



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
FACULDADE DE DANÇA
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

JÚLIA DA SILVA NASCIMENTO

**A DANÇA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO**

BELÉM

2026

JÚLIA DA SILVA NASCIMENTO

**A DANÇA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Dança da Universidade Federal do Pará,
como requisito parcial para obtenção de grau de
licenciatura em dança.

Orientador(a): Prof. Dra. Lane Viana Krejcová

Co Orientador(a): Edson Eduardo Fragoso dos Santos

BELÉM

2026

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Biblioteca Universitária da ETDUFPA-Belém-PA**

N244d Nascimento, Julia da Silva

A dança como prática pedagógica inclusiva no transtorno do espectro autista: um estudo de caso / Júlia da Silva Nascimento. 2026.
46 f.

Orientadora: Prof^a. Dra. Lane Viana Krejcová

Co Orientador: Prof. Edson Eduardo Fragoso dos Santos

Trabalho de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências da Arte, Faculdade de Dança, Curso de
Licenciatura em Dança, Belém, 2026.

1. Dança – Estudo e ensino. 2. Autismo. 3. Educação inclusiva. I.
Título.

CDD - 23. ed. 793.07

Elaborado por Rosemarie de Almeida Costa – CRB-2/726



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
FACULDADE DE DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dois dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e seis, às quatorze horas, no Auditório Pavel Krejci – Clínica Viver na Tv. Casto Branco, 1097, reuniu-se a Banca Examinadora constituída pelas docentes: Profa. Dra. Lane Viana Krejcová (Orientadora e Presidente da Sessão), Prof. Esp. Edson Eduardo Fragoso dos Santos (Co-Orientador - Membro Externo), Profa. MSC. Roberta Suellen Ferreira Castro (Membro Interno), Prof. Esp. Paula Cristina da Silva Rosa (Membro Externo), para proceder à avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "**A DANÇA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO**", de autoria da aluna: Julia da Silva Nascimento, matrícula: 202206040040, da turma: 2022, do Curso de Licenciatura em Dança. Iniciado os trabalhos, a Presidente da Sessão apresentou as normas de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso e em seguida convidou a aluna para fazer a apresentação do trabalho. Após a exposição oral, a discente foi arguida pelos membros da banca, que atribuíram conceito EXCELENTE ao seu Trabalho de Conclusão de Curso, tendo sido assim APROVADO (aprovado/reprovado), conforme normas regulamentares. Nada mais havendo a tratar, eu, presidente(a) da banca, lavrei a presente ata que segue assinada por mim, pelos demais membros da banca examinadora do trabalho avaliado e pela aluna.

Presidente da Banca

Membro da Banca

Membro da Banca

Aluno (a)

“A dança é a linguagem escondida da alma.”
Martha Graham

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a minha irmã, melhor amiga, confidente, minha referência de pessoa e minha base, Joyce Nascimento, que nunca desistiu dos meus sonhos quando pensei em desistir, por ter me apoiado em todas as minhas decisões.

A minha mãe, Marlene Pereira, que apesar das inúmeras dificuldades, não mediu esforços em cuidar de mim e de minha irmã com maestria. Mulher esta que sempre será meu pilar, minha base, minha vida. Obrigado mãe por todo apoio, incentivo e amor incondicional.

Ao meu pai, Antônio Nascimento, que apesar da distância sempre se fez presente em minha vida, por toda sabedoria, afeto, zelo e apoio para a minha formação como pessoa e trajetória artística e acadêmica.

A minha cunhada, Mariana Diniz, que possui um papel significativo na minha vida me incentivando, demonstrando cuidado e zelo ao longo de nossa convivência.

A minha amiga da graduação Karyne Silva, que esteve presente me apoiando ao longo do curso, seu papel foi fundamental nessa jornada acadêmica.

A minha orientadora, Prof^o Dr. Lane Viana Krejcová, e meu Co Orientador Edson Eduardo Fragoso dos Santos, pela parceria, incentivo e confiança, tornando-se essenciais nessa jornada acadêmica.

Aos meus amigos Gabriel Nascimento, Gabriella Rebelo, Glenda Lima e Karoline Velozo, obrigado pelo carinho, conselhos e incentivos.

Por fim, sou grata a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho, fruto de muita dedicação e esforços.

A DANÇA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO

Júlia da Silva Nascimento¹

Universidade Federal do Pará¹

Este estudo tem como principal foco analisar de que forma a dança está inserida como uma prática pedagógica diante do contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Com contribuição de referenciais teóricos que abordam a neurodiversidade, dança e educação. Trata-se de uma abordagem qualitativa, estruturada a partir de um estudo de caso descritivo-analítico, com a participação de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Deficiência Intelectual (DI). A coleta de dados para a pesquisa ocorreu por meio de observação de aulas de dança particular da criança. Tendo como resultado significativo o desenvolvimento motor, autonomia, engajamento e participação da criança nas aulas. Dessa forma, pode-se concluir que dança apresenta como uma forma pedagógica de relevância diante do contexto inclusivo, ao utilizar a dança como uma forma de linguagem, favorecendo nesses processos de aprendizagem, enfatizando a importância de que apenas professores de dança estejam inseridos neste contexto da dança como uma prática inclusiva.

Palavras-chave: Dança-educação; Transtorno do Espectro Autista; Neurodiversidade

DANCE AS AN INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICE IN AUTISM SPECTRUM DISORDER: A CASE STUDY

Júlia da Silva Nascimento¹

Federal University of Pará ¹

This study examines the incorporation of dance as a pedagogical practice within the context of Autism Spectrum Disorder (ASD). Grounded in theoretical frameworks on neurodiversity, dance, and education, the research adopts a qualitative methodology, structured as a descriptive-analytical case study. The subject of the study is a child diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Data collection was carried out through systematic observation of the child's private dance classes.

The results indicate significant advances in motor development, autonomy, engagement, and active participation throughout the learning process. These findings reinforce the role of dance as a pedagogical tool in inclusive education, highlighting its potential as a form of embodied language that facilitates cognitive, social, and affective dimensions of learning. Consequently, the study underscores the importance of dance educators being actively involved in inclusive contexts, recognizing dance not only as an artistic practice but also as a transformative educational resource.

Key-words: Dance-education; Autism Spectrum Disorder; Neurodivergent;

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

DI - Deficiência Intelectual

DSM-5 - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição

TEA - Transtorno de Espectro Autista

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 O Transtorno Do Espectro Autista, As Comorbidades E O Paradigma Da Neurodiversidade.....	12
2.2 Dança, Corporeidade e Inclusão no Contexto do TEA	14
2.3 Dança e o TEA no contexto escolar.....	15
3. OBJETIVOS	18
3.1 Objetivo Geral	18
3.2 Objetivo Específico	18
4. METODOLOGIA.....	19
4.1 Delineamento da Pesquisa	19
4.2 Participante e Contexto	19
4.3 Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados	19
4.3.1 Observação Participante.....	19
4.3.2 Entrevistas Semiestruturadas.....	20
4.4 Procedimentos de Análise de Dados.....	21
4.5 Considerações Éticas	21
5. RESULTADOS	22
5.1 Diário de Bordo.....	22
5.2 Formulário e Entrevista Semiestruturada	25
5.2.1 Entrevista com a Responsável Legal.....	25
5.2.2 Análise Preliminar das Respostas	26
5.2.3 Entrevista Semiestruturada com a Docente de Dança	27
6. DISCUSSÃO	30
7. CONCLUSÃO.....	32
REFERÊNCIAS	33
ANEXOS	36

1. INTRODUÇÃO

Minha trajetória na dança iniciou-se ainda na infância, influenciada diretamente pela relação corporal e musical de minha mãe com a dança, especialmente ao som de lambadas e músicas populares. Desde cedo, desenvolvi o desejo de estudar balé clássico, motivada pelo contato com uma vizinha bailarina, o que me levou a participar de projetos sociais e aulas informais em sua residência. Essa inquietação foi fundamental para meu ingresso em uma escola formal de dança, onde permaneci por aproximadamente cinco anos, participando de espetáculos e eventos, experiência que também me permitiu perceber aspectos excludentes presentes no meio do balé clássico.

Durante a adolescência, conflitos familiares e questões de saúde emocional ocasionaram um afastamento da dança. Após um período de tratamentos e tentativas de ingresso no ensino superior, retomei o contato com a área ao ingressar no curso de Licenciatura Plena em Dança no Instituto Federal de Brasília, compreendendo que a dança permanecia como elemento fundamental da minha identidade. Posteriormente, por meio de mobilidade acadêmica universitária, ingressei na Universidade Federal do Pará, retornando à minha cidade natal.

Nesse período, uma lesão no joelho interrompeu novamente minha prática no balé clássico, levando-me a ressignificar minha relação com a dança. Foi então que a dança contemporânea passou a ocupar um lugar central em minha formação artística. Em 2024, ingressei no Dansare Espaço Experimental, onde ampliei minha formação em dança contemporânea, balé clássico e jazz, consolidando minha permanência no campo artístico com os incentivos fundamentais de meus professores de dança e minha irmã. A participação em festivais competitivos resultou em premiações significativas, reafirmando e consolidando meu compromisso com a dança como projeto de vida, espaço de pertencimento e realização pessoal.

A partir dessa trajetória, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de produzir conhecimento sobre a vivência em dança a partir de um enfoque multifocal, contribuindo para os campos da dança-educação, da educação especial e dos estudos sobre neurodiversidade. Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi desenvolvido a partir de um estudo de caso com uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender como a dança pode favorecer processos de inclusão e expressão.

A dança, compreendida como uma prática corporal significativa (Marques, 2012) e uma linguagem não-verbal, configura-se como um campo privilegiado para o desenvolvimento humano, integrando dimensões somáticas, afetivas e sociais. Desde as formulações pioneiras de Rudolf Laban (1978) sobre a análise do movimento até as abordagens contemporâneas em

educação somática, a dança tem sido reconhecida como um meio potente de expressão e comunicação. No âmbito da educação inclusiva, seu potencial amplia-se, oferecendo vias alternativas de interação para pessoas cujas formas de comunicação divergem do padrão neurotípico (Baron-Cohen, 2017).

Nesse contexto, torna-se relevante relacionar tais possibilidades ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), condição que, de acordo com a *American Psychiatric Association* (APA, 2022), caracteriza-se por diferenças na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento. O TEA pode manifestar-se isoladamente ou, em alguns casos, estar associado a comorbidades como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o Transtorno Opositor Desafiador (TOD) e a Deficiência Intelectual (DI). É importante destacar que essas condições não estão presentes em todas as crianças com TEA, mas, quando ocorrem, exigem intervenções pedagógicas mais sensíveis e criativas. A dança, por sua natureza rítmica e espacial, aliada ao caráter lúdico e expressivo, configura-se como um território fértil para práticas que valorizem a corporeidade atípica e a mediação pedagógica não verbal (Silva, 2021).

Avançando nessa perspectiva, a produção acadêmica recente tem evidenciado a dança como uma ferramenta de facilitação psicomotora e no processamento sensorial em pessoas com TEA. Entretanto, conforme apontam estudos como os de Teixeira (2023), persiste uma lacuna de pesquisas que privilegiem a experiência vivida pela própria criança, sobretudo em uma abordagem integrada que articule os olhares do educador, da família e do participante. Grande parte das investigações, como observa Marques (2020), ancora-se em abordagens externas, colocando em segundo plano tanto a narrativa materna quanto o protagonismo da criança.

O trabalho visou contribuir diretamente a formação de professores de dança, ao oferecer subsídios para práticas pedagógicas mais reflexivas e inclusivas, á fim de contribuir para a construção de um repertório acadêmico que valorize a singularidade da experiência corporal na intersecção entre arte, educação e saúde. Dessa forma, o estudo articulou autores clássicos, como Laban (1978) e Marques (2012), com contribuições contemporâneas de Silva (2021), para investigar como a dança pode operar como um dispositivo de expressão e inclusão. O referencial teórico que se segue consolidará esse diálogo, fundamentando a análise proposta com rigor conceitual e sensibilidade artística.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Transtorno Do Espectro Autista, As Comorbidades E O Paradigma Da Neurodiversidade

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades persistentes na comunicação social e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. A Organização Mundial da Saúde, por meio da Classificação Internacional de Doenças – CID-11 (código 6A02), define o TEA como um transtorno marcado por déficits na capacidade de iniciar e sustentar a comunicação social recíproca, associado a padrões repetitivos de comportamento. Essa definição é oficialmente adotada pelo Brasil, que segue a CID-11 como referência normativa em saúde pública (Brasil, 2025).

No campo educacional, é essencial compreender que o TEA não se apresenta de forma homogênea. O Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5-TR), traduzido como Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (American Psychiatric Association, 2022), organiza a condição em três níveis de suporte, que indicam a intensidade das necessidades de apoio. O nível 1 corresponde a estudantes que necessitam de apoio, mas conseguem manter relativa autonomia, participando de atividades escolares e sociais, embora apresentem dificuldades em iniciar interações ou lidar com mudanças de rotina. O nível 2 refere-se a estudantes que precisam de apoio substancial, com déficits mais marcantes na comunicação verbal e não verbal, além de maior dificuldade em lidar com mudanças, como aqueles que se comunicam de forma limitada e apresentam comportamentos repetitivos que interferem na aprendizagem. Já o nível 3 abrange estudantes que requerem apoio muito substancial, com severas limitações de comunicação e comportamento, dependendo de suporte contínuo para atividades básicas, muitas vezes com pouca ou nenhuma linguagem funcional.

Além das características centrais, a criança com TEA apresenta elevada frequência de comorbidades, reconhecidas pela literatura científica. Entre as principais estão: (a) transtornos de ansiedade e depressão, que afetam a qualidade de vida e intensificam dificuldades sociais e emocionais; (b) transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), presente em parcela significativa dos casos e que compromete concentração, regulação comportamental e aprendizagem; (c) epilepsia, relatada em cerca de 20 a 30% dos indivíduos com TEA, exigindo acompanhamento neurológico contínuo; (d) distúrbios do sono, que comprometem memória, atenção e bem-estar familiar, sendo altamente prevalentes em crianças autistas; (e) problemas gastrointestinais e alimentares, como seletividade alimentar, intolerâncias e refluxo, que influenciam comportamento e disposição para atividades escolares; e (f) deficiências intelectuais, em graus variados, mais frequentes nos níveis de suporte 2 e 3, impactando diretamente o desenvolvimento cognitivo. Pesquisas brasileiras recentes confirmam esse

quadro. Rocha et al. (2025) destacam que ansiedade, distúrbios do sono e problemas gastrointestinais são as comorbidades mais prevalentes em crianças brasileiras com TEA, enquanto Barbosa da Silva et al. (2025) apontam que TDAH e epilepsia são condições recorrentes que exigem atenção integrada no cuidado clínico e educacional.

A prevalência de comportamento agressivo nos indivíduos com TEA é elevada, variando entre 8% e 68%, em função das diferenças nas definições de agressividade, nos instrumentos de mensuração e na caracterização das amostras. As estimativas mais altas tendem a ser observadas em estudos que não utilizam medidas padronizadas para avaliar a prevalência. Escores clinicamente relevantes para agressão na escala *Child Behaviour Checklist* foram encontrados em 22% de indivíduos com diagnóstico de TEA entre 1,5 e 5,8 anos e em 25% de indivíduos com TEA entre 2 e 16,9 anos (Nikolaos et al., 2021). O quadro clínico pode variar em gravidade e nos sintomas principais e secundários, que podem ser classificados em categorias amplas, como deficiência intelectual, autolesão, agressividade, distúrbios do sono, distúrbios alimentares e convulsões. Especificadores podem ser utilizados para descrever quais funções apresentam algum grau de comprometimento. Ademais, a manifestação dos sintomas pode mudar ao longo da vida, passando de dificuldades com a linguagem e hiperatividade na infância para distúrbios de humor e hipoatividade na adolescência e vida adulta jovem (Zhang et al., 2023).

Um aspecto central na experiência autista é o funcionamento sensório-motor, frequentemente marcado por perfis sensoriais atípicos. Esses perfis podem se manifestar como hipossensibilidade (hipo), quando há resposta diminuída aos estímulos, por exemplo, a criança pode não reagir a sons intensos ou buscar estímulos mais fortes para sentir o ambiente. Ou como hipersensibilidade (hiper), quando há resposta exacerbada, como incômodo diante de ruídos, luzes ou texturas que para outras pessoas seriam neutras (Lefebvre et al., 2023). Essas manifestações sensoriais, sejam de hipossensibilidade ou hipersensibilidade, constituem parte da diversidade neurológica e precisam ser consideradas em propostas pedagógicas inclusivas, como a dança.

Nesse contexto, a dança surge como uma linguagem pedagógica capaz de integrar corpo, movimento e aprendizagem. Estudos brasileiros em pedagogia da dança (Marques, 2010; Strazzacappa, 2011) demonstram que práticas corporais estruturadas favorecem a autorregulação emocional, a coordenação motora e a socialização, aspectos fundamentais para estudantes neurodivergentes. Assim, compreender o TEA a partir de seus níveis de suporte e

das comorbidades mais recorrentes é essencial para a área da educação, pois permite planejar práticas pedagógicas que considerem a diversidade dos estudantes.

2.2 Dança, Corporeidade e Inclusão no Contexto do TEA

A dança, para além de sua dimensão artística e performática, consolida-se como linguagem corporal sistemática e prática educativa legítima no contexto da educação básica e especial. Marques (2012) defende que a dança deve ser compreendida como conteúdo cultural e experiência formativa, cujo ensino prioriza a construção de sentido sobre o movimento, e não a mera reprodução de formas. Essa perspectiva desloca o foco para os processos de significação que a criança constrói durante a vivência, alinhando-se ao objetivo de compreender sua experiência subjetiva. Complementarmente, Strazzacappa (2001), ao sistematizar a educação somática no campo da dança, enfatiza o desenvolvimento de uma consciência corporal integrada e reflexiva, justificando a pertinência de práticas pedagógicas que valorizem a qualidade da experiência interna e a relação dialógica com o ambiente.

No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a questão da disfunção sensorial torna-se central, pois refere-se a alterações na organização e no processamento das informações sensoriais pelo cérebro, impactando diretamente a forma como o corpo responde aos estímulos do ambiente (Mattos, 2019). Nesse contexto, a dança apresenta-se como uma contribuição significativa, ao possibilitar experiências corporais que favorecem a organização espacial, a coordenação dos movimentos e a integração do corpo em ação. Por meio de propostas lúdicas e estruturadas, a dança promove vivências que respeitam as particularidades sensoriais da criança, sem desconsiderar seus processos de aprendizagem, configurando-se como prática pedagógica relevante no âmbito da educação inclusiva.

Nanni (2019) reforça essa pertinência ao demonstrar que a estruturação espaço-temporal, a previsibilidade ritualística e a comunicação não verbal inerentes à dança criam um ambiente potencializador capaz de contornar barreiras comunicacionais. Essa fundamentação dialoga com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que preconiza a oferta de recursos e estratégias diversificadas. Nesse sentido, a dança não apenas se afirma como prática artística, mas como dispositivo pedagógico privilegiado para mediar processos de inclusão através da linguagem corporal.

O encontro entre dança e TEA encontra sua fundamentação mais profunda no conceito de corporeidade, que compreende o corpo não como objeto, mas como modo de ser-no-mundo, conforme a fenomenologia de Merleau-Ponty (2011). Para a criança com TEA, como discute

Wigon (2018), essa corporeidade se manifesta de maneira singular, através de um estilo próprio de movimento e de um modo particular de engajamento tônico e espacial com o entorno. É nesse contexto que a dança emerge como campo de possibilidades relacionais e expressivas. Berbel (2021) demonstra que práticas de dança estruturadas a partir do jogo simbólico corporal, da improvisação temática e da exploração guiada de qualidades de movimento podem atuar como facilitadoras no desenvolvimento da consciência corporal, da organização espaço-temporal e da capacidade de atenção conjunta. Tais práticas não visam corrigir movimentos considerados “desviantes”, mas ampliar o vocabulário motor e criar repertórios expressivos pessoais.

Reis (2022) acrescenta que o contexto da dança, quando orientado por uma escuta sensível do professor, pode constituir um ambiente seguro e previsível. Nesse espaço, elementos não verbais como o contato visual, o ritmo compartilhado, o gesto espelhado e o toque consentido, transformam-se em vetores de comunicação e vinculação. A dança, portanto, oferece uma gramática relacional alternativa, na qual a criança com TEA pode experimentar e expressar sua subjetividade, exercer agência corporal e construir narrativas de si através do movimento, em diálogo com o outro e com o mundo.

Por fim, a sistematização de metodologias como a Coordenando-se® (BRAGA et al., 2023) reforça a pertinência da dança como recurso pedagógico inclusivo, ao oferecer protocolos estruturados que podem ser aplicados em turmas heterogêneas. Essa abordagem contribui para reduzir inseguranças metodológicas dos professores e ampliar práticas inclusivas sustentáveis no cotidiano escolar. Assim, a dança, aplicada de forma planejada e fundamentada, pode reduzir barreiras atitudinais, promover cooperação entre colegas e ampliar repertórios expressivos, constituindo-se como prática pedagógica relevante para a educação inclusiva e para o fortalecimento da formação docente.

2.3 Dança e o TEA no contexto escolar

No ambiente escolar formal, a dança integra o currículo como linguagem artística e componente da formação estética, cultural e crítica do estudante, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Nesse contexto, sua finalidade ultrapassa o desenvolvimento técnico, assumindo caráter formativo e cultural, contribuindo para a construção da identidade, da expressão e da consciência corporal. A inserção da dança na escola está articulada aos princípios da educação inclusiva e do direito à aprendizagem para todos, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva (Brasil, 2008) e reafirmado nas diretrizes contemporâneas de educação inclusiva (Unesco, 2020).

Na aula particular de dança, a organização pedagógica tende a orientar-se por objetivos mais específicos e individualizados, frequentemente voltados ao desenvolvimento técnico, à preparação para apresentações e ao aperfeiçoamento artístico. Diferentemente do contexto escolar, o currículo não está necessariamente vinculado às diretrizes educacionais nacionais, mas à proposta metodológica da instituição ou do professor. Em modalidades como o ballet clássico e a dança contemporânea, a estruturação das aulas costuma seguir métodos progressivos de técnica corporal, priorizando desempenho e refinamento motor (Marques, 2010). Estudos recentes sobre formação em dança apontam que ambientes não formais tendem a valorizar o desenvolvimento técnico e performativo como eixo central da prática (Alter, 2018).

Do ponto de vista da inclusão, a escola regular opera sob o princípio do direito universal à educação, sendo responsável por assegurar acessibilidade pedagógica, adaptações curriculares e participação efetiva de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2008). Pesquisas contemporâneas demonstram que a inclusão de estudantes autistas depende diretamente da formação docente, do planejamento estruturado e da adoção de estratégias baseadas em evidências (Lindsay et al., 2018). Já a aula particular, embora possa oferecer maior individualização devido ao número reduzido de alunos, não está necessariamente inserida nas políticas públicas educacionais, o que faz com que a inclusão dependa, sobretudo, da qualificação profissional e da sensibilidade pedagógica do professor.

No que se refere às especificidades do Transtorno do Espectro Autista, alterações no processamento sensorial, na comunicação social e nas funções executivas podem influenciar a participação em atividades corporais e artísticas. A literatura recente destaca que estudantes com TEA podem apresentar diferenças na integração sensorial e na coordenação motora, o que exige adaptações estruturais no ambiente de aprendizagem (American Psychiatric Association, 2014; Lord et al., 2020). No contexto da dança, isso implica organização clara da rotina, previsibilidade das atividades, mediação explícita das interações e atenção aos estímulos sensoriais presentes no espaço.

Outro elemento distintivo refere-se à função social da dança. No ambiente escolar, ela se insere na perspectiva da arte como conhecimento e prática cultural, contribuindo para a formação crítica e para a valorização da diversidade (Saviani, 2008; Brasil, 2017). Já nas aulas particulares, a dança pode assumir centralidade no desenvolvimento artístico individual, na

performance e na construção de repertório técnico. Estudos contemporâneos sobre dança e inclusão apontam que práticas artísticas estruturadas, quando fundamentadas pedagogicamente, favorecem autoestima, regulação emocional e interação social de estudantes com TEA (May et al., 2021).

Assim, embora ambos os contextos apresentem potencialidades, a diferença entre ensino da dança em ambiente escolar e aula particular reside principalmente na finalidade pedagógica, na vinculação às políticas públicas educacionais e na responsabilidade institucional pela inclusão. A efetividade da prática pedagógica, em ambos os casos, depende da fundamentação teórica, da formação docente e da compreensão da diversidade como princípio estruturante da educação contemporânea (Unesco, 2020).

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

- Analisar a experiência de vivência na dança de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em comorbidade com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Deficiência Intelectual (DI), a partir da triangulação das perspectivas docente, materna e da própria criança.

3.1 Objetivo específico

- Realizar um estudo de caso descritivo-analítico mediante observação sistemática das aulas, com o intuito de documentar e analisar a interação da criança com os estímulos pedagógicos, sua expressividade motora, seu nível de engajamento e as estratégias de mediação docente empregadas.
- Conduzir observação direta, por meio de dados coletados em diário de bordo, das aulas particulares de jazz ministradas durante o estudo de caso.
- Coletar dados qualitativos através de entrevistas semiestruturadas com a responsável legal e a professora de dança, visando reconstituir o histórico desenvolvimental, compreender o contexto dos diagnósticos e acessar as percepções adultas sobre o processo de ensino-aprendizagem em dança.

4. METODOLOGIA

4.1 Delineamento da Pesquisa

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso qualitativo de natureza descritiva e interpretativa. A abordagem qualitativa é adequada para investigar experiências, significados e processos subjetivos em contextos naturais, permitindo uma compreensão aprofundada do fenômeno estudado. O estudo de caso único possibilita a exploração detalhada e contextualizada de um caso específico, sendo particularmente pertinente para examinar situações complexas em que múltiplas variáveis interagem (Yin, 2015). A pesquisa tem caráter aplicado, visando gerar conhecimentos que possam contribuir para a prática pedagógica em dança em contextos inclusivos. O trabalho de campo foi iniciado em 21 de novembro de 2025, com previsão de término da fase de coleta de dados em 12 de dezembro de 2025.

4.2 Participante e Contexto

O foco do estudo é uma criança de 10 anos, aqui denominada HL, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositor Desafiador (TOD) e Deficiência Intelectual (DI). O contexto investigado são suas aulas regulares de dança, ministradas pela professora-GM, há aproximadamente um ano. A pesquisa considera também as perspectivas da responsável legal pela criança (Mãe - RL) e da própria professora como fontes essenciais de dados para triangulação. O acesso ao campo foi mediado pela obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pela responsável legal, e pelo assentimento verbal da criança, garantindo sua participação voluntária e informada.

4.3 Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados baseia-se na triangulação de fontes e métodos (Creswell; Poth, 2021), utilizando-se de duas técnicas principais para capturar diferentes dimensões da experiência estudada.

4.3.1 Observação Participante

Foram realizadas observações sistemáticas durante as aulas de dança. A pesquisadora assumiu um duplo papel: de observadora atenta e, em momentos oportunos, de auxiliar da professora, o que permitiu uma inserção mais natural no contexto e uma compreensão empática dos processos pedagógicos.

As observações foram registradas em um Diário de Campo estruturado com base nos seguintes eixos de análise:

- Estrutura e Ritual da Aula: Organização temporal da sessão (alongamento/aquecimento, circuitos de exercícios, momento de dança livre), uso de elementos de previsibilidade e rotina.
- Estratégias de Mediação Pedagógica: Tipos de comando empregados (verbal, demonstração física, apoio gestual), adaptações das atividades propostas, uso de reforço positivo, estratégias de gestão comportamental.
- Resposta e Engajamento da Criança: Nível de atenção e foco nas atividades, demonstração de iniciativa, manifestações afetivas observadas, forma de interação com as propostas motoras, com a figura da professora e com o espaço da aula.
- Marcadores de Desenvolvimento e Dificuldade: Registro de progressos motores relatados ou observados, assim como de desafios persistentes na execução de determinados movimentos ou sequências.

Foram documentadas, para análise posterior, as características estruturais dos circuitos de exercícios aplicados, incluindo os tipos de movimento solicitados (ex.: saltos, deslocamentos, exercícios de força e equilíbrio), o número de repetições e a organização espacial dos materiais utilizados (cadeiras, bambolês, jump).

4.3.2 Entrevistas Semiestruturadas

Foram e serão conduzidas entrevistas individuais para aprofundar a compreensão do contexto e das percepções.

- Roteiro de Entrevista com a Responsável Legal (Realizada em 21/11/2025): O roteiro abordou questões sobre o histórico de envolvimento da criança com a dança, a percepção de impactos na qualidade de vida, a rede de atendimentos paralelos e a descrição da relação da criança com a atividade e com a professora.
- Roteiro de Entrevista com a Professora Gabriela Mendes (GM): O roteiro planejado focalizará a descrição de sua metodologia de trabalho, as estratégias pedagógicas específicas que emprega, sua percepção sobre os progressos e desafios da aluna, e o significado atribuído à sua prática docente neste contexto.
- As entrevistas serão gravadas com autorização prévia e posteriormente transcritas na íntegra para análise.

4.4 Procedimentos de Análise dos Dados

A análise dos dados seguirá um processo inspirado na Análise Temática Reflexiva (Braga; Mendes, 2022), que compreende as seguintes fases iterativas:

- Familiarização e Organização: Transcrição verbatim das entrevistas e organização sistemática dos registros do diário de campo.
- Codificação e Geração de Temas: Leitura atenta e codificação de trechos significativos de todo o corpus de dados. Os códigos serão agrupados em temas iniciais que capturam padrões relevantes sobre a experiência de HL na dança.
- Refinamento e Interpretação Codificação e Geração de Temas: Os temas serão revisados, refinados e definidos. Em seguida, será realizada uma interpretação integrada, cruzando as perspectivas da observação, da família e da professora, e articulando-as ao referencial teórico construído sobre dança-educação, TEA e neurodiversidade.

4.5 Considerações Éticas

A pesquisa será conduzida em estrita conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Além do TCLE e do assentimento, são garantidos:

- Sigilo e Anonimato: Uso de pseudônimos (HL, GM e RL) e omissão de dados identificadores em todas as etapas da pesquisa e na divulgação dos resultados.
- Devolutiva: Ao término da pesquisa, será oferecido um retorno acessível sobre os principais achados à família e à professora, como forma de agradecimento e compartilhamento do conhecimento gerado.

5. RESULTADOS

A partir da coleta de dados realizada entre novembro e dezembro de 2025, os resultados da pesquisa foram organizados em três eixos principais: a observação sistemática das aulas, registrada em diário de bordo, as percepções da responsável legal sobre o impacto da dança na rotina e no desenvolvimento da criança, e as estratégias pedagógicas relatadas pela professora. Essa triangulação permite uma análise integrada da experiência de HL na dança, evidenciando avanços motores, engajamento e os processos inclusivos mediados pela prática artística.

5.1 DIÁRIO DE BORDO

DIÁRIO DE BORDO – PESQUISA DE CAMPO

Procedimento Metodológico: Observação de campo

Modalidade: Aula de dança

Participantes: Criança HL e professora GM

Período de Realização: Novembro a dezembro de 2025

O presente diário de bordo constitui um instrumento de registro sistemático das observações realizadas durante a pesquisa de campo, integrando o percurso metodológico deste Trabalho de Conclusão de Curso. Seu objetivo foi descrever, de forma detalhada e reflexiva, as experiências vivenciadas nas aulas de dança acompanhadas, considerando as interações pedagógicas, os aspectos motores, expressivos e organizacionais das atividades propostas, bem como as estratégias adotadas no contexto da dança em uma perspectiva inclusiva.

Os registros foram organizados de forma cronológica, por dia de observação, respeitando a ética da pesquisa, com a utilização de pseudônimos fictícios para preservar a identidade dos participantes.

a) Dia 21/11/2025 – Início da Pesquisa de Campo

Contextualização e reconhecimento do ambiente:

Neste primeiro dia de pesquisa de campo, deu-se início à observação com caráter exploratório, tendo como objetivo principal o reconhecimento do ambiente e a familiarização da criança HL com a presença da pesquisadora. Não houve intervenções diretas nas atividades pedagógicas desenvolvidas durante a aula.

Interação inicial com a criança e responsáveis:

A pesquisadora, autora deste estudo, apresentou-se à criança HL, que demonstrou interesse ao perguntar o nome da pesquisadora. Em seguida, a professora GM iniciou a aula com atividades de alongamento, aquecimento e circuito. Durante esse momento, a pesquisadora apresentou-se à responsável pela criança, explicando de forma clara como ocorreriam os acompanhamentos das aulas ao longo do período de pesquisa.

b) Dia 28/11/2025 – Segundo Dia de Pesquisa de Campo

Acolhimento inicial e escolha da atividade:

No início da aula, a pesquisadora questionou a criança HL sobre como ela estava se sentindo naquele dia e se gostaria de realizar outro estilo de dança além do jazz.

Alongamento e aquecimento:

O alongamento iniciou-se com a mobilização das articulações, envolvendo cabeça, ombros e braços. O aquecimento foi composto por corrida leve no lugar, exercícios de panturrilha com apoio na parede e a realização de polichinelos.

Circuito motor – Organização e execução:

O primeiro circuito foi realizado com três repetições e consistiu em duas voltas de corrida leve ao redor de uma cadeira, seguidas de pulos dentro do bambolê, com extensão da ponta dos pés inicialmente para o lado direito e, em seguida, para o lado esquerdo. Após esses exercícios, foram realizados dez agachamentos utilizando uma cadeira como apoio. A professora GM demonstrou e verbalizou previamente todas as etapas do circuito e, logo após, reforçou perguntando quantas vezes HL deveria executar os exercícios, sendo que a criança respondeu corretamente. Observou-se a presença de intervalos de aproximadamente um minuto de descanso entre os exercícios.

O segundo circuito, também realizado com três repetições, utilizou bambolês e jump e incluiu escadinha no jump (15 repetições), pulos dentro dos bambolês posicionados ao redor do jump, com extensão da ponta dos pés para os lados direito e esquerdo (4 repetições), e polichinelos realizados em cima do jump (5 repetições). Neste dia, observou-se que HL conseguiu realizar os pulos dentro do bambolê com os dois pés juntos, aspecto que não ocorria anteriormente. A professora GM relatou que, em períodos anteriores, a criança apresentava instabilidade durante a execução dos exercícios, pés em hiperpronação e hiperextensão dos joelhos, fatores que dificultavam principalmente os exercícios de panturrilha. Segundo a professora, após aproximadamente quatro meses de realização sistemática dos circuitos no

jump, houve melhora significativa, uma vez que HL anteriormente necessitava de apoio direto da professora, o que atualmente não é mais necessário.

O terceiro circuito, realizado com três repetições, consistiu em vinte trotes em cima do jump com as mãos batendo nos joelhos, seguidos de dez repetições de exercícios de panturrilha com apoio na cadeira.

Atividades de jazz:

A professora GM perguntou à HL quais movimentações de jazz ela gostaria de realizar naquele dia. Foram trabalhados movimentos como slide para a direita e para a esquerda, rolinho com as mãos, cata-vento, giro com os dois pés no chão, palmas e movimentações de ombros. A aula foi finalizada com um momento de agradecimento.

c) Dia 09/12/2025 – Terceiro Dia de Pesquisa de Campo

Acolhimento inicial:

No início da aula, a pesquisadora perguntou à criança HL como ela estava se sentindo naquele dia, obtendo uma resposta positiva.

Entrevista com a responsável:

Neste dia, foi realizada a entrevista com a responsável pela criança HL, por meio de gravação de áudio, com o objetivo de garantir maior organização, fidedignidade, validade metodológica às informações coletadas e para a descrição verbatim posteriormente.

Registro das atividades:

Não foram coletadas informações referentes aos circuitos realizados neste dia.

d) Dia 12/12/2025 – Quarto Dia de Pesquisa de Campo

Acolhimento e preparação para a aula:

A professora GM chegou à residência da criança HL e perguntou como ela estava se sentindo. Após a resposta da criança, iniciaram-se as atividades da aula.

Alongamento e aquecimento:

O alongamento consistiu na mobilização das articulações de ombros, cotovelos, joelhos e punhos. O aquecimento incluiu corrida leve no espaço, exercícios de panturrilha e trote.

Circuito motor – Organização e execução:

O primeiro circuito, realizado com três repetições, incluiu dez agachamentos sentando na cadeira, com elevação dos braços acima da cabeça ao se levantar; pulos no bambolê, realizando extensão da ponta do pé para fora do bambolê, à direita e à esquerda, em três repetições; e exercício sentado na cadeira, segurando o bambolê e levando-o para frente e em direção ao corpo, sendo observado que, em alguns momentos, HL não estendia completamente os braços. A professora GM reforçou constantemente, por meio de questionamentos verbais, o número de repetições que HL deveria realizar.

O segundo circuito foi realizado com quatro repetições, uma vez que, conforme informado pela professora GM, os circuitos considerados mais “fáceis” são repetidos um maior número de vezes. Esse circuito incluiu quinze trotes em cima do jump e, fora do equipamento, a realização de quatro “pulos do gato” dentro dos bambolês posicionados ao redor do jump.

Atividades de jazz

Não houve uma sequência coreográfica pré-definida, uma vez que as atividades dependerão de como HL estava se sentindo no dia. Foram trabalhadas movimentações específicas do jazz, como slide, marcação de mãos (acima e ao lado), giro com deslocamento pelo espaço, kick ball change, kick simples, cata-vento e rolinho com as mãos. Todas as movimentações foram previamente sugeridas à criança HL, que verbalizou os nomes das movimentações desejadas, sendo estas executadas conjuntamente com a professora GM.

5.2 FORMULÁRIO E ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

5.2.1 Entrevista com a Responsável Legal

A primeira etapa da coleta de dados qualitativos consistiu na realização de uma entrevista semiestruturada com a mãe/responsável legal pela criança HL, realizada em 09 de dezembro de 2025. A entrevista foi conduzida por meio de gravação de áudio, respeitando os princípios éticos da pesquisa, e teve como objetivo compreender o contexto familiar da criança, seu percurso de desenvolvimento, sua rotina cotidiana, os acompanhamentos terapêuticos realizados, bem como as percepções da família acerca das contribuições da dança no contexto do desenvolvimento global da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A transcrição integral da entrevista encontra-se disponível nos Anexos, ao final no Anexos este Trabalho de Conclusão de Curso, possibilitando o acesso completo ao conteúdo coletado durante a pesquisa de campo, conforme os procedimentos metodológicos adotados.

5.2.2 Análise Preliminar das Respostas

A análise das observações evidencia aspectos centrais da experiência de HL com a dança, mostrando como essa prática se insere em uma rotina marcada por múltiplos acompanhamentos terapêuticos e desafios familiares. A permanência por cerca de um ano nas aulas com a professora GM (Gabi) revela a importância da rotina e do vínculo estável, fundamentais para crianças com TEA, que respondem melhor em ambientes previsíveis. Essa estabilidade foi decisiva para a adaptação e participação ativa da criança.

Durante as transições entre exercícios, HL aproximava-se e perguntava: “qual o nome da tia?”, mesmo sabendo a resposta. Essa repetição pode ser entendida como estratégia de autorregulação ou ecolalia funcional, utilizando a previsibilidade para se reorganizar. Quando havia dispersão, a professora intervinha de forma lúdica, como na brincadeira “adoleta”, retomando a atenção sem imposições. O ambiente seguro era reforçado desde o início da aula, com perguntas acolhedoras sobre o dia da criança. Ao adotar as mesmas estratégias comunicacionais, manteve coerência na mediação, favorecendo a rotina e evitando rupturas.

Nos dias em que vinha direto da escola, HL apresentava sinais de sobrecarga sensorial e cansaço. Nesses casos, a professora ajustava a intensidade das atividades ou remarcava a aula, respeitando os limites da criança e garantindo engajamento sem exaustão. Apesar disso, HL participava das escolhas pedagógicas, indicando passos de jazz que gostaria de realizar, como *kick ball change*, giros e cata-vento. Mostrava flexibilidade cognitiva diante de mudanças, desde que houvesse antecipação verbal, e respondia bem a comandos claros e objetivos.

As manifestações emocionais eram evidentes: sorrisos e contato visual nos momentos de satisfação, afastamento breve diante da frustração, seguido de retorno às atividades, indicando estratégias próprias de autorregulação. O relato da responsável reforça o hiperfoco da criança na dança, expresso em pesquisas, vídeos e memorização de sequências. Esse envolvimento ultrapassava o espaço da aula, funcionando como canal de comunicação e regulação emocional. HL compreendia que para realizar os movimentos preferidos era necessário cumprir aquecimento e circuitos motores, evidenciando internalização da rotina.

Essa vivência ocorre paralelamente a uma rotina intensa de terapias fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia ABA, psicopedagogia, musicoterapia e integração sensorial, além de dificuldades estruturais enfrentadas pela família, como processos judiciais para garantir suporte financeiro. Nesse cenário, a dança assume papel diferenciado, sendo espaço de prazer e expressão espontânea, com maior disposição e alegria em comparação a atendimentos clínicos. A experiência anterior com ballet clássico não teve a mesma adesão, reforçando que o

vínculo com GM e sua metodologia sensível favoreceram maior permanência e qualidade de interação.

Assim, os dados indicam que a dança, quando conduzida de forma inclusiva e afetiva, constitui espaço privilegiado de expressão, comunicação e desenvolvimento integral para crianças com TEA. Diferente de intervenções estritamente clínicas, integra prazer, vínculo e movimento, fortalecendo autonomia, autorregulação e qualidade de vida de maneira significativa.

5.2.3 Entrevista semiestruturada com a docente de dança

A entrevista semiestruturada com a docente de dança constituiu-se como um dos instrumentos de coleta de dados qualitativos desta pesquisa. Teve como finalidade compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas ministradas à criança HL, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como os critérios adotados pela professora na organização, condução e adaptação das atividades de dança.

O roteiro da entrevista contemplou aspectos relacionados à formação e à trajetória profissional da docente, à sua experiência no ensino da dança em contextos inclusivos, às estratégias pedagógicas utilizadas na construção das aulas, ao uso de circuitos motores e de conteúdos do jazz, às formas de comunicação estabelecidas com a criança, às adaptações realizadas durante as aulas e às percepções da professora acerca dos avanços observados no desenvolvimento corporal, expressivo e comportamental da criança ao longo do acompanhamento.

O questionário foi aplicado por meio da plataforma Google Forms, sendo conduzido visando a vulnerabilidade do processo de desenvolvimento e reforçam a importância de estratégias complementares que promovam bem-estar.

Assim, os dados indicam que a dança, quando conduzida de forma inclusiva, afetiva e contextualizada, constitui espaço privilegiado de expressão, comunicação e desenvolvimento integral para crianças com TEA. Diferentemente de intervenções estritamente clínicas, a prática integra prazer, vínculo e movimento, fortalecendo a autonomia, a autorregulação e a qualidade de vida da criança de maneira sensível e significativa. de maneira ética e respeitando o anonimato da participante conforme os princípios estabelecidos para pesquisas com seres humanos. O formulário completo encontra-se disponível nos Anexos 2, ao final deste Trabalho de Conclusão de Curso, possibilitando o acesso integral ao instrumento utilizado na pesquisa, e a síntese está contida na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1- Síntese do questionário obtido com a docente de dança.

EIXO	PERGUNTA	RESPOSTA
Perfil	Formação	Técnica em Ballet Clássico (ETDUFPA); 8º semestre de Educação Física (UNIP); Formação em Jazz (Jazz For Fun).
	Experiência com TEA	4–6 anos como professora; já trabalhou com crianças com TEA.
Vínculo com HL	Tempo de aulas	Mais de 1 ano, 2 vezes por semana.
	Objetivo da aula	Desenvolver psicomotricidade, cognição, autoconfiança e independência motora.
Metodologia	Estrutura da aula	Blocos: aquecimento (conexão), alongamento, circuitos motores (foco na dificuldade), jazz (exploração livre).
	Circuitos motores	3–4 circuitos por aula, com foco em grupos musculares e habilidades específicas (ex.: polichinelo no jump).
	Adaptações	Análise do perfil sensorial e comportamental da criança; ajustes conforme hiperfocos e gatilhos.
Comunicação	Comandos	Clara, firme, com demonstração e repetição do nome do movimento.
Manejo de crise	Estratégias	Acolhimento físico (toque, abraço), redirecionamento, presença segura, espera da autorregulação.
Avaliação	Avanços percebidos	Sim.
	Eficácia (1–5)	5 – Muito boa.
	Dificuldades	Às vezes.
Depoimento	Experiência	“Evolução notória, resultados satisfatórios, ainda que graduais.”
	Conselho	“Seja porto seguro, acredite no potencial, seja empático e faça a diferença.”

Fonte: Autoral, 2025.

A professora GM, com formação técnica em Ballet Clássico, graduação em andamento em Educação Física e especialização em Jazz Dance, atua há entre 4 e 6 anos no ensino de dança e possui experiência prévia com crianças diagnosticadas com TEA. Ela acompanha a criança HL há mais de um ano, com aulas regulares duas vezes por semana, tendo como objetivo central desenvolver o repertório psicomotor, a cognição, a autoconfiança e a independência motora.

Sua metodologia é estruturada em blocos sequenciais: aquecimento (focado na conexão inicial), alongamento, circuitos motores (com 3 a 4 variações por aula, direcionados a habilidades específicas) e, por fim, um momento de dança jazz, caracterizado pela exploração livre, sem rigidez técnica. A professora relata realizar adaptações pedagógicas contínuas, baseadas na análise do perfil sensorial, dos hiperfocos e dos gatilhos comportamentais de HL.

A comunicação dos comandos é realizada de forma clara, firme e sempre acompanhada de demonstração física e repetição verbal do nome do movimento. Em situações de crise ou sobrecarga sensorial, GM adota estratégias de acolhimento físico (como o toque ou abraço), redirecionamento da atenção e manutenção de uma presença segura, aguardando a autorregulação da criança quando necessário.

A professora avalia que houve avanços significativos no desenvolvimento de HL desde o início das aulas e classifica a eficácia da dança em seu processo como “muito boa” (nota 5). Embora reconheça enfrentar dificuldades pontuais no planejamento e execução, destaca que a evolução da criança é notória e os resultados, ainda que graduais, são altamente satisfatórios. Por fim, GM enfatiza a importância do professor atuar como um “porto seguro”, acreditando no potencial da criança e adotando uma postura empática e sensível, capaz de fazer diferença em sua trajetória.

6. DISCUSSÃO

Esta discussão articula dados da revisão bibliográfica, do diário de bordo e das entrevistas semiestruturadas, em consonância com o objetivo do estudo de analisar os desafios enfrentados por professores de dança na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista em ambientes informais e compreender as contribuições da dança para o desenvolvimento global. A integração das fontes reafirma a dança como linguagem artística e educativa promotora de inclusão, expressão e aprendizagem significativa.

Os resultados evidenciaram avanços no desenvolvimento motor de HL, especialmente em lateralidade, equilíbrio, coordenação, organização espacial e ritmo. Esses achados dialogam com Rudolf Laban, em *Domínio do Movimento* (1978), ao compreender o corpo em movimento como forma de comunicação e organização do sujeito. Estudos recentes confirmam que práticas corporais estruturadas favorecem integração sensorio-motora e controle postural em crianças com TEA, sobretudo quando respeitam o ritmo individual (Takahashi; Matsushima; Kato, 2019).

Sob a perspectiva psicomotora, observaram-se dificuldades como pisada pronada e hiperextensão de joelhos, impactando o equilíbrio e movimentos complexos. Contudo, a intervenção pedagógica planejada ao longo de quatro meses, com circuitos e aquecimentos direcionados, produziu avanços significativos. A transição da dependência física para autonomia no uso do jump constitui marco na coordenação motora grossa, embora persistam desafios em exercícios como o polichinelo.

A organização pedagógica baseada em previsibilidade, demonstração prévia e reforço verbal mostrou-se essencial para a autonomia. Essa abordagem encontra respaldo em Isabel Marques, em *Ensino de Dança: Reflexões e Proposições* (2012), ao defender o professor como mediador sensível das experiências corporais. Em contextos inclusivos, tal mediação favorece segurança, engajamento e permanência.

O hiperfoco da criança no jazz também se destacou. O DSM-5-TR (APA, 2022) reconhece interesses restritos como característica do TEA; entretanto, a perspectiva da neurodiversidade os ressignifica como potencialidade. Simon Baron-Cohen, em *The Pattern Seekers* (2017), associa o hiperfoco à atenção sustentada e à sistematização, capacidades que, na dança, manifestam-se na memorização de sequências, precisão rítmica e prazer pela repetição. Ao valorizar esse interesse, a professora ampliou o engajamento e transformou-o em estratégia pedagógica, corroborando pesquisas que apontam a eficácia de práticas centradas nos interesses da criança em ambientes não formais.

A ludicidade e a flexibilidade metodológica também foram decisivas. A adaptação das atividades conforme o estado emocional da criança e a ausência de rigidez coreográfica reforçam concepções contemporâneas da dança como prática relacional. Conforme Mantoan (2020), a inclusão exige romper com modelos homogêneos e reconhecer singularidades.

Quanto à interação e autorregulação, HL utilizava estratégias repetitivas, como perguntar o nome da mediadora mesmo já o conhecendo, comportamento que funcionava como recurso organizador em momentos de transição. A mediação acolhedora e o tom de voz amigável fortaleceram o vínculo e reduziram a ansiedade ambiental.

Por fim, o vínculo afetivo entre professora e criança revelou-se elemento estruturante do processo inclusivo. A continuidade do acompanhamento e a escuta sensível fortaleceram a confiança e a participação. O estudo contribui para a área da Dança ao reafirmar o papel do professor como mediador de processos inclusivos e ao ampliar reflexões sobre corpo, arte, educação e diversidade em contextos informais.

7. CONCLUSÃO

A partir das observações realizadas no estudo de caso específico, foi possível perceber de que forma a dança está inserida na vida de uma criança com TEA nível 2 de suporte. As aulas de jazz e os circuitos descritos em meu diário de bordo foram positivamente aproveitados, favorecendo a organização corporal da criança, o ritmo, o engajamento durante as aulas junto com a professora e as respostas aos estímulos promovidos pela docente de dança.

Isso reforça como a dança é importante e como um professor sem formação específica busca métodos inclusivos como auxílio pedagógico. É imprescindível que profissionais da área da dança busquem se profissionalizar nesse campo.

Durante as observações nas aulas, a estrutura proposta mostrou-se, além de lúdica, capaz de fortalecer o vínculo afetivo entre professora e aluna, o que facilitou a fluidez das atividades, a maior atenção aos comandos, aos circuitos e à dança.

Os resultados permitiram analisar de que forma uma criança autista recebe os comandos, como os processa e se há respostas positivas diante deles. Foi possível compreender, a partir das entrevistas, que houve um avanço significativo no desenvolvimento corporal, somando-se aos outros acompanhamentos que a criança recebe semanalmente. Ou seja, este estudo traz relevância ao demonstrar a dança como linguagem corporal pedagógica, inclusiva e como recurso didático.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR*. 5. ed. text rev. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- ARMSTRONG, Thomas. *O poder da neurodiversidade: como os transtornos podem ser vantagens*. São Paulo: Cultrix, 2012.
- BARON-COHEN, Simon. Editorial perspective: neurodiversity — a revolutionary concept for autism and psychiatry. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 58, n. 6, p. 744-747, 2017.
- BARON-COHEN, Simon. *The pattern seekers: how autism drives human invention*. New York: Basic Books, 2020.
- BERBEL, Adriana M. N. *Dança e autismo: possibilidades de intervenção psicomotora*. Curitiba: Appris, 2021.
- BRAGA, Ana Paula; MENDES, José M. R. Análise temática na pesquisa qualitativa: uma proposta de operacionalização. *Revista Brasileira de Pesquisa Qualitativa*, v. 10, n. 24, p. 582-604, 2022.
- BRAGA, Lu. Metodologia Coordenando-se®: desenvolvimento da coordenação motora e autoestima em crianças e adultos. *Revista Ekletica Saúde*, v. 10, n. 2, p. 45-60, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2008.
- CORRÊA, José G. F.; ALLEMAND, Débora S.; SILVA, Renata C. A. Autism spectrum disorder and dance in basic education: pedagogical practices for diversity. *Revista Brasileira de Estudos em Dança*, v. 3, n. 6, e030603, 2024.
- CRESWELL, John W.; POTTH, Cheryl N. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LORD, Catherine et al. Autism spectrum disorder. *The Lancet*, v. 395, n. 10242, p. 1998-2011, 2020.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* 2. ed. São Paulo: Summus, 2020.
- MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, Isabel A. *Corpo, dança e educação contemporânea*. São Paulo: Summus, 2020.

MATTOS, Juliana C. Alterações sensoriais no transtorno do espectro autista. *Revista de Psicopedagogia*, v. 36, n. 109, p. 87-95, 2019.

MAY, Tamara et al. School-based dance interventions for children with autism. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 8, n. 4, p. 504-518, 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

NANNI, Daniela. *Dança e educação especial: teoria e prática*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

OLIVEIRA, Ana Emília F.; GARCIA, Paola T.; COSTA, Silas A. (org.). *Atenção à reabilitação da pessoa com transtornos do espectro do autismo*. São Luís: EDUFMA, 2024.

ORTEGA, Francisco. *Amor, cuidado e neurodiversidade: o sujeito cerebral e a medicalização da vida*. São Paulo: Loyola, 2017.

REIS, Fernanda P. G. Corpo, dança e comunicação não verbal no TEA. *Movimento*, v. 28, e28004, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Luciana M. F. Dança como mediadora da comunicação em crianças com TEA. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 29, n. 2, p. 432-447, 2021.

SIMAS, Nathália S. A. *A dança como prática educacional em crianças com TEA*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal do Amazonas, Parintins, 2022.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação somática e a preparação corporal para o dançarino. *Revista do Centro de Artes da UFPel*, n. 2, p. 37-48, 2001.

TAKAHASHI, H.; MATSUSHIMA, K.; KATO, T. Dance/movement therapy with children and adolescents with autism. *American Journal of Dance Therapy*, v. 41, p. 200-222, 2019.

TAKAHASHI, K.; MATSUSHIMA, Y.; KATO, T. Effects of structured physical activity on motor skills in children with ASD. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v. 60, p. 1-10, 2019.

TEIXEIRA, R. C. Por uma escuta sensível: a voz da criança com TEA na pesquisa em dança. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 8., 2023, Salvador. Anais, Salvador: UFBA, 2023.

UNESCO. *Relatório de monitoramento global da educação 2020: inclusão e educação — todos, sem exceção*. Paris: UNESCO, 2020.

WIGON, C. O corpo que dança: reflexões sobre a corporeidade no autismo. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM DANÇA, 2018, Campinas. Anais, Campinas: Unicamp, 2018. p. 112-125.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXO 1

ENTREVISTA COM A RESPONSÁVEL LEGAL: DADOS E ANÁLISE PRELIMINAR

● TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

Júlia: Quantos anos a HL tem?

Responsável RL: Ela tem 10 anos

Julia: Com quantos a HL tinha quando percebeu que devia investigar o diagnóstico de autismo?

Responsável HL: A HL recebeu esse diagnóstico em 2019, ela tinha 4 anos de idade

Júlia: Como foi esse processo de você sentir a necessidade de ir ao profissional (qual o nome mesmo) para investigar o diagnóstico da HL.

Responsável: A HL teve atraso né, de começar a andar , andou com 1 ano e 3 meses de idade com ajuda de fisioterapia , e na ocasião quando ela tava com 1 ano e meio já indicaram pra gente (os pais) uma necessidade de avaliação com neurologista. Mas aí eu rechassei né, não quis ir, fiquei com medo, e aí... ela veio a ter problemas no primeiro ano da escola, de sociabilidade..mordia as crianças...

Júlia: Isso com quantos anos?

Responsável: Ela tinha 3 anos... A gente iniciou né, os tramitis de investigação aos 3 anos, mas o diagnóstico foi fechado aos 4 anos

Júlia: Ta bom, quais especialidades a HL ta tendo acompanhamento atualmente?

Responsável: Ela faz Fono, T.O, Integração Sensorial, é...Ela faz psicologia ABA, Psicopedagogia,Musicoterapia e tem um acompanhante terapeutico na escola

Júlia: Há quanto tempo a HL faz aulas de dança com a professora GM?

Responsável: 1 ano talvez? Eu não sei exatamente o período , mas acho que aproximadamente 1 ano.

Júlia: A HL já realizou aulas de dança anteriormente com outra professora?

Responsável: Ela ficou 1 mês ou dois com outra professora também em casa, aí essa professora não pode mais realizar as aulas e então a professora GM assumiu.

Júlia: Antes da HL fazer aulas de dança para o agora, você percebeu algum tipo de melhora no comportamento ou no físico da HL?

Responsável: Sim... acho que ela...é um momento lúdico pra HL, ela tem muito prazer em fazer e também assim...sobre o corpo eu não sei exatamente se reduziu peso né, a gente tava com interesse nisso, mas acho que sim um pouco, talvez tenha dado uma ajudada. E assim, ela demonstra memória, ela consegue memorizar os passos, virou um assunto muito interessante pra ela, ela pesquisa na internet, ela gosta...ela se relaciona mesmo, sabe? (com o assunto: dança/jazz)

Júlia: E dentro de casa? o relacionamento com os familiares em casa, como é?

Responsável: Olha aí eu já n sei dizer muito se teve muita diferença né, porque ela tem o mesmo perfil, sabe? pouca diferença que eu possa ver sabe

Júlia: Você possui suporte na sua casa com relação aos cuidados da HL?

Responsável: Não, tenho só ajuda da minha mãe que no momento ta viajando e do meu companheiro né, que a gente se divide nas tarefas, mas só. *Somos nós por nós*

Júlia: Enquanto a HL ta na escola...ela so faz aula de manhã, certo?

Responsável: Isso

Júlia: Até que horas mais ou menos?

Responsável: Olha, ela não tem tanta tolerância,então normalmente 11h00 ela já ta saindo

Júlia: Então enquanto a HL está na escola, os dois responsáveis estão trabalhando, como funciona ?

Responsável: É, em tese né...o meu trabalho eu diluo, tem dia que é home office né

Júlia: Qual seu cargo de trabalho ?

Responsável: Eu sou Servidora Pública, lá do Museu Emílio Gueudes e o meu esposo tem uma empresa de audiovisual, faz documentários...

Júlia: Que legal!!

Júlia: Faz muito tempo que você precisou entrar na justiça pra conseguir o auxílio pra HL?

Responsável: Faz, faz dois anos

Júlia: Foram dois anos de tentativas ou que vocês conseguiram?

Responsável: Não, dois anos de tentativas mesmo, a gente conseguiu agora em outubro , mas a gente entrou com o processo em 2023 (será que eu reforço isso no decorrer do meu tcc? sobre o direito dos auxilios de pessoas com TEA para seus tratamentos?)

Júlia: Muito tempo né? E realmente é muito gasto né, com os acompanhamentos específicos...

Responsável: Quando a gente entrou com o processo, ela já era atendida pela UNIMED, mas ela não tinha uma carga horária extensa, mas tinha uma carga horária melhor do que a gente

conseguia pagar né, aí desde que eu entrei com a ação eu parei de ter o atendimento pela UNIMED, porque a gente entendia que poderia dar conflito no processo judicial né, “como assim ela é atendida no UNIMED e ta pedindo auxílio né?”

Júlia: Sim eu entendo, porque é realmente muito gasto esses atendimentos né

Responsável: Aí a gente fazia uma carga horária muito pequena, foram dois anos que ela ficou numa terapia bem reduzida

Júlia: E aí nesse período da terapia reduzida, você percebia que a HL tinha muitas crises?

Responsável: Sim, era terrível, foi um período de muita dificuldade Porque ela teve alguns retrocessos sabe, e a gente tava tendo uns acompanhamentos de Psicologia,as era muito pequeno sabe, aí eles nos orientavam, mas era muito tempo em casa sabe, muito tempo ansiosa, as crises da HL aconteciam por conta disso sabe. É por isso também que a gente procurou que a HL tivesse atividades em casa, com dança, alguma coisa lúdica sabe

Júlia: Você havia comentado que ela também recebe um acompanhamento em domicílio de uma professora né?

Responsável: Isso, ela tem uma aula particular com uma psicopedagoga pela falta de acompanhamentos específicos na escola sabe

Júlia: Em qual escola a HL estuda?

Responsável: no Manoela Freitas

Júlia: Entendi, e atualmente a HL tem feito uso de medicações?

Responsável: Sim, muitas. São três que são a base e tem uma que a gente usa só quando ela ta bem desregulada

Júlia: Certo RL, muito obrigada pela sua disposição nessa entrevista apesar de você estar cozinhando o almoço da HL e fazendo essa entrevista.

ANEXO 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A PROFESSORA DE DANÇA**Roteiro de Entrevista – Professora de Dança**

1. **Nome:** *(opcional, considerando o anonimato da pesquisa)*
() Prefere não informar
2. **Idade:**

3. **Cidade e/ou local onde ministra aulas de dança:**

4. **Formação e/ou qualificação na área da dança:**

5. **Há quanto tempo você atua como professora de dança?**
() Menos de 1 ano
() De 1 a 3 anos
() De 4 a 6 anos
() Mais de 6 anos
6. **Você já trabalhou anteriormente com crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?**
() Sim
() Não
7. **Há quanto tempo você ministra aulas de dança para a criança HL ou qual a média de tempo desse acompanhamento?**
() Menos de 6 meses
() De 6 meses a 1 ano
() Mais de 1 ano
8. **Qual é o objetivo principal das aulas de dança ministradas para a criança HL?**

9. Com que frequência as aulas ocorrem?

- ☐ 1 vez por semana
- ☐ 2 vezes por semana
- ☐ 3 vezes por semana
- ☐ Outra frequência: _____

10. Como você realiza a construção e o planejamento das aulas de dança para a criança HL?

11. Quais variações de circuitos motores você costuma utilizar durante as aulas?

12. Você realiza algum tipo de adaptação pedagógica ou metodológica para ministrar as aulas para a criança HL? Se sim, quais?

13. De que forma você comunica os comandos dos circuitos e das atividades de jazz para a criança?

14. Quais estratégias você utiliza em momentos de crise ou de sobrecarga sensorial da criança HL?

15. Você percebeu mudanças ou avanços na criança desde o início das aulas de dança?

- ☐ Sim
- ☐ Não

16. Em uma escala de 1 a 5, como você avaliaria a eficácia das aulas de dança no processo de desenvolvimento da criança HL?

- ☐ 1 – Muito baixa
- ☐ 2 – Baixa
- ☐ 3 – Moderada
- ☐ 4 – Boa
- ☐ 5 – Muito boa

17. Você enfrenta alguma dificuldade no planejamento ou na execução dessas aulas?

☐ Sim

☐ Não

☐ Às vezes

18. Há algo que você gostaria de acrescentar sobre sua experiência no ensino da dança para esta criança?

19. Se desejar, deixe um conselho para professores de dança que estão iniciando trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

ANEXO 3

**Universidade Federal do Pará
Instituto de Ciências da Arte
Faculdade de Dança
Curso de Licenciatura em Dança**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “A Dança como Prática Pedagógica Inclusiva no Transtorno do Espectro Autista: Um Estudo de Caso”.

Unidades: Faculdade de Dança.

Investigador responsável: Júlia da Silva Nascimento / Prof. Dra. Lane Viana Krejcová

Endereço: Faculdade de Dança. Tv. Três de Maio, 1573 – São Braz, Belém – PA, 66063-8790.

LEIA CUIDADOSAMENTE AS INFORMAÇÕES ABAIXO

O senhor/senhora está sendo convidado a participar de uma pesquisa que avaliará a percepção dos sujeitos envolvidos acerca da importância da dança para crianças com Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista em um estudo de caso. Neste estudo pretendemos analisar a percepção dos sujeitos envolvidos (pais, professores, a própria criança), sobre a importância da prática regular da dança no desenvolvimento e bem-estar de crianças Diagnosticadas com TEA. Este estudo poderá servir como referência para professores de dança que trabalham nesta área e que se beneficiam com as informações de que forma a dança pode ser inserida no sentido de melhorar a qualidade de vida da criança com TEA.

Para este estudo serão adotados os seguintes procedimentos: Acompanhamento em forma observação nas aulas ministradas pela Prof^o Gabriela Mendes, entrevista em forma de questionários para a/o responsável Legal da criança, realizada pela discente Júlia da Silva Nascimento, aluna no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Pará (UFPA). Se houver permissão da(o) responsável legal e da criança, também poderá ocorrer auxílio durante as aulas junto à professora Mendes. Estes acompanhamentos ocorrerão nos dias em que a Prof^o Gabriela Mendes realiza suas aulas na residência da criança. Espera-se que essa pesquisa de observação permita uma coleta de dados para o Trabalho de Conclusão

de Curso da discente Júlia da Silva Nascimento, que tem como objetivo investigar de que forma uma criança diagnosticada com TEA recebe os comandos do professor(a) de dança, se as aulas proporcionam benefícios à criança, se há percepção dos sujeitos acerca de seus efeitos por exemplo na redução de crises, melhoras no perfil cognitivo, emocional e a qualidade de vida da criança.

A sua participação no referido estudo será no sentido de participar das entrevistas desenvolvidas durante as aulas e no estudo em questão, e como benefício na participação desta pesquisa você estará contribuindo para o avanço dos estudos relacionados à manutenção ao auxílio que a dança pode proporcionar em diferentes contextos. Os riscos envolvidos na participação nesta pesquisa referem-se à possível exposição de dados pessoais dos participantes, não apresentando potencial de agravo à condição da criança. A fim de minimizar tais riscos, serão adotados os seguintes cuidados: anonimização (a criança e outros sujeitos envolvidos serão referidos no trabalho apenas pelas suas iniciais), armazenamento seguro (os dados serão armazenados em arquivos em equipamentos protegidos por senha) e confidencialidade (os pesquisadores envolvidos se comprometem à não divulgação de qualquer dado pessoal). A aluna responsável pela observação das aulas ministradas da Prof/ Gabriela Mendes, Júlia da Silva Nascimento já encontra-se no 8º e último período do curso de Graduação em Dança, e possui experiência de pelo menos dois anos como professora de dança. Desse modo, caso concorde em participar, asseguramos que a sua privacidade e da criança será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, lhe identificar, será mantido em sigilo.

Informamos também que você pode se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e que, caso deseje não participar da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

A pesquisadora envolvida no referido estudo de caso chama-se Júlia da Silva Nascimento, discente do curso de Licenciatura Plena em Dança – UFPA, sob a orientação da Professora responsável pelo projeto de pesquisa.

Asseguramos a(o) senhor/senhora a assistência durante toda a pesquisa, bem como lhe é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber a esse respeito antes, durante e depois da sua participação.

Antes de assinar esse termo é importante que você esteja claramente ciente que:

- 1 - A sua autorização é voluntária;
- 2- Se não quiser participar da pesquisa, isto não irá mudar em nada o tipo de atendimento receberá/vem recebendo;
- 3- O senhor(a) deve ler cuidadosamente as informações que constam neste termo. No caso de dúvida, pergunte ao pesquisador;
- 4- O senhor(a) ficará com uma via deste formulário

- 5- O senhor(a) pode mudar de ideia a qualquer momento, sem que isso afete o seu acompanhamento. Se decidir anular esta autorização, pedimos que por favor, avise o pesquisador envolvido;
- 6- O senhor(a) não deve assinar este formulário se tiver qualquer dúvida.

BENEFÍCIOS

O senhor(a) não receberá dinheiro ou outro bem material para participar deste estudo, bem como nada lhe será cobrado por isso.

DIREITOS LEGAIS

A condição acima “benefícios” não limita os seus direitos legais.

CONFIDENCIALIDADE DOS DADOS

Conforme a Legislação Brasileira, os seus dados somente poderão ser acessados pelo senhor(a), pela Orientadora do projeto de pesquisa, pela Prof/ que ministra as aulas para a criança e pela pesquisadora.

Você será identificado através de suas iniciais e de um número para garantir a confidencialidade dos seus dados.

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Caso você tenha dúvidas relacionadas ao estudo, contate a professora responsável pelo estudo no seguinte endereço eletrônico: lane@ufpa.br. Para responder questões relacionadas a essa pesquisa, seus direitos como indivíduo participante e aspectos éticos da pesquisa você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Universitário João de Barros Barreto. Rua dos Mundurucus, 4487 – Guamá, Belém – PA 66073-000.

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima descritas.

Eu tive tempo suficiente para considerar a minha decisão, oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas questões foram respondidas.

Entendo que posso modificar minha decisão quanto a minha participação na pesquisa a qualquer momento, sem comprometimento do acompanhamento da minha filha, devendo avisar ao pesquisador imediatamente a minha decisão.

Recebi uma via assinada deste Termo de Consentimento.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e tendo compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre

consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Belém, 21 de novembro de 2025.

Nome do Participante

Assinatura do Responsável

Nome do Participante da pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

ACORDO DO INVESTIGADOR

Declaro que todas as informações necessárias para a participação foram esclarecidas ao responsável.

O estudo será conduzido conforme diretrizes e legislação vigente para a condução de pesquisa experimental no Brasil.

Nome do Investigador que aplicou o Termo

Assinatura do Investigador responsável pela obtenção