Y. R.; MACDONALD, J. **Fisioterapia e crescimento na infância.** São Paulo: Santos, 1999.

CALAZANS, M.; CALLEGARI, M. R. Avaliação de equilíbrio e funcionalidade em crianças com síndrome de Down praticantes de ballet. In: XV JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E IX MOSTRA DE INICIAÇÃO TECNOLÓGICA, São Paulo, 2019, **Anais**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2019.

CARRION, T. J.; MILTENBERGER, R. G.; QUINN, M. Using Auditory Feedback to Improve Dance Movements of Children with Disabilities. **Journal of Developmental and Physical Disabilities**, v.31, n.2, p.151–160, 2019.

CASTANEDA, L. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) – um caminho para a Promoção da Saúde. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 20, n. 2, p. 229-233, 2018.

CHA, N. H.; JEON, G. E.; CHO, Y.; SOK, S. R. Effects of Tai Chi therapy on body mass index and physical index of intellectual disability. **Japan Journal of Nursing Science**, v. 17, n. 2, p. e12292, 2020.

CHEN, C. C. J.; LIM, S.; CLARDY, G. A. Qualitative exploration of the physical activity engagement among college students with intellectual disabilities. **International Journal of Developmental Disabilities**, v.70, n.8, p.1367–1376, 2024.

CHEN, Y.; WANG, X.; LI, L.; et al. New cut-off values for screening of trisomy 21, 18 and open neural tube defects (ONTD) during the second trimester in pregnant women with advanced maternal age. **BMC Pregnancy and Childbirth**, v.20, p.776, 2020.

COPPEDE, A. C.; CAMPOS, A. C. D.; SANTOS, D. C. C.; ROCHA, N. A. C. F. Desempenho motor fino e funcionalidade em crianças com Síndrome de Down. **Revista de Fisioterapia e Pesquisa**, v.19, n.4, p.363-368, 2012.

CORRÊA, F. I.; SILVA, F. P.; GESUALDO, T. Avaliação da imagem e esquema corporal em crianças portadoras da síndrome de Down e crianças sem comprometimento neurológico. **Fisioterapia Brasil**, v. 6, n. 1, p. 19-23, 2005.

CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down: Uma introdução para pais e cuidadores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DA ROSA, A. F.; REIS, N. M.; VIEIRA, M. D. C. S.; FOLLE, A.; DE AZEVEDO GUIMARÃES, A. C. A prática da dança como atividade extracurricular está relacionada à maior motivação e nível de atividade física dos alunos. **Motricidade**, v.14, n.2–3, p.3–10, 2018.

DA ROSA, L. C. Capoeira: atividade físico-pedagógica, aplicada a alunos com síndrome de Down. In: XIII CONGRESSO ESTADUAL DAS APAES, Blumenau, 2010, **Anais**. Blumenau: Federação das Apaes do Estado de Minas Gerais, 2010.

DA SILVA JUNIOR, C. A.; TONELLO, M. G. M.; GORLA, J. I.; CALEGARI, D. R. Musculação para um aluno com síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 104, p. 26, 2007.

DE CASTRO, N. M.; MONTIEL, J. M.; BARTHOLOMEU, D.; PINHEIRO, L. T. E. Relação entre karatê e socialização em pessoas com síndrome de Down. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 35, n.89, p. 441-459, 2015.

DE LA CALZADA, M. D.; TURBAU, J.; GIMÉNEZ, S.; CORRETGER, M.; MOYA, J. M.; QUERALT, A. Encuesta sobre trastornos del sueño en niños y adolescentes con

síndrome de Down. **Revista Médica Internacional sobre el Síndrome de Down**, v. 9, n. 1, p. 7-11, 2005.

DE OLIVEIRA SILVA, G. **Capoeira: do engenho à universidade**. São Paulo: Cepesp, 1995.

DE RUBENS FIGUEROA, J.; DEL POZZO MAGAÑA, B.; HACH, J. L. P.; JIMÉNEZ, C. C.; URBINA, R. C. Malformaciones cardíacas en los niños con síndrome de Down. **Revista Española de Cardiología**, v. 56, n. 9, p. 894-899, 2003.

DE TOLEDO NIGOSKY, M. F. Ser-esportista: experiência vivida no nado artístico por uma atleta com síndrome de Down. **Motrivivência**, v. 35, n. 66, p. 1-18, 2023.

DEJESUS, B. M.; PASSOS, A. A.; MENEZES, E. O.; ADORNO, E. T.; DESANTANA, J. M.; TEIXEIRA-MACHADO, L. Incorporation of dance practice into the lifestyle of people with disabilities and its impact on quality of life over time. **Phys Med Rehabil Int**, v.8, n.2, p.R1178, 2021.

DELATTRE, B.; APPLEWHITE, B.; BUCKMAN, J. E. J.; HARMER, C. J.; MURPHY, S. E. Social dance and movement for mental health: A narrative review. **Mental Health Science**, v. 2, n. 2, e62, 2024.

DEMIC, S.; VAN DEN BREEMER, R.; HANISCH, H.; LID, I. M. Care and choice architecture: relatives' support for adults with intellectual disabilities in supported decision-making processes. **Journal of Intellectual Disabilities**, p.1–15, 2024.

DO NASCIMENTO, A. C.; GOMES, N. M. Benefícios do karatê para pessoas com síndrome de Down. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, **Anais**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.

DOS REIS FILHO, A. D.; DE PAULA SCHULLER, J. A. A capoeira como instrumento pedagógico no aprimoramento do avanço motora de pessoas com síndrome de Down. **Pensar a prática**, v. 13, n. 2, p. 1-21, 2010.

DOS SANTOS, A. P. M.; WEISS, S. L. I.; DE ALMEIDA. Avaliação e intervenção no desenvolvimento motor de uma criança com síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.16, n.1, p.19-30, 2010.

DOWN, J. L. **Observations on an ethnic classification of idiots**. London Hospital Reports, v. 3, p. 259–262, 1866.

DU, M.; HANCOX, J. E.; HOOPER, O.; SANDFORD, R.; HUANG, C. Dancing towards wellbeing: a scoping review of dance interventions for therapeutic purposes in educational settings. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, p.1–37, 2025.

DUARTE, E; COSTA, T.L; GORLA, J.I. **Síndrome de Down: crescimento, maturação e atividade física**. São Paulo: Phorte, 2017.

DUMITRU, C. Exploring the transformative power of dance: a scoping review of dance interventions for adults with intellectual disabilities. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.29, n.1, p.214–232, 2025.

DUMITRU, C. Exploring the transformative power of dance: a scoping review of dance interventions for adults with intellectual disabilities. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.29, n.1, p.214–232, 2025.

FALKENBACH, A. P.; DREXSLER, G.; WERLER, V. A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 13, p. 2065-2073, 2008.

FARENCENA, E. Z. P.; LIMA, I.; BERESFORD, H. A dança educacional como um valioso meio para o desenvolvimento perceptivo-motor de adolescentes com síndrome de Down. **ACTA Brasileira do Movimento Humano**, v. 1, n. 2, p. 1-11, 2010.

FARIAS, M. R.; SILVEIRA, N. R.; GARCEZ, G. S. S.; NASCENTE, V. F.; MARQUES, A. C. Projeto Carinho: Downdança: impactos das ações extensionistas na pandemia de COVID-19. **Anais**. In: VIII Congresso de Extensão e Cultura – 7^a Semana Integrada UFPel, 2021.

FERMINO, R.; GRIMES, C.; BOOZ, F.; CIRILO, C.; HERARTT, J. M.; HERARTT, N. Projeto festival de dança: educação por meio da arte. **Linhos Críticas**, v.27, 2021.

FISCHER, M. A. The relationship between child initiations and maternal responses in preschool-age children with Down syndrome. **Parent-child interaction and developmental disabilities**, v. 52, p. 126-145, 1988.

FLORENTINO NETO, J.; PONTES, L. M.; FERNANDES FILHO, J. Alterações na composição corporal decorrentes de um treinamento de musculação em portadores

de síndrome de Down. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 16, p. 9-12, 2010.

FONTANESI, C.; NEWMAN-BLUESTEIN, D. Dancing through neurocognitive changes: dance/movement therapy supporting caregivers and people living with Alzheimer's and other dementias. **Frontiers in Psychology**, v. 15, p. 1504559, 2024.

FORRESTER-JONES, R.; BEECHAM, J.; RANDALL, A.; HARRISON, R.; MALLI, M.; SAMS, L.; MURPHY, G. The impact of austerity measures on people with intellectual disabilities in England. **Journal of Long-Term Care**, v.2021, p.241–255, 2021.

FRANCA, A. V.; BOFF, S. R. A influência da dança no desenvolvimento da coordenação motora em crianças com síndrome de Down. **Conexões**, v. 6, p. 144-154, 2008.

GAROLERA, G. D.; DÍAZ, M. P.; NOELL, J. F. Barriers and support for friendship: reflections of young people with intellectual disabilities. **Journal of Youth Studies**, v.24, n.6, p.815-833, 2021.

GIMENEZ, R. Atividade motora para indivíduos portadores da síndrome de Down. **Lecturas educación física y deportes**, v. 12, p. 2009, 2007.

GIROLDO, J. C. Efeitos da atividade física em pessoas com síndrome de Down. **Revista Carioca de Educação Física**, v.15, n.1, p.40-53, 2020.

GOELDNER, C.; KISHNANI, P. S.; SKOTKO, B. G.; CASERO, J. L.; HIPP, J. F.; DERKS, M.; HERNANDEZ, M.-C.; KHW AJA, O.; LENNON-CHRIMES, S.; NOELDEKE, J.; PELLICER, S.; SQUASSANTE, L.; VISOOTSAK, J.; WANDEL, C.; FONTOURA, P.; LIOGIER D'ARDHUY, X.; CLEMATIS STUDY GROUP. A randomized, double-blind, placebo-controlled phase II clinical trial to explore the effects of a GABA α 5 NAM (basmisanil) on intellectual disability associated with Down syndrome. **Journal of Neurodevelopmental Disorders**, v.14, n.1, p.10, 2022.

GOMES, T. V. B.; SILVEIRA, N. R.; FARIA, M. R.; NASCENTE, V. F.; BENDA, R. N. Projeto Carinho: contribuições da participação em um projeto de extensão universitário com pessoas com deficiência na formação profissional em Educação Física. **Expressa Extensão**, v.28, n.2, p.1–15, 2023.

GONZALEZ ROJAS, V.; SANDOVAL POVEDA, A. Analysis of the experience of the Rompecabezas Inclusive Theater group from the voices of its protagonists. **Revista Actual Investigación Educación**, v.21, n.3, p.653–689, 2021.

GORLA, J. I.; ARAUJO, P. **Avaliação Motora em Educação Física Adaptada: teste KTK para deficientes mentais**. São Paulo: Phorte, 2007.

GRABOWSKI, S.; DARCY, S.; MAXWELL, H.; ONYX, J. Inclusive Practice and Comparative Social Impact of Disability Arts: A Qualitative and Abductive Approach. **International Journal of Qualitative Methods**, v.23, 2024.

GUARAGNA, M. M.; PICK, R. K.; VALENTINI, N. C. Percepção de pais e professores da influência de um programa motor inclusivo no comportamento social de crianças portadoras e não-portadoras de necessidades especiais. **Movimento**, v. 11, n. 1, p. 89-117, 2005.

GUERRA, A.; STROPARO, T.; COSTA, M.; PIRES, F.; CASTRO JÚNIOR, F.; SILVA, O.; JÚNIOR, L.; CAMBA, M. Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**, v.15, 2025.

GUIMARÃES, M. dos S.; MACIEL, C. M. L. A. Affectiveness in the teacher-student relationship: Foundations for meaningful learning. **Research, Society and Development**, v.10, n.10, e21101018362, 2021.

GUR, A.; BINA, R. Facilitators of sense of belonging among people with intellectual and developmental disabilities: A systematic review. **Journal of Intellectual Disabilities**, v.27, n.2, p.516–538, 2023.

GUSMÃO, F. A. F.; TAVARES, E. J. M.; MOREIRA, L. M. A. Idade materna e síndrome de Down no Nordeste do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 19, n. 4, p. 973-978, 2003.

HAMILTON, M.; GOODWAY, J.; HAUBENSTRICKER, J. Parent-assisted instruction in a motor skill program for at-risk preschool children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 16, n. 4, p. 415-426, 1999.

HARRISON, R. A.; BRADSHAW, J.; FORRESTER-JONES, R.; MCCARTHY, M.; SMITH, S. Social networks and people with intellectual disabilities: A systematic

review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.34, n.4, p.973–992, 2021.

HENRICKSON, L.; JENNINGS, G.; BEWICK, B. M. Belonging through Creative Connections: a feasibility study of an arts-based intervention to facilitate social connections between university students. **Cogent Education**, v.11, n.1, p.2373181, 2024.

HENS, K.; ROBEYNS, I.; SCHAUERBROECK, K. The ethics of autism. **Philosophy Compass**, v.14, n.1, p.1–16, 2019.

HOLE, R. D.; SCHNELLERT, L. Disability theatre as critical participatory action research: Lessons for inclusive research. **Social Sciences**, v.13, n.2, p.116, 2024.

HOWIE, E. K.; DANIELS, B. T.; GUAGLIANO, J. M. Promoting physical activity through youth sports programs: It's social. **American Journal of Lifestyle Medicine**, v.14, n.1, p.78-88, 2020.

HURTADO, J. **Educação Física pré-escolar de 1^a a 4^a séries: uma abordagem psicomotora**. Curitiba: UFPR, 1985.

ILIFF, S. L.; MARIANI, H.; SWIECKI, G.; PATEL, P.; ROCHA, S.; EDWARDS, B.; DOWNEY, T. Parental Perspectives on Inclusive Dance Program: Their Child's Experiences and Outcomes. **The American Journal of Occupational Therapy**, v.76, n.1, p.7610505111p1, 2022.

JACKSON, I.; DAGNAN, D.; GOLDING, L.; RAYNER-SMITH, K. How do people with intellectual disabilities understand friendship? A systematic meta-synthesis. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.4, 2024.

JACOB, U. S.; PILLAY, J.; JOHNSON, E.; OMOYA, O.; ADEDOKUN, A. P. A systematic review of physical activity: benefits and needs for maintenance of quality of life among adults with intellectual disability. **Frontiers in Sports and Active Living**, v.5, p.1184946, 2023.

JANSEN, S.; VISSERS, L. E. L. M.; DE VRIES, B. B. A. The genetics of intellectual disability. **Brain Sciences**, v.13, n.2, p.231, 2023.

JUNG, Y. H.; KANG, S. H.; PARK, E. C.; JANG, S. Y. Impact of the Acceptance of Disability on Self-Esteem among Adults with Disabilities: A Four-Year Follow-Up

Study. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.19, n.7, p.3874, 2022.

KAHONDE, C. K. A call to give a voice to people with intellectual disabilities in Africa through inclusive research. **African Journal of Disability**, v.12, a1127, 2023.

KE, X.; LIU, J. Deficiência intelectual. In: REY, J. M. (Ed.), IACAPAP e-Textbook of child and adolescent mental health. **Genebra: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions**, p. 1-27, 2015.

KOZMA, C. **O que é síndrome de Down. Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LADWIG, J. C.; SIBLEY, K. M.; RIPAT, J.; GLAZEBROOK, C. M. Community-informed recommendations to developing inclusive dance opportunities: Engaging community, dance, and rehabilitation experts using a hybrid-Delphi method. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.38, n.3, e70060, 2025.

LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento psicomotor: Do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LEE, S. M.; TAYLOR, N. F.; SAID, C.; SHIELDS, N. Community participation in adults with Down syndrome: an exploratory review. **Disability and Rehabilitation**, p.1–11, 2025.

LEITE, L. C.; LIMA, E. R. A necessidade da inclusão social e do respeito aos direitos fundamentais de pessoas com síndrome de Down. **Revista da Faculdade de Direito**, v.30, n.1, p.113-138, 2020.

LEMOS, C. T. G. Uma abordagem sócio-constitutivista da aquisição de linguagem: um percurso e muitas questões. In: I ENCONTRO NACIONAL SOBRE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM, **Anais**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1989.

LIMA, I. L. B.; DELGADO, I. C.; CAVALCANTE, M. C. B. Desenvolvimento da linguagem na síndrome de Down: análise da literatura. **Distúrbios da Comunicação**, v. 29, n. 2, p. 354-364, 2017.

LIMA, L. L.; ROSA, J. G. L. da; AGUIAR, R. B. de. **Metodologia de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. [Manual da disciplina Metodologia de Pesquisa:

Métodos Qualitativos do Mestrado Profissional em Economia e Política da Cultura e Indústrias Criativas/UFRGS]. Porto Alegre, 2022.

LORENZINI, Marlene. **Brincando a brincadeira**. São Paulo: Manole, 2002.

LUNDQVIST, L. O.; FRANK, A.; DUBERG, A. Effects of the Structured Water Dance Intervention (SWAN) on muscular hypertonia in adults with profound intellectual and multiple disabilities. **Scientific Reports**, v.12, n.1, 2022.

MACHADO, M. L. A.; RODRÍGUEZ, N. A. Senso de comunidade como estratégia para a reconstrução do tecido social. **Psi Unisc**, v.8, n.2, p.06–21, 2024.

MACHADO, P. B. **Comportamento infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

MARQUES, A. C. **O perfil do estilo de vida de pessoas com síndrome de Down e normas para avaliação da aptidão física**. 2008. 162f. Tese de Doutorado (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Curso de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MARQUES, A. C.; NAHAS, M. V. Qualidade de vida de pessoas portadoras de Síndrome de Down, com mais de 40 anos, no Estado de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 11, n. 2, p. 55-62, 2003.

MASTILO, B.; ĐORĐEVIĆ, M.; GLUMBIĆ, N.; MEMISEVIC, H.; GOLUBOVIĆ, Š. Predictors of the Friendship Quality in Adults With Mild Intellectual Disability. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.38, n.2, e70041, 2025.

MATOS, M. A. Instabilidade atlantoaxial e hiperfrouxidão ligamentar na síndrome de Down. **Acta Ortopédica Brasileira**, v. 13, p. 165-167, 2005.

MAZORO, E. P.; ATTILIO, C. I. C.; REIS LOPES, E. E.; COSTA, E. J.; NASCIMENTO, S. C.; AZEVEDO, S. S. B.; SOUSA ALVES, F. L. F. Aspectos da linguagem em pessoas com síndrome de Down. **Revista de Investigação Biomédica**, v.14, n.1, p.1–13, 2024.

MCCARTHY, M.; FORRESTER-JONES, R.; BATES, C.; SKILLMAN, K. M.; ELSON, N. Love and loving relationships: what they mean for people with learning disabilities. **Journal of Intellectual Disability Research**, v.63, n.7, p.863, 2019.

MCGUIRE, M. et al. Adapted Dance Improves Motor Abilities and Participation in Children with Down Syndrome: A Pilot Study. **Pediatric Physical Therapy**, v.31, n.1, p.76–82, 2019.

MEDEIROS, Ana; SILVA, Camila. Características fenotípicas e desafios motores em crianças com Síndrome de Down: análise e intervenção fisioterapêutica. **Revista de Neurologia Pediátrica**, São Paulo, v. 2, pág. 145-158, 202

MELO, A. C. R.; LÓPEZ, R. F. A. O Esporte Adaptado. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 8, n. 51, p. 1-7, 2002.

MELO, D. G.; CARVALHO, E. Z. N. D.; RODRIGUES, S. D. A.; CAMPOS, C. A.; FONTANELLA, B. J. B. Deficiência intelectual grave ou profunda: investigação qualitativa de estratégias maternas de enfrentamento. **Psicologia em Estudo**, v.28, e53970, 2023.

MÉNDEZ-MARTÍNEZ, M.; RODRÍGUEZ-GRANDE, E. I. Effects of therapeutic exercise on the motor function of adults with Down syndrome: a systematic review and meta-analysis. **Scientific Reports**, v.13, n.1, p.21962, 2023.

MILLARD, O.; LINDOR, E.; PAPADOPOULOS, N.; SIVARATNAM, C.; MCGILLIVRAY, J.; RINEHART, N. Allplay dance: two pilot dance projects for children with disability, developed and assessed with a dance studies approach. **Frontiers in Psychology**, v.12, p.567055, 2021.

MILLER, J. F. Diferenças individuais na aquisição de vocabulário em crianças com síndrome de Down. **Progresso na Pesquisa Clínica e Biológica**, v. 393, p. 93-103, 1995.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Atividade física para o deficiente**. Brasília: Secretaria de Educação Física e Desportos, 1981.

MUÑOZ-LLERENA, A.; LADRÓN-DE-GUEVARA, L.; MEDINA-REBOLLO, D.; ALCARAZ-RODRÍGUEZ, V. Impact of Physical Activity on Autonomy and Quality of Life in Individuals with Down Syndrome: A Systematic Review. **Healthcare (Basel)**, v.12, n.2, p.181, 2024.

MUST, A.; BANDINI, L. G.; CURTIN, C.; RANCAÑO, K. M.; ELIASZIW, M.; TYBOR, D. J.; STANISH, H. A pilot dance intervention to encourage physical activity engagement for adolescent girls with intellectual disabilities. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.19, n.8, p.4661, 2022.

NASCENTE, V. F.; GOMES, T. V. B.; BENDA, R. N. Atividade motora para pessoas com síndrome de Down: uma análise da percepção de um familiar sobre um projeto de extensão – um estudo de caso. **Anais**. XXVI Encontro de Pós-Graduação – UFPel. Anais. Pelotas, Universidade Federal de Pelotas, 2024.

NASCENTE, V. F.; GOMES, T. V. B.; LIMA, M. S.; BENDA, R. N. A percepção dos pais sobre o empenho de adultos com síndrome de Down em um grupo de dança de um projeto de extensão da UFPel. **Anais**. 43 Simpósio Nacional de Educação Física. Anais. Pelotas, Universidade Federal de Pelotas, 2024.

NASCENTE, V. F.; LIMA, M. S.; FARIAS, M. R.; GUIMARÃES, I. F.; GOMES, T. V. B.; SILVA, I. C. M. O Projeto Carinho “Down Dança” no Ruas de Lazer: um relato de experiência. In: **Anais** do 41º Simpósio Nacional de Educação Física: Dimensões e Sentidos. Pelotas: ESEF/UFPel, 2022.

NUNES, R. L.; GODOY, J. R. P.; BARROS, J. F. Efeitos de um programa de exercícios resistidos em indivíduos adultos portadores de deficiência mental. **Lecturas: Educacion Fisica y Deportes**, v. 9, n. 64, p. 1-25, 2003.

ÖZTÜRK, M. Breaking the disability: Turkish disabled athletes’ self-presentation performances on Instagram. **Communication and the Public**, v.10, n.1, p.40–51, 2024.

PACANARO, S. V.; SANTOS, A. A. A.; SUEHIRO, A. B. Avaliação das habilidades cognitiva e viso-motora em pessoas com Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 2, p. 293-310, 2008.

PAIVA, C. F.; MELO, C. M.; FRANK, S. P. Síndrome de Down: etiologia, características e impactos na família. **Interação em Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 167, 2018.

PAIVA, R. R.; SANTOS ALVES, I.; PAULA MONTEIRO, C.; MORATO, M. P. Dança e Síndrome de Down: Uma revisão sistemática. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v.22, n.1, p.217–234, 2021.

- PEREIRA, P. G.; AQUINO, L. M.; GALVÃO SOUZA, M. I. A potência do encontro da dança com crianças na educação infantil. **Arte da Cena**, v.10, n.2, p.178–210, 2025.
- PERES, P. A. T.; BUCHALLA, C. M.; SILVA, S. M. Aspectos da sobrecarga e qualidade de vida de cuidadores de pacientes hospitalizados: uma análise baseada na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 43, p. e12, 2018.
- PIGGIN, J. What Is Physical Activity? A Holistic Definition for Teachers, Researchers and Policy Makers. **Frontiers in Sports and Active Living**, v.2, p.72, 2020.
- PIMENTEL, J. V. B. D. S.; NOGUEIRA, V. H. F.; FERREIRA, J. O.; COSTA, W. M., SILVA, G. R. A. Os benefícios da natação para portadores de síndrome de Down. **Revista de Trabalhos Acadêmicos Universo Goiânia**, n. 5, 2018.
- PO, H. **The Effects of Dance on People with Disabilities**. 2020. 80 f. Thesis (Bachelor's Degree) – Rollins College, Winter Park, FL, 2020.
- POCHSTEIN, F.; DIAZ GAROLERA, G.; MENKE, S.; MCCONKEY, R. The involvement of athletes with intellectual disabilities in community sports clubs. **Disabilities**, v.3, n.1, p.50-61, 2023.
- PORTNIAGINA, A. M.; LIVAK, N. S.; KOVALCHUK, V. A. Inclusive dance practices for social and cultural adaptation of people with disabilities. **European Proceedings of Social and Behavioural Sciences**, v.90, p.755–762, 2020.
- PORTO, C.; M. V.; IBIAPINA, S. R. Ambiente aquático como cenário terapêutico ocupacional para o desenvolvimento do esquema corporal na síndrome de Down. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 23, n. 4, p. 389-394, 2010.
- PRITCHARD, R.; DARKO, N.; STEVENSON, E. Coproducing justice in public involvement: impact-led iterative development of a dance-based community engagement project building relationships in marginalised communities. **Research Involvement and Engagement**, v.11, n.1, p.1–13, 2025.
- PROCHASKA, J. J.; RODGERS, M. W.; SALLIS, J. F. Association of parent and peer support with adolescent physical activity. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 73, n. 2, p. 206-210, 2002.

- PROENÇA, M. F. R.; DOS SANTOS, F. C. M.; NERY, M. R.; LIMA, L. M.; BASTOS, A. L.; MORAIS, F. I. M. Benefícios da equoterapia no desenvolvimento motor da criança com síndrome de Down. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 9, n. 3, p. 357-361, 2020.
- QIN, S.; ISADORE, K.; CHUN, J.; CHEN, R. Z.; MEARS, M. Belonging and pride in people with disabilities: an approach to counteract stigma. **Stigma and Health**, p.1–15, 2025.
- REINDERS, N.; BRYDEN, P. J.; FLETCHER, P. C. Dancing with Down syndrome: a phenomenological case study. **Research in Dance Education**, v.16, n.3, p.291–307, 2015.
- RESSURREIÇÃO, K. S.; DA SILVA, D. R.; DE MELO BACCHI, M. S.; KANETA, C. N.; LIMONGELLI, A. M. A. Manifestações emocionais de crianças com Síndrome de Down na natação. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, p. 153-161, 2008.
- RETZNIK, L.; WIENHOLZ, S.; HÖLTERMANN, A.; CONRAD, I.; RIEDEL-HELLER, S. G. Young people with intellectual disability and their experiences with intimate relationships: A follow-up analysis of parents' and caregivers' perspectives. **Sexuality and Disability**, v.40, n.2, p.299-314, 2022.
- RIBEIRO, L. V. B.; CARDOSO, L. A. A importância da fisioterapia no desenvolvimento motor de crianças com Síndrome de Down. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 10, p. 3864–3878, 2024.
- RIBEIRO-DE-SOUZA, C. “Pertencimento/não pertencimento” Franz Kafka: um exemplo a ser lembrado. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 103, p. 63-80, 2021.
- RIMMER, J. H.; KELLY, L. E. Gross motor development in preschool children with learning disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.6, n 3, p. 268-279, 1989.
- RISTEVSKI, E.; McCOOK, F.; THOMPSON, S.; DUNCAN, Z.; LAWLER, B.; BROXHAM, C. Initiatives to facilitate the social inclusion of people with intellectual disability in physical activities with others in community-based sporting, recreation and leisure activities: A scoping review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v.37, n.3, e13238, 2024.

- ROSADAS, S. C. **Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente.** Rio de Janeiro: Atheneu, 1989.
- SAAD, S. N. Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 1, p. 57-78, 2003.
- SANGO, P. N.; PICKARD, A. Building a sense of belonging in dance with adolescents: A systematic review. **Adolescents**, v. 4, n. 3, p. 335–354, 2024.
- SANTOS, R. F. D.; GUTIERREZ, G. L.; ROBLE, O. J. Dança para pessoas com deficiência: um possível elemento de transformação pessoal e social. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 3, p. 271–276, 2019.
- SAYERS, L. K.; COWDEN, J. E.; SHERRIL, C. Parent's perceptions of motor interventions for infants and toddlers with Down syndrome. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.19, n 2, p. 199-219, 2002
- SCARPATO, M. **Educação física: como planejar as aulas na educação básica.** São Paulo: Avercamp, 2007.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down.** São Paulo: Mackenzie, 1999.
- SCHWARTZMAN, J. S.; LEDERMAN, V. R. G. Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. **Inclusão Social**, v.10, n.2, 2017.
- SIGSTAD, H. M. H.; GARRELS, V. A semi-structured approach to photo elicitation methodology for research participants with intellectual disability. **International Journal of Qualitative Methods**, v.20, p.16094069211027057, 2021.
- SILVA JUNIOR, C. A.; TONELLO, M. G. M.; GORLA, J. I.; CALEGARI, D. R. Musculação para um aluno com síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 11, n. 104, p. 2008, 2007.
- SILVA, A. L. G.; BEAZUSSI, K. M. A importância da fisioterapia na intervenção precoce de crianças com síndrome de Down: revisão integrativa. **REINPEC**, v.2, p.1–7, 2023.

- SILVA, E. C. F.; CORRÊA, L. S.; CARBINATTO, M. V. “Eu sou atleta!”: mundo vivido na ginástica rítmica adaptada. **Movimento**, v. 30, e30043, 2024.
- SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. **Interação em Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 167-176, 2002.
- SOBRINHO, J. G., GOLÇALVEZ, M. J. R.; SOUTINHO, M. E. P. Atenção à criança e ao adolescente com síndrome de Down. In: SANTORO, J. R. (Org.). **Ecologia e desenvolvimento humano**. São Paulo: FUNPEC, 2008. Cap.1, p. 32-48.
- SOLANKI, R.; DAVE, Y.; SORANI, D.; PATEL, M. Effectiveness of dance movement therapy on a patient of Down’s syndrome to improve cognitive abilities, communication and quality of life: a case report. **Journal of Applied Pharmaceutical Science**, v.11, n.1, p.395–400, 2022.
- STRAY-GUNDERSEN, K. **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- STREDA, C.; VASQUES, C. K. Síndrome de Down e deficiência intelectual: história e lógica de uma associação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.28, e0085, 2022.
- SWINFORD, R.; NOERR, K. Adapted dance and individuals with Down syndrome: a phenomenological approach. **Palaestra**, v. 36, n. 2, art. 2, 2022.
- TEIXEIRA, F. D. **Deficiência no trato da deficiência: as experiências laborais de servidores públicos**. 2016. 138f. Dissertação (Mestrado em Administração) Curso de Pós-graduação em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia.
- TSIMARAS, V.; FOTIADOU, E. G. Effect of training on the muscle strength and dynamic balance ability of adults with Down syndrome. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 18, n. 2, p. 343-347, 2004.
- UTHARNTHARM, O.; MITCHELL, H. F. Rent-a-crowd! Understanding how applause magnitude impacts music performance appraisal. **International Journal of Music Education**, p.02557614231201918, 2023.
- VALENTINI, N. C. A Influência de uma intervenção motora com contexto de motivação para a maestria no desenvolvimento motor de crianças portadoras ou não de

necessidades especiais: uma perspectiva inclusiva. In: III SEMINÁRIO DE COMPORTAMENTO MOTOR. **Anais**. Gramado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E. Motivational Climate, Motor-skill Development and Perceived Competence: Two Studies of Developmental Delayed Kindergarten Children. **Journal of Teaching in Physical Education**. v. 23, p.216-234, 2004.

VESSEY, J. A.; SWANSON, M. N. Caring for the child with Down syndrome. **The Journal of School Nursing**, v. 9, n. 1, p. 20-26, 1993.

WALSTRA, R. J.; CHUKWUMA, E. A. Inclusion of disability within the spectrum of diversity and the implications for accounting education. **Issues in Accounting Education**, v.38, n.1, p.149–162, 2023.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down**. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

XU, L.; LI, T.; HE, W.; CAO, D.; WU, C.; QIN, L. Prevalence of sufficient physical activity among general adult population and sub-populations with chronic conditions or disability in the USA. **European Journal of Public Health**, v.33, n.5, p.891–896, 2023.

YOUNGBLOOD, J. L.; McDONOUGH, M. H.; CONDLIFFE, E. G.; LEGG, D.; EMERY, C. A. “We’re stronger as a family”: Family experiences and relationships in an adapted physical activity camp. **Psychology of Sport and Exercise**, v.71, p.102570, 2024.

ADAMS, R.; ALFRED, N. D.; JEFFREY, A. M.; LEE, R. **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. São Paulo: Manole, 1985.

ZAWADZKI, P.; DA SILVA, P. C. M. A aprendizagem da dança por portadores de síndrome de Down. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E AÇÃO PEDAGÓGICA. **Anais**. Joaçaba, SC: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2014.

ZIMMERMANN, A.; HERMSEN, M.; PELGRIM, T.; VAN DIJK, L.; AWATER, A.; LEGET, C.; VISSE, M. How do arts-based communities conceptualize their contribution to social justice for people living with intellectual disabilities? A scoping review. **Journal of Creative Arts Therapies**, v.19, n.1, 2024.

Apêndice

(Dissertação de mestrado Victória Fernandes Nascente)

Apêndice

Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido dos responsáveis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (responsáveis)

Pesquisador responsável: Rodolfo Novellino Benda

Instituição: ESEF/UFPel

Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS.

Telefone: (53)3273-2752

Concordo em responder as perguntas da entrevista para contribuir na dissertação de mestrado intitulado “O olhar dos familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança para pessoas com síndrome de Down”. Estou ciente de que sou convidado a responder voluntariamente o mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será: Analisar o olhar da pessoa com síndrome de Down e de seu familiar sobre a participação em atividades motoras orientadas, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que minha participação envolverá responder perguntas abertas.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado que os riscos são mínimos. Entretanto, na presença de constrangimento a entrevista será interrompida.

BENEFÍCIOS: O benefício de responder a entrevista é contribuir para pesquisas relacionadas a pessoas com síndrome de Down.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação nesta entrevista será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre a entrevista, todas registradas neste formulário de consentimento. Portanto, estou de acordo em participar da entrevista respondendo as perguntas. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim.

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios desta pesquisa. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para pesquisas relacionadas ao projeto de mestrado. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone: (53)3273-2752

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Rodolfo Novellino Benda.

ASSINATURA DO PARTICIPANTE: _____

Apêndice B – Roteiro da entrevista semiestruturada dos responsáveis

Roteiro da entrevista semiestruturada (Responsáveis)

O olhar dos familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança para pessoas com síndrome de Down

Dados de identificação

1. Nome: _____
2. Relação com o participante (pai; mãe; avó; avô; outro, qual?): _____
3. Data de nascimento: _____
4. Data e local da entrevista: _____
5. Você tem mais filhos além do que participa das aulas de dança do projeto?

5.1 Se sim, quantos filhos você tem? _____

Questões da pesquisa

1. Há quanto tempo seu filho participa dos ensaios?
2. Como conheceu o projeto?
3. Como surgiu a decisão de incluir seu filho(a) no projeto?
4. Como você participa no envolvimento do seu filho(a) com os ensaios? Poderia descrever sua rotina com relação aos ensaios, incluindo levar, buscar ou acompanhar?
5. Como seu filho(a) se desloca até os ensaios? (Necessita de transporte?)

6. Como você percebe a experiência do seu filho(a) ao participar dos ensaios? Existem mudanças ou reações? Quais?
7. De que maneira seu filho(a) se prepara ou reage antes e durante os ensaios? Existe alguma mudança no comportamento nesses dias? Quais mudanças?
8. Na sua opinião, como essa participação tem sido para seu filho(a) até agora? Por que?
9. O que você acredita que motiva seu filho(a) a continuar participando dos ensaios?
10. O que você espera para o futuro das aulas de dança e para o envolvimento do seu filho(a)?
11. Como você imagina que seu filho(a) enxerga a continuidade nos ensaios? Quais expectativas ele(a) pode ter em relação a isso?
12. Como você vê a participação do seu filho(a) nas apresentações de dança? O que você acha que essa experiência significa para ele(a)?
13. Seu filho(a) comenta sobre o ensaio? Se sim, que tipo de coisas ele(a) costuma dizer?
14. O que acontece em casa depois dos ensaios? Ele(a) costuma mostrar coreografias ou compartilhar algo que aprendeu?
15. O que você considera que seu filho(a) leva dos ensaios de dança para casa?
16. Você recomendaria o Projeto para outras famílias? Por quê?
17. Há mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar ou alguma questão que eu não perguntei e que você acha importante?

Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido dos participantes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Participante)

Pesquisador responsável: Rodolfo Novellino Benda

Instituição: Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS.

Telefone: (53)3284-4332

Concordo em responder as perguntas da entrevista para contribuir com a pesquisa intitulada “A voz e o olhar das pessoas com síndrome de Down: Percepções sobre um projeto com aula de dança”.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral da pesquisa é analisar as percepções das pessoas com síndrome de Down e de seus familiares sobre a participação em um projeto com aulas de dança. Estou ciente de que a minha identidade será mantida em sigilo, que as informações coletadas na entrevista serão gravadas e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. Compreendo que a minha participação consistirá em responder a perguntas abertas relacionadas ao tema. Após a finalização da coleta de dados, uma reunião será agendada para apresentar os resultados obtidos e o posicionamento sobre a dança no cotidiano de pessoas com síndrome de Down.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado que os riscos são mínimos e que, caso eu me sinta constrangido ou ofendido, a entrevista será interrompida.

BENEFÍCIOS: Compreendo que não terei benefícios pessoais e que o principal benefício de participar da entrevista é contribuir para pesquisas que buscam valorizar e compreender as perspectivas de pessoas com síndrome de Down, assim como das suas famílias.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação nesta entrevista será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento sem qualquer tipo de prejuízo.

DESPESAS: Entendi que não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre a entrevista, todas registradas neste formulário de consentimento. Portanto, estou de acordo em participar da entrevista respondendo as perguntas. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim.

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios desta pesquisa. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para pesquisas relacionadas ao projeto de mestrado. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas – Av Duque de Caxias 250, prédio da Direção - Térreo, sala 03 – CEP: 96.030-001 - Pelotas/RS; Telefone: (53) 3310-1801. Caso haja qualquer dúvida, fique à vontade para entrar em contato via e-mail, celular (a cobrar) ou Whatsapp: (31) 98407-4570 / rodolfibenda@yahoo.com.br. Uma via do termo será entregue ao responsável, e a outra ficará com o pesquisador responsável.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Rodolfo Novellino Benda.

ASSINATURA DO PARTICIPANTE: _____

Apêndice D – Roteiro da entrevista semiestruturada dos participantes

Roteiro da entrevista semiestruturada (participante)

A voz e o olhar das pessoas com síndrome de Down: Percepções sobre um projeto com aula de dança

Dados de identificação

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Data e local da entrevista: _____

Questões da pesquisa

1. Você gosta de participar do projeto? O que você mais gosta de fazer durante a aula do projeto?
2. Como você se sente depois de participar das aulas?
3. Dançar muda alguma coisa no seu dia? O quê?"
4. Você fez amigos no projeto? Como é para você participar do projeto com os seus amigos?
5. Quais são as partes mais divertidas do projeto pra você? E as mais difíceis?
6. O que você aprendeu participando do projeto?
7. Como é para você fazer parte desse grupo? Você sente que o grupo te ajuda de alguma forma?

8. O que significa para você fazer parte de um grupo como esse?
9. Você faz as coreografias do projeto em casa?
10. O que você espera para o futuro do projeto?
11. O que você acha de se apresentar nos eventos?
12. O que você diria para alguém que está pensando em participar do projeto?

Anexo

(Dissertação Victória Fernandes Nascente)

Anexo

Anexo A – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A dança no cotidiano de pessoas com síndrome de Down: uma avaliação dos praticantes e de seus familiares. **Pesquisador:** Rodolfo Novellino Benda **Área Temática:**

Versão: 2

CAAE: 86574125.0.0000.5317

Instituição Proponente: Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.465.873

Apresentação do Projeto:

A Síndrome de Down (SD) é decorrente da presença de um terceiro cromossomo 21 o que resulta em deficiência intelectual e comportamento motor comprometido. Embora crianças, adolescentes e adultos com SD possam compartilhar algumas características e estejam predispostos a uma maior incidência de certas condições de saúde, cada pessoa possui uma personalidade e características únicas. A prática de atividades motoras constitui uma alternativa significativa para promover o desenvolvimento global e bem estar de pessoas com SD. Ao proporcionar estímulos e desafios adequados, que, uma vez superados, permitem tanto ao aluno quanto ao instrutor uma compreensão mais profunda de suas capacidades e limitações. Além disso, essa prática pode favorecer o fortalecimento do senso de pertencimento a um grupo, criando um ambiente propício ao estabelecimento de vínculos sociais. Concomitantemente, as atividades motoras também auxiliam no desempenho de tarefas do cotidiano, contribuindo para a autonomia dos participantes. O presente estudo tem como objetivo geral analisar a percepção de adultos com SD e de seus familiares sobre a participação em atividades motoras orientadas no cotidiano dessa população. A amostra será composta por adolescentes e adultos com SD participantes de um grupo de dança de um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e de seus pais (responsáveis). Para a realização deste estudo, serão conduzidas entrevistas semiestruturadas com questões abertas, direcionadas tanto aos familiares quanto aos participantes. O roteiro das entrevistas

será dividido em dados de identificação dos participantes, enquanto a segunda focará em questões diretamente relacionadas ao problema de pesquisa. Para análise das entrevistas será utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analizar a pessoa com síndrome de Down e seus familiares sobre a participação em atividades de dança e suas influências na rotina diária e no comportamento do participante

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme pesquisador responsável:

Riscos:

Os riscos de participação na pesquisa estão relacionados a constrangimento ou aborrecimento mediante a alguma das perguntas que constam do roteiro de entrevista.

Benefícios:

A participação na pesquisa não traz benefício direto ao participante. Porém, participar da entrevista poderá contribuir para a valorização e compreensão da prática de atividades motoras para pessoas com síndrome de Down conforme a avaliação do familiar e da própria pessoa com síndrome de Down.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de Dissertação de Mestrado em Educação Física da UFPel

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

1) Na Folha de Rosto, a instituição proponente a Faculdade de Medicina, contudo, quem assina, é o diretor da Faculdade de Educação Física. Solicito a troca da instituição proponente;

Resposta: Outra Folha de Rosto foi elaborada, incluindo a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF) como a instituição proponente.

2) Em ambos TCLE, mencionar que uma via do termo será entregue ao responsável, e a outra ficará com pesquisador responsável;

Resposta: Esta informação foi incluída ao fim dos dois TCLE.

3) SUGESTÃO: No TCLE do participante, sugiro uma escrita mais acessível para os participantes. Está redigida da mesma forma que o TCLE para os responsáveis;

Resposta: Em relação à esta pendência, cabe um esclarecimento: a pesquisa é composta por 2 estudos. No primeiro estudo será conduzida uma entrevista com os pais (responsáveis) das pessoas com síndrome de Down que estão matriculadas no projeto de extensão. Os pais, neste estudo, são os participantes da pesquisa e assinarão o TCLE como tal (TCLE para os participantes). No segundo estudo, será conduzida uma entrevista com as pessoas com síndrome de Down que estão matriculadas no projeto de extensão. Como elas não são alfabetizadas, quem irá assinar o TCLE são os seus responsáveis legais. Em outras palavras, os pais irão assinar um TCLE como voluntário participante da pesquisa e outro

TCLE como responsável da pessoa com síndrome de Down matriculada no projeto, contemplando os dois estudos.

4) Descrever como será realizada a devolutiva dos dados aos participantes.

Resposta: A informação solicitada foi incluída no item Método da Plataforma Brasil, do projeto de pesquisa (brochura) e no TCLE. «Após a finalização da coleta de dados, uma reunião com os pais será agendada para apresentar os resultados obtidos e o posicionamento sobre a dança no cotidiano de pessoas com síndrome de Down.»

Resposta: As alterações implementadas nos documentos conforme as recomendações do Comitê de Ética estão em destaque amarelo para melhor visualização.

Resposta do CEP: Pendências atendidas

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2503465.pdf	19/03/2025 07:52:15		Aceito
Outros	Carta_Resposta_a.pdf	19/03/2025 07:51:30	Rodolfo Novellino Benda	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostod.pdf	19/03/2025 07:50:08	Rodolfo Novellino Benda	Aceito
Projeto Detalhado	Projeto_brochura.pdf	19/03/2025	Rodolfo Novellino	Aceito

Página 03 de

/ Brochura Investigador	Projeto_brochura.pdf	07:06:14	Benda	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_responsavel.pdf	19/03/2025 07:05:53	Rodolfo Novellino Benda	Aceito

Justificativa de Ausência				
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_participante.pdf	19/03/2025 07:04:19	Rodolfo Novellino Benda	Aceito
Outros	Anuencia_Projeto.pdf	18/02/2025 14:53:21	Rodolfo Novellino Benda	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_participante_projeto.pdf	18/02/2025 14:52:39	Rodolfo Novellino Benda	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_familiar.pdf	18/02/2025 14:52:00	Rodolfo Novellino Benda	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PELOTAS, 26 de Março de 2025

Assinado por:
Patricia Abrantes Duval
(Coordenador(a))