

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

ENOLY CRISTINE FRAZÃO DA SILVA

“Quero vencer, mas se não puder vencer, quero ser valente na tentativa”:
A percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de ginástica rítmica adaptada.

São Paulo
2024

ENOLY CRISTINE FRAZÃO DA SILVA

“Quero vencer, mas se não puder vencer, quero ser valente na tentativa”:
A percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de ginástica rítmica adaptada.

Versão Original

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de Concentração: Estudos socioculturais e comportamentais da Educação Física e Esporte.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Michele Vivienne Carbinatto

São Paulo
2024

Catálogo da Publicação
Serviço de Biblioteca
Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo

Silva, Enoly Cristine Frazão da

Quero vencer, mas se não puder vencer, quero ser valente na tentativa: a percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de ginástica rítmica adaptada / Enoly Cristine Frazão da Silva.
-- São Paulo : [s.n.], 2024.

181p.

Dissertação (Mestrado) - -Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Profª. Dra. Michele Viviane Carbinatto

1. Esporte adaptado 2. Fenomenologia 3. Síndrome de down
4. Ginástica rítmica (Deficientes) I. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autora: SILVA, Enoly Cristine Frazão da.

Título: “Quero vencer, mas se não puder vencer, quero ser valente na tentativa”: A percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de ginástica rítmica adaptada.

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Data de aprovação: ___ / ___ / ___

Banca Examinadora:

Presidente: Prof^a. Dr^a. Michele Vivienne Carbinatto

Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento: _____

Prof. Dr. Osvaldo Luiz Ferraz

Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento: _____

Prof^a Dr^a. Lorena Nabanete dos Reis-Furtado

Instituição: Universidade Federal do Ceará (UFC)

Julgamento: _____

Prof^a Dr^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim

Instituição: Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Julgamento: _____

Dedico este trabalho às mulheres que me apresentaram o poder que temos por meio da ciência, Michele Carbinatto e Lionela Corrêa. Alcançar estrelas não foi fácil, mas vocês me ensinaram o melhor caminho.

Dedico também a Érika Coimbra. Ser a porta-voz da sua história foi minha maior motivação.

AGRADECIMENTOS

Ao Rei eterno, imortal, invisível, Deus único, honra e glória pelos séculos dos séculos. Amém (1º Timóteo 1:17).

Em memória, agradeço aos que estão descansando desta vida, mas que pela graça logo nos encontraremos, vovó e vovô, meus anjos mais velhos. Em lágrimas escrevo o quanto foi difícil não estar perto quando eles precisaram. Eles nunca deixaram de me incentivar a continuar com meus estudos. Várias vezes ouvi vovó me colocar em suas orações. Vovô sempre perguntava quando eu iria voltar, e até em nosso último abraço estive o “Deus te abençoe, bons estudos”.

Foram orações que me mantiveram firme até o fim. Para os meus pais essa era a única forma pela qual eles conseguiram cuidar de mim nesses dois anos em que estive morando longe de casa. Foram tantos livramentos, tantas vezes em que eu me senti totalmente sozinha, e então eu me lembrava que, a uma distância de 3.876 km, dois corações estavam constantemente orando por mim. Obrigada por entenderem o motivo da distância, por me deixarem voar.

Minhas irmãs também foram essenciais, perto ou distante, Deus nos fez firmes como o cordão de três dobras, isso nos deu força para encararmos tantos momentos difíceis. Carol sempre preocupada com a minha saúde, pois sabe que eu sempre gosto de ser forte mesmo estando tão fraca, sua forma frágil me mostrou que tudo bem derreter às vezes. Ellen, a irmã mais velha: do mesmo ser que emana grandes cobranças eu sinto um profundo amor. Obrigada por entender a minha escolha no final, por me falar para não desistir quando eu que estava afogando em medo e desânimo, você foi a minha Dori e me disse “continue a nadar”.

Carl Jung diz “Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas quando tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”. Agradeço a todos aqueles que me lembraram no decorrer do mestrado que eu sou uma alma humana, toquei em diversas mãos e elas também tocaram profundamente a minha.

Não tem distância que me faça esquecer daqueles que despertaram minha alma humana ainda na graduação. Herisson, o amigo que apesar da distância se fez presente durante todo o processo, orando e me animando. Meriane, minha amizade à primeira vista e companheira dos perrengues acadêmicos; Alice, minha dupla perfeita; Darlinne, a voz de sensatez do nosso grupo; Cairo e Martha, a dupla que me ensinou a ter alegria em momentos difíceis. Juntos escrevemos mais do que ciência, escrevemos a história da nossa amizade, com muita comédia e drama.

Em São Paulo, fui acolhida por uma família, a Igreja Presbiteriana do Butantã (IPbut), que me deu um lar — a casa dos estudantes — em especial Sofia, Júlia, Esther, Daniel (Casca), Kérsia, Menina Estéfany. Morar com vocês me trouxe novamente o sentimento de Ohana. Entre refeições animadas, filmes, jogos, treinamento funcional e organização de eventos, compartilhando e apoiando sonhos. É impossível contar as vezes que vocês me estenderam a mão e aliviaram fardos de coisas básicas do dia, que eu não conseguia dar conta devido às responsabilidades, como por exemplo, me alimentar. Minhas amigas de quarto, Dani, Pri e Keren, que se preocupavam quando eu virava as noites escrevendo ao lado delas, fizeram de tudo para adaptar a rotina delas na minha e manterem o ambiente organizado. Eu também sempre estarei disponível para ajudar e aconselhar vocês, obrigada por me amarem na minha pior fase.

Durante o mestrado, tive um pastor amigo que nunca me abandonou. Ele me escutou, me abraçou, enxugou minhas lágrimas e orou comigo diversas vezes. Obrigada, Alexandre Porfírio. Além disso, você e sua família foram meus incentivadores, Davi, com seu lindo sorriso, e Lorena, uma super pesquisadora que me ofereceu seus conselhos e sua proatividade em me ajudar profissionalmente.

Natália, Thaís (minhas irmãs de c-oração) Elias e a família Aguiar (Igor, Ana, Reve. Ademir e Márcia), vocês foram os primeiros a me receberem na IPBUT. Me mostraram que eu estava no lugar certo, com as pessoas certas.

Gabriel e Guilherme, amigos de ministério que se tornaram pessoas únicas no meu mundo. Gabriel, você me ensinou que descansar é necessário, principalmente quando eu não conseguia produzir mais nada, e me proporcionou formas para isso. Guilherme, me aconselhou e acalentou as lágrimas que eu não consegui conter no momento de máximo desgaste emocional. Obrigada por me convidarem para fazer parte das divertidas aventuras, por compartilharem comigo suas poesias, experiências e sonhos. Por dividirem comigo a sua família, foi maravilha partilhar a vida ao lado de Regilene, Fábio e Felipe. Vocês dois me apresentaram a Luiza, a mulher mais amorosa que eu já conheci, estando no Brasil ou em Portugal ela sempre é minha super amiga incentivadora.

Ainda, agradeço a família Bullara, meus padrinhos. Vocês me adotaram de coração, abraço de mãe, conselho de pai, companhia de irmãs e cunhados, minha família em São Paulo, trouxeram de volta a alegria do almoço de domingo.

A USP me permitiu uma coleção de bons momentos, entre eles a de SER GYMNUSP, meu grupo de pesquisa e de ginástica. Obrigada por tornarem a USP um local mais agradável,

por me incentivarem a continuar escrevendo e fazendo ciência sobre o esporte que amamos, por compartilharem experiências profissionais e acadêmicas, por serem meus exemplos. Juntos organizamos e participamos de eventos. Em especial, Kaio, Camila, Ezeni, Larissa, Fábio, Régina, Pro Ana, Nayana (que me auxiliou desde o processo de entrada para o mestrado) e Lionela. Muito obrigada.

Michele Carbinatto, a quem dedico esta pesquisa, a orientadora que sempre acreditou no meu potencial (mesmo quando eu não acreditei), obrigada por todo o exemplo que é para mim, por tudo o que investiu e tem investido. Obrigada por confiar seus alunos e disciplinas sob minha responsabilidade, foi muito importante para meu desenvolvimento acadêmico e profissional. Obrigada por me permitir fazer parte da sua vida além da USP. Você é incrível demais e eu lhe admiro por completo.

Agradeço a Érika e Denise por compartilharem suas vidas como atleta e treinadora. Érika, você é quem deu vida a esta pesquisa.

A banca, que vem me acompanhando desde a qualificação, as sugestões, indicações de literatura e colaboração para o desenvolver dessa pesquisa, foram essenciais. Professora Minerva, Professora Lorena e Professor Osvaldo. Muito obrigada.

Do mais, agradeço a Universidade de São Paulo, em especial a EEFE, que me permitiu vivenciar essa fase. Um agradecimento especial aos secretários de pós graduação da EEFE-USP. Ari, Mariana e Wilson, que sempre me recebiam com um sorriso e prontamente respondiam aos meus questionamentos. Vocês são o acalento dos pós-graduandos em desespero.

Tenho medo de ter esquecido alguém, mas de algo eu tenho pura certeza, eu nunca estive sozinha e vocês me lembravam isso constantemente.

A todos, meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

SILVA, Enoly Cristine Frazão da. **“Quero vencer, mas se não puder vencer, quero ser valente na tentativa”**: a percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de ginástica rítmica adaptada. 181f. 2024. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2024.

Ao longo dos movimentos históricos da humanidade, o corpo da pessoa com deficiência fora concebido sob diferentes perspectivas. Quer se trate de exclusão, segregação ou integração, é apenas neste século que ele ganhou notoriedade. Revelado em sua corporeidade, passa a reivindicar direitos e acesso às práticas esportivas. Treinamento para o alto rendimento, vida ativa, eventos esportivos de cunho festivo ou competitivo, expandiram-se em suas possibilidades, formas e tipos de acometimento. Dentre as alternativas, os esportes de cunho técnico-combinatório, ou esportes artísticos, têm acolhido a pessoa com síndrome de Down (SD), dentre eles, a ginástica rítmica (GR). Assim, esta pesquisa reflete sobre a percepção da experiência vivida na GR por uma atleta com SD pertencente ao quadro do alto rendimento, participante de eventos nacionais e internacionais. Alicerçada na pesquisa qualitativa com análise fenomenológica, a construção dos dados ocorreu por questionário informativo, observação não-participante em um evento, e entrevista com uso de método visual. Nossas análises revelaram dois eixos: a. “Conhecer a si mesma e conhecer uma técnica”, sendo o domínio de habilidades específicas da prática atrelado às potencialidades e limites do corpo-próprio e b. “Ser-atleta”, evidenciado na experiência vivida de dualismos esportivos como ansiedade, coragem, alegria, nervosismo, vitórias e derrotas no mundo vivido consigo, com os outros e com o mundo, trazendo referências de familiares, treinadora, árbitros e público (como o reconhecimento). Ao dar foco para a experiência vivida a uma pessoa com deficiência no esporte, vislumbrou-se subsidiar a emancipação e empoderamento desse público na área, transcendendo prerrogativas cartesianas de corpo, revelando um mundo esportivo vivido para e por todos.

Palavras-chave: Esporte Adaptado; Fenomenologia; Mundo Vivido; Síndrome de Down.

ABSTRACT

SILVA, E. C. F. **“I want to win, but if I can't win, I want to be brave in the attempt”**: the perception of the lived experience in sports by an adapted rhythmic gymnastics athlete. 2024. 181f. Dissertation (Master of Science) — School of Physical Education and Sport, University of São Paulo, São Paulo. 2024.

Throughout the historical movements of humanity, the body of a person with disabilities has been conceived from different perspectives. Whether exclusion, segregation, or integration, it is only in this century that it has gained prominence. Revealed in its corporeality, it now begins to claim rights and access to sports practices. Training for high performance, active life, festive or competitive sports events have expanded in their possibilities, forms, and types of involvement. Among the alternatives, sports with a technical-combinatorial nature or artistic sports have embraced individuals with Down Syndrome (DS), including rhythmic gymnastics (RG). Thus, this research reflects on the perception of the lived experience in RG by an athlete with DS belonging to the high-performance framework, participating in national and international events. Grounded in qualitative research with phenomenological analysis, data construction occurred through an informative questionnaire, non-participant observation at an event, and interviews using a visual method. Our analyses revealed two axes: a. “Knowing oneself and knowing a technique”, with the mastery of specific practice skills linked to the potentialities and limits of the own body; and b. “Being an athlete”, evidenced in the lived experience of sports dualisms such as anxiety, courage, joy, nervousness, victories, and defeats in the lived world with oneself, others, and the world, bringing references from family members, coaches, referees, and the audience (such as recognition). By focusing on the lived experience of a person with a disability in sports, the aim was to support the emancipation and empowerment of this audience in the field, transcending Cartesian prerequisites of the body and revealing a lived sports world for and by everyone

Keywords: Adapted Sports; Phenomenology; Lived World; Down Syndrome.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAIDD	<i>American Association Intellectual and Developmental Disabilities</i>
CBG	Confederação Brasileira de Ginástica
CIDID	Classificação Internacional de impedimentos, deficiências e incapacidades
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde
DAPD	Dança para Pessoas com Deficiência
EEFE	Escola de Educação Física e Esporte
FEFF	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia
FIG	Federação Internacional de Ginástica
GPT	Ginástica Para Todos
GR	Ginástica Rítmica
GYMNUSP	Grupo de Estudos e Pesquisa em Ginástica da USP
HUGV	Hospital Universitário Getúlio Vargas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e estatística
LIE	Lei de Incentivo ao Esporte
OMS	Organização Mundial da Saúde
PROAMDE	Programa de Atividades Motoras Adaptadas
PRODAGIN	Programa de Dança, Atividades Circenses e Ginástica
PROESA	Programa de Esportes Adaptados da Secretaria de Esporte e Lazer de Limeira
SIGARC	Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TG	<i>Trisome Games</i>
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Registro antes da primeira apresentação de balé	18
Figura 2. Lembranças das aulas de dança moderna	19
Figura 3. Bastidores da apresentação <i>Gaia</i>	20
Figura 4. Espetáculo <i>O mágico de Oz</i> na Nova Igreja Batista (2015).....	21
Figura 5. Primeira apresentação com os alunos do DAPD (2015).....	23
Figura 6. Última apresentação com os alunos do DAPD (2016)	24
Figura 7. Apresentação de tango (2015)	25
Figura 8. Apresentação de frevo com a turma de GR (2019).....	26
Figura 9. Fotos em congressos e eventos científicos.....	27
Figura 10. Intercâmbio PRODAGIN – GYMNUSP (2018).....	29
Figura 11. Capturas de tela do Instagram da <i>Olimpíadas Especiais Brasil</i>	39
Figura 12. Captura de tela do Instagram da Olimpíadas Especiais Brasil, com a treinadora e atletas de GR com SD.....	40
Figura 13. <i>Vaso de cerâmica</i> , de Ganimedes.....	45
Figura 14. <i>Os Aleijados</i> , de Pieter Bruegel (1525 – 1569).....	48
Figura 15. <i>Polichinelo e os acrobatas</i> , de Giovanni Battista Tiepolo (1797)	49
Figura 16. <i>Homem Vitruviano</i> , de Leonardo Da Vinci (1490)	50
Figura 17. <i>A dança</i> , de Pablo Picasso (1925).....	54
Figura 18. <i>Guernica</i> , de Pablo Picasso (1937).....	55
Figura 19. Processo histórico da pessoa com deficiência.....	58
Figura 20. Interação entre os componentes CIF	62
Figura 21. Logo oficial do <i>Trisome Games</i>	74
Figura 22. Logo oficial <i>Disability Gymnastics</i>	75
Figura 23. Logo oficial <i>Special Olympics</i>	76
Figura 24. Infográfico 1º encontro para coleta	87
Figura 25. Infográfico 2º encontro para coleta	94
Figura 26. Infográfico da coleta de dados – Observação não participante.....	95
Figura 27. Triangulação de dados.....	98
Figura 28. Foto da protagonista Érika Raiza Coimbra	101
Figura 29. Apresentação de final de ano no PROESA (2014)	103
Figura 30. Abertura dos Jogos no Panamá (2017)	104
Figura 31. Érika ministrando oficinas de ginástica rítmica.....	105

Figura 32. Florista	106
Figura 33. Camponesa	107
Figura 34. Collant usado na competição do Panamá.....	108
Figura 35. Corda e maçãs da atleta.....	109
Figura 36. Medalhas conquistadas pela atleta no Panamá	111
Figura 37. Foto da primeira página da entrevista na revista <i>Acontece</i>	112
Figura 38. Anuário do troféu Fumagalli (2018).....	113
Figura 39. Érika e eu	117
Figura 40. Sequência do momento em que perdeu do aparelho durante a competição.....	119
Figura 41. Lançamento final do arco.....	120
Figura 42. Érika e sua afetividade com as amigas.....	121
Figura 43. Abraço coletivo das atletas	122
Figura 44. Érika abraçando a amiga que lhe fez uma declaração de amizade	123
Figura 45. Érika, Bia, árbitras e treinadora	124
Figura 46. Érika e Bia abraçadas	124
Figura 47. Infográfico das temáticas e tópicos	125
Figura 48. Infográfico dos tópicos da temática “Conhecer a si e Conhecer uma técnica”....	127
Figura 49. Érika apresentando com o aparelho bola em uma clínica de ginástica.....	129
Figura 50. Érika execultando o equilíbrio arabesque como bailarina e como ginasta	135
Figura 51. Infográfico dos tópicos da temática “Ser-atleta”	142
Figura 52. Ficha da banca “D”	150
Figura 53. Ficha da banca “E”	150
Figura 54. Árbitras avaliando Érika	151
Figura 55. Revistas em que Érika teve destaque	153

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Imagens utilizadas no método visual	89
Quadro 2. Imagens selecionadas pela protagonista e significado atribuído.....	114

SUMÁRIO

PREFÁCIO	17
1 INTRODUÇÃO	33
1.1 Justificativa	35
2 OBJETIVOS	41
2.1 Objetivo geral	41
2.2 Objetivos específicos	41
3 REFERENCIAL TEÓRICO	43
3.1 O ser-corpo da pessoa com deficiência	43
3.2 Corpo com deficiência: uma maneira de ser e estar no mundo	57
3.3 Deficiência intelectual: síndrome de Down.....	68
3.4 Ginástica para pessoa com deficiência.....	71
3.5 Programas e competições de ginástica para pessoas com deficiência intelectual	73
3.5.1 <i>Trisome Games</i>	73
3.5.2 <i>I'm in — Disability Gymnastics</i>	74
3.5.3 <i>Special Olympics</i>	76
3.6 Ginástica rítmica para pessoas com deficiência intelectual	78
4 METODOLOGIA	84
4.1 Protagonista da pesquisa	85
4.2 Instrumentos para coleta de dados	85
4.2.1 Questionário Informativo.....	86
4.2.2 Entrevista semiestruturada (Fenomenológica).....	86
4.2.3 Método visual: elicitación de fotos e objetos	87
4.2.4 Observação-não-participante e registro em diário de campo	95
4.3 Informações acerca do comitê de ética	95
4.4 Análise dos Dados.....	96
4.5 Validade e confiabilidade dos dados.....	97
5 RESULTADOS: DESCRIÇÃO DOS FENÔMENOS	100
5.1 Um pouco da história de vida.....	100
5.2 Das entrevistas e métodos visuais: detalhes evocados	105
5.3 Diário de campo: observação não participante em um campeonato	115
5.4 Discussão.....	125

5.4.1 Eixo 1: Conhecer a si mesma e Conhecer uma Técnica	126
5.4.2 Eixo 2: Ser-Atleta	141
6 REFLEXÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS.....	161
APÊNDICES.....	176
ANEXOS.....	179

PREFÁCIO

A CONSTRUÇÃO DO MEU SER-ESTAR NO MUNDO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E DA GINÁSTICA

Início este escrito contando um pouco do percurso que trilhei até o presente momento. Foi tudo como uma dança em busca da identificação e convicção da minha essência. Os estudos advindos da pós-graduação também confirmam: eu sou corpo no mundo e a percepção das experiências vividas debulham meu ser-no-mundo.

No início, meus ideais eram pequenos e egoístas. Dançava por mim, uma dança sem intensidade, mas um dia entrei em uma dança na companhia do Criador da dança, me refiz, me desfiz de aspectos da centralidade. Não era, apenas, sobre mim. Comecei a observar cada um que estava ao meu redor. Sobretudo, aqueles que foram rotulados como ineficientes por causa de sua aparência ou capacidades físicas, muitas vezes escutei falas do tipo “ele tem um probleminha”, “ele é doentinho”, falas que até hoje me incomodam. Conheci pessoas com deficiência que carregavam tantos sonhos, mas foram privados da liberdade de movimentar-se na dança da vida. Desde então busco um caminho onde eu possa auxiliar eles a se descobrirem nessa dança, e a escrita desta dissertação está sendo o grande passo, onde consigo organizar informações de que sim, existem meios e programas para auxiliar na inclusão efetiva das pessoas com deficiência, junto ao discurso vivido de uma atleta, o que enriquece a inspiração para a busca de mais qualidade de vida e experiências que até pouco tempo eram inalcançáveis para a maioria das pessoas com deficiência;

Mas, vamos retornando, eu irei te contar um pouco sobre minha história de vida. Passei a escrever a minha história com passos de dança aos 8 anos de idade, quando minhas irmãs me chamaram para juntar-me a elas no grupo de louvor da igreja. Por mais que eu não gostasse de público, eu gostava de dançar, de participar dos ensaios e da sensação de ser levada pela música. Aos 10 anos, com o sonho de ser bailarina, iniciei as aulas de balé clássico no Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro.

Ao adentrar a aula de dança, eu não era mais a menina tímida que se escondia atrás de livros, eu me via livre dos meus medos e incertezas.

Figura 1. Registro antes da primeira apresentação de balé



Fonte: acervo pessoal

Aos 12 anos, passei a fazer parte dos alunos que eram preparados para as audições da turma experimental do balé jovem. Com tal idade, a puberdade já era vista em meu corpo e, por mais que eu tivesse a técnica, eu não tinha o perfil considerado “ideal”. Minha estatura mediana, coxas grossas, busto e quadril largos não era o desejado pelos mestres. Inúmeras vezes minhas professoras falavam indiretamente que, “para quem não tem o corpo de bailarina, o balé só é um hobbie da infância”. De tanto ouvir isso, acreditei.

Retiro-me do balé e me encontro na natação. Na água, eu me sentia plena e feliz, na piscina eu sentia a paz que havia perdido na dança. Sentia-me deslizando entre as raias. Seguia o ritmo que eu mesma pedia conforme me desafiava.

Mas havia algo que eu nunca gostei e que enfrentei diversas vezes na natação: a competição. Nesses momentos, o prazer sucumbia e trazia a obrigação, o não-querer. Por não poder evitar os eventos competitivos, eu me condicionei a aceitar aquela experiência esportiva. Mas por ela passei a criar pré-conceitos.

Então a dança é retomada. O Liceu de Artes abriria uma turma-teste de dança moderna e meu nome estava na lista de indicação. O convite e o aceite foram quase concomitantes. Diferente da competição, eu criei gosto por palcos, mesmo ficando extremamente nervosa. Na dança, eu não competia com ninguém além de comigo mesma. A luta era com meus medos.

Figura 2. Lembranças das aulas de dança moderna



Fonte: acervo pessoal

Aos 16 anos, realizei a audição para o corpo de bailarinos do Centro de Artes da Universidade Federal do Amazonas (CAUA). Felizmente, fui uma das aprovadas. Adentro a perspectiva de um grupo de dança profissional.

As aulas de dança cênica, envolviam o balé clássico, jazz, dança moderna, dança contemporânea e pantomima. Trabalhávamos com espetáculos semestrais e com uma extensa rotina de ensaios — três dias na semana, ou mais, quando necessário, durante quatro horas por dia. Foi lá que calcei pela primeira vez o sonho de toda jovem bailarina: as sapatilhas de ponta!

Além das aulas, tínhamos que ensaiar para os espetáculos, em especial o *Gaia*, apresentação de assinatura do CAUA. *Gaia* não tinha a leveza de um balé de repertório, como

o da *Branca de Neve*, doravante apresentado pelo grupo. *Gaia* era pé no chão, uma sintonia de movimentos entrelaçados com os colegas. Eu interpretava a água, um dos maiores poderes de Gaia. Caía do céu, escorregando pelas montanhas, e era levada pelo vento, dava sustento à vegetação e saciava a sede dos animais. Esse foi um dos papéis mais importantes que encenei, pelo tanto que me identifiquei. Nesse mundo, cada um pode ser uma gota de água e ajudar a terra a florescer.

Figura 3. Bastidores da apresentação *Gaia*



Fonte: acervo pessoal

Mesmo vivendo tão intensamente a dança, aquela rotina me cansava, mais mentalmente do que fisicamente. Notei que na dança profissional havia uma disputa de egos. Durante os ensaios, temos que ouvir algumas frases desagradáveis. Mesmo quando direcionadas a outros, me incomodavam, como se o prazer de alguns colegas e mestres estivesse em diminuir o esforço do outro.

Além disso, quando não se tem o acompanhamento por uma equipe interdisciplinar, a dança pode levar muitas jovens a problemas psicológicos e nutricionais. Eu, por exemplo, ainda não aceitava o meu corpo (físico). Mesmo junto a meninas com corpos parecidos com o meu, passei a fazer dietas sem orientação. Então, senti um elevado nível de fadiga. Passei a ter desmaios constantes, na escola e no transporte público. Foi quando meus professores da escola,

em especial o de educação física, conversaram comigo e perguntaram se eu queria mesmo seguir com a dança e se aquilo fazia bem para mim. No momento, eu não sabia o que responder, mas comecei a repensar se eu queria mesmo seguir com algo que machucava tanto a mim mesma.

Em paralelo aos ensaios no CAUA, aos sábados, eu e alguns integrantes da minha família passamos a fazer parte de um grupo de artes da igreja. Minha irmã era do tecido acrobático, minhas primas e eu do ministério de dança interpretativa. Foi o grupo de dança mais diferente que já participei. Não era formado por profissionais e o potencial de todos era valorizado. Eram pessoas de várias idades, sem padronização corporal, sem estrelas principais. Aqueles que sabiam um pouco de técnica de dança, ou qualquer um que desejasse, colaborava com a criação coreográfica. Por vezes, eu guiava um grupo ou ajudava algumas pessoas a aprenderem fragmentos da coreografia. Nesse local, foi despertado em mim o gosto pelo ensinar. Finalmente, eu tinha certeza do que eu queria ser: professora, especificamente aquela que ensina e incentiva o movimentar-se, professora de educação física.

Figura 4. Espetáculo *O mágico de Oz* na Nova Igreja Batista (2015)



Fonte: acervo pessoal

Um novo mundo: As vivências na extensão universitária

Aos 17 anos, em abril de 2015, eu tinha certeza de que estava no lugar certo, na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas (FEFF/UFAM), lugar que pouco tempo depois virou minha segunda casa.

Era o primeiro dia de aula. Conheci as duas pessoas mais importantes de toda a minha caminhada universitária, minha grande amiga Meriane Matos e a minha orientadora da vida, Lionela Corrêa.

No final de sua apresentação para a turma, a professora Lionela falou sobre os projetos de extensão da FEFF, em especial sobre o projeto que coordenava, “Dança para pessoas com Deficiência” (DAPD), e deixou aberto um convite para bolsistas e voluntários. No final da aula, me aproximei timidamente da mesa da professora e também escrevi meu nome e contato na lista. Vale aqui eu dar uma parada na história para lhe explicar o motivo pelo qual eu me interessei pelo DAPD.

Eu tinha um primo com paraplegia. Crescemos juntos e foi por causa dele que eu aprendi a nadar. Na piscina e nos rios, Yuri era mais independente, brincávamos o dia todo como dois peixinhos, a lei da física (Teorema de Arquimedes) permitia a sensação de que ele ficasse mais leve, então na água conseguíamos rodopiar e bailar. Eu queria aprender como ajudar esse meu primo a ser mais independente fora da água. Infelizmente, depois que entrei na faculdade, o quadro clínico do meu primo só foi decaindo, e em 2016 ele faleceu.

Minha primeira turma no DAPD tinha uma média de nove alunos com idades que variavam entre 8 e 20 anos. Todos apresentavam alguma deficiência intelectual (de diferentes níveis) e uma aluna era surda. Foi quando pensei em desistir. Para mim, só fazia sentido retornar depois de cursar Esporte Adaptado e LIBRAS, disciplina que me capacitaria para tal feito.

No entanto, a comunicação não era um desafio que eu tinha exclusivamente com a aluna deficiente auditiva. Era com toda a turma. Às vezes, parecia que eles não estavam compreendendo as instruções e a situação me frustrava. Cada aula era um novo medo de falhar com eles.

Ainda no primeiro mês, me foi incumbida a responsabilidade de elaborar uma coreografia para o aniversário de 15 anos do Programa de Atividades Motoras Adaptadas (PROAMDE), coordenado pelas professoras Minerva Amorim e Kathya Lopes. O programa oferece atividades motoras e esportivas para pessoas com diferentes tipos de deficiência, desde a reabilitação até a prática do esporte para a vida.

Os alunos da turminha de dança do DAPD também eram alunos do PROAMDE, assim os programas caminhavam juntos compartilhando alunos, espaços e sonhos. Tínhamos quatro semanas para os ensaios. Eu e a outra professora da classe, Kamila Pimentel, criamos a coreografia, mas quando iniciamos os ensaios, para a minha surpresa, os alunos começaram a pedir para acrescentar os seus passos de dança, obviamente, aderimos a todas elas. Durante os ensaios, me aproximei mais dos alunos e ganhei a confiança e amizade deles. Conheci as peculiaridades de cada um e as quintas-feiras tornaram-se o melhor dia da semana!

Acompanhei a turma por dois anos e cada vez havia uma novidade. Cada vez os alunos eram mais criativos em suas composições, a ponto de eu só precisar apertar o *play*. Por alguns meses tive alunos sem deficiência na turma, por serem primos ou irmãos dos alunos já existentes. Eu via nisso uma oportunidade para eles participarem de uma atividade que não os segregassem de seus familiares.

Figura 5. Primeira apresentação com os alunos do DAPD (2015)



Fonte: acervo pessoal

Figura 6. Última apresentação com os alunos do DAPD (2016)



Fonte: acervo pessoal

No mesmo ano, eu também fui professora-auxiliar nas aulas com os alunos/bailarinos usuários de cadeira de rodas. Antes do DAPD, eu já havia ouvido falar na dança de salão em cadeira rodas, mas eu não sabia dançar nenhum daqueles estilos e, mesmo sendo “a professora”, eu mais aprendia com os alunos do que ensinava algo a eles.

Dançamos tango, salsa, mas meu maior desafio foi o forró. Além de nunca ter dançado tal ritmo, esse não era um estilo de música que eu costumava escutar. Para a minha sorte, um dos alunos, o Paulo, não mediu esforços em me ajudar a aprender a coreografia. Ele me guiava e me dizia o que fazer. Criamos códigos — como uma pegada na mão, a direção que ele posicionava a cadeira — e a coreografia foi fluindo. Depois, conseguia até dançar com outros alunos.

O que sempre me chamou a atenção no DEPD é que o aluno nunca foi um simples participante da coreografia. A coreografia era dele, ele era o artista principal. Não por sua deficiência, mas por sua arte. Igualmente a qualquer outro artista ou atleta, ele treinou horas para aquele momento. Como bailarina, afirmo que enquanto estamos no palco a coreografia apresentada é mais do que uma sequência de movimentos decorados. A dança encanta o público pois ela expõe através de gestos a nossa essência, o nosso esforço e dedicação.

Figura 7. Apresentação de tango (2015)



Fonte: acervo pessoal

Em 2016, o DAPD cresceu, subimos um degrau e ganhamos um novo nome, *Programa de dança, atividades circenses e ginástica* (PRODAGIN). Então, fui desafiada a mergulhar em um novo universo de movimentos chamado ginástica.

A minha mentora para esse início foi a Leila Azevedo, ex-atleta de ginástica rítmica (GR) e mãe de atleta, completamente apaixonada pelo esporte. Pacientemente, ela me ensinou a estruturar a aula das alunas iniciantes. Os movimentos corporais obrigatórios da ginástica e o manuseio dos aparelhos eram desafiadores, mas ela me ajudou a transferir meus conhecimentos do balé para a GR, e percebi muitas coisas em comum. Eu queria tanto aprender mais sobre a GR que adiantei a disciplina na graduação e procurava participar das capacitações oferecidas pela Federação Amazonense de Ginástica (FAG). Contudo, observei nos treinos do centro de treinamento que, independentemente da idade, dos 5 aos 16 anos, movimentos repetitivos e síncronos eram realizados por uma hora ou mais, até se alcançar a perfeição. Me incomodava o modo mecânico de ensino das professoras, me incomodava mais ainda nunca ter encontrado, nas diversas turmas que observei, nenhuma criança ou adolescente com deficiência.

Quando a Leila finalizou a graduação e teve que mudar de cidade por motivos pessoais, assim, eu assumi a turma de GR como professora principal. Aprendi ainda mais a arte de ser professora. O objetivo não era somente ensinar os movimentos, era formar caráter, usar o esporte como um elemento transformador na vida das pequenas alunas, instigando nelas valores como respeito aos colegas e aos superiores, discernimento, diligência, resiliência, perseverança, responsabilidade e disciplina. Como parceira dessa missão, tive a companhia da Alice Gomes, meu potinho de discernimento e grande amiga, que também foi por muito tempo professora no

programa. Se tem algo que Alice e eu prezamos até hoje é a fase da infância. Não queríamos queimá-la ensinando as alunas por meio de treinos pautados para adultos. Foi aí que uma das maiores competências da Alice aflorou, ela tem na essência de sua forma de ensinar a fórmula perfeita para dosar a necessidade da técnica com jogos e brincadeiras.

Acompanhei as alunas dessa turma até junho de 2021 por meio do ensino remoto, que foi quando me desliguei do programa. Logo, por quase 6 anos, tive a oportunidade de acompanhar o crescimento delas, vi crianças tímidas se tornarem adolescentes destemidas. A turma se consolidou e construímos um relacionamento de amizade entre pais, alunos e professores. Até hoje, não tem nada mais gratificante do que ouvir os pais falarem o quanto o esporte tem ajudado suas filhas. Eu considero isso melhor do que qualquer medalha ou prêmio.

Mas, sempre teve algo que eu desejei muito: poder dar essa oportunidade a crianças com deficiência. Como eu estava imersa em Manaus, não imaginava que no Brasil afora já havia programas e eventos com propostas inclusivas e de grande magnitude, que incluía a ginástica adaptada em seu quadro de modalidades.

Figura 8. Apresentação de frevo com a turma de GR (2019)



Fonte: acervo pessoal

Nas asas da pesquisa e da extensão universitária

Como elencado, me envolvi fortemente com a extensão universitária que, acoplada com a pesquisa, me levou além do que eu podia imaginar. Tudo aconteceu muito rápido. A minha graduação foi bem intensa e agitada, eu sempre buscava eventos científicos e acadêmicos para participar.

Figura 9. Fotos em congressos e eventos científicos



Fonte: acervo pessoal

Uma vivência completa nas asas da pesquisa e da extensão alcança voos maiores quando na iniciação científica. Em 2016, tive a coragem e talvez ingenuidade em realizar duas pesquisas simultaneamente. Eu não queria perder a oportunidade, afinal, as duas eram relacionadas com pessoas e lugares que eu gostava muito. Cada coleta não era um sacrifício, era uma mistura de prazer com curiosidade em aprender.

Vivências de uma bailarina com deficiência auditiva foi a minha primeira pesquisa. Para ele, Lionela e eu buscamos conhecer a história e as sensações da nossa única aluna surda ao dançar. Eu tinha um carinho pela aluna, de forma que busquei descrever todo o talento e potencial dela na pesquisa.

Apresentar os resultados no Congresso de Iniciação Científica da universidade, quase me levou às lágrimas. Não era somente a apresentação do produto ou do processo de pesquisa, naquelas páginas estavam descritas a vida e sentimentos de pessoas, da minha querida aluna e das professoras. O prêmio de menção honrosa que ganhei com essa pesquisa nunca foi somente meu, mas da minha orientadora e de cada colaborador que compartilhou comigo a sua caixinha de memórias vividas.

A pesquisa que realizei de modo simultâneo foi uma proposta indispensável. A professora Lionela conhecia a minha vontade de conhecer o polo do PROAMDE no Hospital Universitário. Eu já havia até cogitado em participar do projeto, mas não tinha compatibilidade de horário. Eu sabia que aquela poderia ser minha única oportunidade, então a abracei.

Durante um ano, acompanhei os pacientes com lesão medular que estavam saindo do leito. Alguns, por um milagre, sobreviveram a vários tiros de arma de fogo por seu corpo. A cada três meses recebíamos novos pacientes/alunos. No primeiro mês de cada turma, um sentimento de dor e tristeza era perceptível, as primeiras aulas eram recheadas de pessoas que preferiam o óbito à nova condição corporal. Felizmente, com ajuda do programa, a maioria deles passou a se aceitar. Além da pesquisa, quando eu estava no hospital, me oferecia para ajudar meus colegas com as atividades. Foi lá também que os próprios alunos me ensinaram a jogar bocha em cadeira de rodas.

Os poucos meses no PROAMDE-HUGV me deram a certeza do caminho que eu queria seguir profissionalmente. Fortaleceu todas as minhas crenças das vantagens da reabilitação por meio do esporte. Inclusive, nasceu em mim o sonho de ser residente e atuar na atenção básica e em clínicas de reabilitação.

O mestrado

Antes de terminar a graduação, eu já estava aprovada no concurso para a Secretaria de Educação. Queria muito terminar a faculdade e começar minha carreira escolar. Depois do estágio probatório, pretendia seguir para a residência multiprofissional no HUGV, abrindo uma porta para minha entrada nos hospitais e unidades de saúde. Entretanto, várias situações aconteceram, e eu guardei esse sonho para entrar em uma porta que rapidamente se abriu em minha frente. Me envolvi em outra dança que eu acreditava não ser para mim: o mestrado.

Pensar o mestrado como uma possibilidade começou em 2017, quando atuei como aluna-monitora da disciplina de GR, ministrada pela professora Lionela. Timidamente, sem querer que ela percebesse, eu criei gosto pelo ensinar aos alunos do ensino superior. Lionela sempre me perguntava sobre meus planos para o futuro e me incentivava a seguir para a docência. Mas eu ainda não tinha certeza se a queria como carreira. Escolas e hospitais continuavam sendo meu campo-alvo, assumo que ainda hoje, nunca deixaram de ser.

Em 2018, fui a primeira vez para São Paulo com mais cinco integrantes do PRODAGIN. Tivemos a oportunidade de realizar um intercâmbio na Escola de Educação Física e Esporte da

Universidade de São Paulo (EEFE-USP). O objetivo era mergulhar em uma nova ginástica, a Ginástica Para Todos, e conhecer suas características e como aplicá-la na expectativa de fomentá-la em Manaus. Quem nos acolheu foi o GYMNUSP, coordenado pela Profa. Dra. Michele Carbinatto.

Chegamos no dia do festival GYMNUSP. Ficamos maravilhados com o que víamos, as crianças estavam apresentando sua performance e sendo avaliadas, mas de uma forma justa e com inúmeras possibilidades. Foi a primeira vez que presenciei o lado formativo do esporte caminhando de mãos dadas com a competição. Aproveitamos muito cada momento daquela viagem: oficinas, palestras e visitas técnicas.

Figura 10. Intercâmbio PRODAGIN – GYMNUSP (2018)



Fonte: acervo pessoal

Mas eu só enxerguei a USP como uma possibilidade quando fui para o curso de verão da EEFE-USP em fevereiro de 2019, com outros 8 colegas da FEFF/UFAM, de diversos períodos e na companhia da figura paterna do professor Cleverton José Farias de Souza, que nos ajudou com todas os documentos administrativos, principalmente do alojamento. Ainda foi nosso guia para as atividades e conselheiro durante as crises do dia. As conversas naquela semana foram essenciais para minhas futuras escolhas. Ele compartilhou com seus alunos lágrimas e risos, os incentivou a buscar grandes feitos, ainda que isso significasse crescer longe

de casa.

Quando voltei para Manaus, estava decidida a passar por todo o processo de seleção do mestrado. Tive apoio e auxílio dos professores da UFAM, dentre eles, Lionela, Minerva, Cleverton, Evandro e João Luiz; e dos meus amigos, Meriane, Alice, Darlinne, Nayana e Marcelo. E sobretudo da professora Michele que, mesmo com todos os contratemplos, me aceitou como orientanda. Passei por todo o processo e fui aprovada. Para seguir com o mestrado, precisei abandonar a vaga do concurso público para a Secretaria de Educação em que havia sido aprovada. Foi um passo de medo, mas de muita fé. Com a certeza de que Deus estava preparando cada detalhe.

Ressignificando o mestrado

Logo no meu primeiro mês de mestrado, teve o início da pandemia de covid-19. Precisei mudar todo o planejamento que havia trilhado para o projeto de intervenção com a professora Michele. No princípio, iríamos fazer uma pesquisa ação-participante. Seria a realização do meu grande sonho: o plano era abrir uma turma na escola de ginástica GYMNUSP para pessoas com deficiência. O objetivo era perspectivar métodos de ensino ao referido público, tendo-o como referência nos ajustes. A base metodológica iria se pautar no Programa Britânico de Ginástica para pessoa com deficiência.

Devido a pandemia de covid-19, o projeto ficou arquivado. Voltei a Manaus e prossegui com o mestrado de forma remota, e assim seguiram os anos de 2020 até meados de 2021, mas não deixei de viver outras áreas do mestrado. Mesmo de forma remota, ao lado do GYMNUSP tive a oportunidade de organizar eventos, escrever capítulos de livros, ministrar aulas para a graduação como PAE (Programa de Aperfeiçoamento de Ensino) da professora Michele. Conheci pessoas que são muito mais do que pesquisadores, são humanos, pessoas que reconhecem suas fragilidades, que cuidam e amam do maior bem que realmente importa — a família — e, mesmo assim, buscam fazer coisas extraordinárias. Resignifiquei o mestrado, que não é somente a construção de um texto científico, não é somente profissional, é crescimento pessoal, lapidação de caráter, uma nova perspectiva de vida.

Depois de muitos meses com o meu projeto na escrita da dissertação estacionado, aceitamos a realidade que o retorno presencial não aconteceria nem para 2021 e, então, repaginamos todo o projeto. Mas eu não queria trocar o público-alvo. Por meio de pesquisas conheci o *Special Olympics* (Olimpíadas Especiais) e descobri atletas brasileiras de ginástica

rítmica que já haviam participado do evento. Fiquei extasiada com tanta informação e um novo campo a explorar.

Em reunião de orientação, as peças se encaixaram. Com cautela e análise de lacunas na perspectiva da ginástica, da ginástica para pessoa com deficiência, e sobre aspectos da pedagogia do esporte, transformamos o projeto. Após discussões no grupo de estudos e pesquisa, a disciplina de Pedagogia do Esporte na graduação e a disciplina na pós-graduação sobre formação competitiva, volto-me ao que um dia me incomodou: a competição esportiva. Mas, na perspectiva de buscar sua essência, o seu significado e seus aspectos filosóficos.

Logo, nós voltamos aos aspectos da experiência vivida. Descrevemos o fazer gímnico por atletas de ginástica rítmica. Mas, mais do que isso, na perspectiva dos eventos — tanto aqueles com viés competitivo como os de viés festivo. Estava posto: a voz da pessoa com deficiência seria ouvida; experiências descritas; reflexões suscitadas. Reconhecer que cada experiência é única e singular, mas pode indicar uma multiplicidade no pensar o esporte e a ginástica de uma forma que seja efetiva e para todos.



CERIMÔNIA DE ABERTURA

1 INTRODUÇÃO

Foi-se o tempo em que a prática esportiva para as pessoas com deficiência era vista como algo sobrenatural (CARMO, 2006).

Comumente, as práticas corporais caminham em paralelo ao ideal de corpo. Paradigmas construídos com base em padrões e perfeição balizam o conceito de corpo, refletindo naqueles que se movimentam. Preceitos que orientam o movimentar-se, instigam suas práticas e a quem estas se dirigem. Entre eficiência e estética, o corpo da pessoa com deficiência é estigmatizado.

No contexto histórico, efetivar a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade demandou (e ainda demanda) ações inter e multidisciplinares como, por exemplo, formatação de escritos filosóficos e epistêmicos sobre corpo e saúde, efetivação de aspectos arquitetônicos e logísticos, ressignificação de práticas educativas comuns a todos os alunos, incentivando educadores, pesquisadores, autoridades, pessoas de diferentes eixos sociais a questionarem suas análises e atitudes na perspectiva da pessoa com deficiência, induzindo-os a ações inclusivas. De forma gradual, a inclusão das pessoas com deficiência segue em um caminho aparentemente moroso, mas, ao observar a história, podemos identificar os quantitativos de bons frutos que já foram e estão sendo colhidos, e o esporte tem apresentado ferramentas facilitadoras para tal.

Com o incentivo do processo de esportivização, uns dos primeiros registros, quicá a origem do esporte para a pessoa com deficiência, se deu em 1838, na escola Perkins, em Boston, onde era realizado treinamento e jogos de natação e ginástica com um grupo de alunos com deficiência visual (WINNICK, 2004). Essa foi a primeira escola a atender pessoas com deficiência visual e surdo-cegas nos Estados Unidos, oferecendo até a atualidade atendimento especializado ao público em questão. O esporte para cegos e surdos se espalhou entre as escolas do país, incentivando as primeiras competições entre os escolares com deficiência. Há relatos de eventos competitivos de beisebol (1870), futebol americano (1885), basquete (1906) e, finalmente, o *goalball*, esporte pensado e criado para cegos (1907) (WINNICK, 2004; BENFICA, 2012; SILVA; WINCKLER, 2019).

A prática esportiva entre os surdos alcançou outros países e, em 1922, Eugène Rubens-Alcais, da França, e Antoine Dresse, da Bélgica, sendo o segundo surdo, uniram esforços para as ações iniciais do Comitê Internacional de Esporte para Surdos, fundado oficialmente em 1924, organizando no mesmo ano, na França, a primeira edição da *Deaflympics*,

(Surdolimpíadas, em português) ou *International Silent Games* (Jogos Silenciosos), o primeiro evento esportivo para pessoas com deficiência organizado por um comitê (GOLD, GOLD 2007 apud BENFICA, 2012; SERON; GREGUOL, 2021). Percebe-se assim que o esporte para deficientes auditivos e surdos foi o precedente para que outras pessoas com deficiência vivenciassem o esporte adaptado em eventos competitivos da elite esportiva.

As primeiras iniciativas para o evento mais representativo para os atletas com deficiência, as paralimpíadas, não foi em uma escola ou um centro esportivo, mas um centro hospitalar foi o cenário desse importante marco histórico, resultado dos esforços iniciados pelo médico Ludwig Guttmann, no Centro Nacional de Lesionados Medulares do Hospital de Stoke Mandeville (BENFICA, 2012). O médico considerava o esporte como parte primordial do tratamento, para o resgate de qualidade de vida e inclusão social, afinal, os soldados ingleses que retornavam do campo de batalha lesionados e com membros mutilados estavam enfrentando o processo de aceitação da sua nova condição corporal, imersos em pensamentos negativos e de incertezas do prosseguimento de sua vida (WINNICK, 2004; CARVALHO, 2006; TORRI; VAZ, 2019; SERON; GREGUOL, 2021).

Esportes como arco e flecha, tênis de mesa, basquetebol em cadeira de rodas e o polo em rodas (este último sendo praticado com um taco e um disco), eram realizadas nos jardins e áreas sociais do ambiente hospitalar. Agregar tais práticas esportivas permitiu um ressignificado de corpo para aqueles soldados, que voltaram a se perceber como corpos funcionais para o retorno de suas atividades, sobretudo de forma independente. A princípio, as habilidades eram exercidas somente durante as práticas esportivas, mas, com as sessões diárias, transcendeu um resultado mecânico e alcançou as condições psicológicas e outras esferas da vida dos pacientes (ARAÚJO, 1997; CARDOSO, 2011; TORRI; VAZ, 2019).

Ludwig não se preocupava, somente, com a manutenção da sobrevivência pós-guerra, seu objetivo era a reintegração total na sociedade (CARVALHO, 2006). Com certa ousadia para a época, ele idealizou os Jogos de Stoke Mandeville, realizados em 29 de julho de 1948, evento que suscitou o que hoje são os Jogos Paralímpicos.

Atualmente, os Jogos Paralímpicos apresentam diversas modalidades para diferentes tipos de deficiência, com exceção da deficiência auditiva. Por motivos de comunicação e habilidades motoras para participarem em conjunto com os atletas paralímpicos, há um evento internacional somente para surdos e deficientes auditivos, que já citamos anteriormente, a *Deaflympics*.

Há também uma redução na participação de atletas com deficiência intelectual, permitindo suas participações em somente três modalidades: tênis de mesa, natação e atletismo (CPB, 2020). Em contrapartida, há dois eventos internacionais planejados e estruturados para oportunizar experiências esportivas para a pessoa com deficiência intelectual. São eles, o *Trisome Games* e a *Special Olympic Games* (Olimpíadas Especiais), incluem-se neles outras modalidades que nunca fizeram parte dos Jogos Paralímpicos, inclusive as de cunho artístico-estético: a ginástica artística, que pode ser contemplada em ambos os eventos, além do *dancesport*, o *competitive cheer* e a ginástica rítmica (GR), que fazem parte do quadro de modalidades da *Special Olympic Games*.

Uma vez que a prática de esporte e seus eventos parecem estar numa crescente e constância na experiência esportiva vivida por praticantes e atletas com algum comprometimento, nos indagamos: as experiências esportivas vividas pela pessoa com deficiência suscitariam diferenças entre aquelas sem deficiência? A participação em eventos de cunho competitivo ou cunho festivo trariam quais percepções à pessoa com deficiência? Apesar das pluralidades subjetivas, seria possível acessar a percepção de experiência vivida pelo/a atleta com deficiência que subsidiasse maior e melhor compreensão da essência esportiva?

Do Carmo (2006) aponta que o Brasil desenvolveu duas vertentes dos estudos e da promoção do esporte para pessoas com deficiência, a primeira voltada para a prevenção e reabilitação pelo esporte e lazer e a outra reunindo esforços e conhecimento para a formação de atletas, em diferentes modalidades esportivas, com intuito da participação em competições em eventos nacionais e internacionais.

Uma vez que a prática de esporte, mais especificamente da ginástica rítmica adaptada e sua vertente competitiva, está numa crescente e constância na experiência esportiva vivida por atletas com algum comprometimento, nos indagamos: seria possível dar voz e escuta para a experiência vivida no esporte pela pessoa com deficiência? Estaria essa percepção próxima ao que refletimos como essência esportiva ou essa percepção vincula-se a uma instrumentalização da prática?

1.1 Justificativa

Considerando a interseção entre esporte, competição, ginástica rítmica e a pessoa com deficiência, verificamos intercorrência sobre esses assuntos na literatura científica brasileira como temática de estudos e buscamos elucidar aquelas com discussões na GR Adaptada.

Silva e colaboradores (2023a) realizaram uma busca nos artigos publicados em revistas brasileiras de 2010 a 2020 que abordam aspectos competitivos e identificaram que dos 168 artigos, 2 aludiam sobre a pessoa com deficiência como atleta do âmbito competitivo, sendo que nenhum deles abordava a percepção da experiência vivida pelo atleta, o que indica a originalidade da presente pesquisa.

Mais especificamente na ginástica, estudos de cunho de revisão sistemática e integrativa no campo daquela prática também subsidiam a pesquisa proposta. Simões e colaboradores (2016), Carbinatto e colaboradores (2016a; 2016b), após analisarem as produções em revistas brasileiras com o termo “ginástica” no recorte temporal 2000-2015, confirmaram incipiência de estudos no campo da ginástica e pessoa com deficiência. Ademais, poucos estudos no campo da filosofia. De forma mais específica, Barros e colaboradores (2016) discutiram as publicações na ginástica artística e, das 382 produções detectadas, apenas 2 versavam sobre filosofia e 22 no âmbito sócio-antropológico, áreas que se aproximariam do aqui exposto, por outro lado não citam estudos na interseção ginástica e pessoa com deficiência.

Na perspectiva da Ginástica para Todos (GPT), ainda que sua constituição se relacione à prática da ginástica para todas as pessoas, Andrade e Gonçalves (2020) perceberam que nos anos de 1980 a 2018, das 34 publicações analisadas, 3 (8,8%) voltavam-se diretamente à relação entre ginástica e pessoa com deficiência, e apenas 1 tratava da perspectiva filosófica (2,9%). Oliveira, Barbosa-Rinaldi e Pizani (2020) analisaram as produções sobre ginástica no âmbito escolar e, dos 26 artigos e 14 teses e dissertações, apenas 8 traziam discussões no campo socio-filosófico.

No cenário da produção acadêmica em ginástica, Lima e colaboradores (2016) confirmam que na pós-graduação de três universidades estaduais do estado de São Paulo poucos trabalhos produzidos tratam diretamente sobre o assunto, mas delineiam temáticas importantes que podem subsidiar a prática da ginástica para pessoa com deficiência, como a expressão na GR; métodos de ensino na GR; formação profissional para atuar na GR; música, dentre outras. Ainda contamos com os achados de Nunes, Morais e Marchi Junior (2021), que realizaram um mapeamento de teses e dissertações produzidas em universidades brasileiras sobre a ginástica rítmica entre 1988 e 2019 e, das 42 produções que utilizaram a GR como objeto de estudo, nenhuma tem dados voltados para a ginástica rítmica adaptada.

É importante destacar aqui os esforços de Santos (2022), ao realizar uma revisão bibliográfica da literatura no *Google Acadêmico*, pesquisando as produções científicas que apresentaram como tema principal ginástica e inclusão, publicadas entre os anos de 2012 e

2021. Seus achados apontam 13 trabalhos apresentados em congressos, publicados em revistas e em formato de trabalho de conclusão de curso, com detalhes sobre a origem da publicação e local de coleta, em sua maioria da região sudeste. Os trabalhos descritos têm ações voltadas para pessoas com deficiência física, visual, auditiva e intelectual, sendo um deles o relato de ações realizadas com atletas com síndrome de Down na GR Adaptada.

Acrescentamos, ainda, uma busca realizada nos anais do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos (Fórum GPT) e do Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição (SIGARC), dois dos principais eventos de difusão científica da ginástica realizados no Brasil.

Na busca nos anais do Fórum GPT, um evento que vem ao longo nos anos buscando ressignificar a ginástica, principalmente a Ginástica Para Todos (SCHIAVON; TOLEDO, 2023), identificamos 18 trabalhos entre resumos simples e resumos expendidos enviados entre 2001 e 2022, sendo 7 sem especificidade da deficiência, 6 com deficiência intelectual — sendo 3 relatos sobre GR e/ou GPT para pessoa com síndrome de Down —, 4 deficiência física e 1 deficiência visual. O ano de 2012 foi o que apresentou maior quantitativo de trabalho (n=04). Relevante indicar interessantes relatos de experiências que podem inspirar profissionais a atuarem na área, tendo exemplos de ações inclusivas em escolas, clubes, associações e programas de extensão universitária.

Se faz importante citar os esforços do Fórum GPT em divulgar a ginástica adaptada para pessoas com deficiência além da divulgação de trabalhos científicos e pesquisa, pois desde 2016 o evento oferta conhecimento teórico e prático sobre o tema em sua gama de cursos, vivências e palestras, como os cursos: Ginástica para Todos: PARA TODOS; Ginástica para Pessoas com Deficiência Intelectual; Ginástica para Todos para inclusão de pessoas com deficiência; e uma Vivência com Cia Circodança Suzie Bianchi; trampolim acrobático para pessoas com deficiência. Na última edição, em 2022, foi realizado o curso GPT e dança: diálogos com a inclusão, este contendo dois momentos práticos, o primeiro direcionado pela professora e artista circense, Analú Fária, deficiente visual e, compartilhando práticas pedagógicas da ginástica e, no segundo momento, a professora Franciny Dias, compartilhou sua experiência de dança com alunos usuários de cadeira de rodas.

No mesmo evento, em 2022, foi lançado o livro *Ginástica e a pessoa com deficiência: reflexões e encaminhamentos práticos*, obra de diversos autores, organizado pelas professoras, Marina Brasiliano Salerno e Michele Viviane Carbinatto. O referido livro é rico em informações sobre o tema.

No SIGARC, evento com foco na GA e GR de competição catalogamos 6 trabalhos sobre o tema, encontrados a partir da segunda edição do evento, como por exemplo o intitulado *Deficiência visual e ginástica de solo: adaptações a modalidade*, publicado nos anais de 2012. Em 2017, identificamos mais três trabalhos, sendo um sobre deficiência visual e ginástica na escola e dois sobre ginástica rítmica e pessoas com deficiência intelectual, que agregaram informações na presente dissertação.

O texto intitulado *A promoção da ginástica rítmica adaptada na Universidade: uma experiência interdisciplinar*, de autoria das professoras Eliana de Toledo e Andrea Esteves, foi pioneiro no assunto e contou com a participação de uma atleta de ginástica rítmica adaptada que atuou como tutora dos alunos da graduação, ensinando-os movimentos específicos da modalidade. Na mesma edição, Giovana Saroa conta sobre a sua experiência como responsável pela oferta do curso de capacitação de ginástica rítmica do programa *Olimpíadas especiais Brasil*. Por fim, em 2023, Silva e Carbinatto (2023), publicaram resumo sobre a percepção da experiência vivida por uma atleta de ginástica rítmica adaptada, parte desta dissertação.

Uma vez que a mídia social se “configura um espaço que oportuniza a compreensão e o conhecimento de diversos assuntos presentes na sociedade” (SILVA; NUNES; AMORIM; 2022), entendemos que quanto maior a divulgação midiática, maior o conhecimento e aderência populacional de uma prática. Então, Silva, Nunes e Amorim (2022) analisaram as publicações de 1940 a 2020 no acervo eletrônico do jornal *O Globo* e detectaram que 50 matérias sobre o tema, organizadas em “ginástica para saúde” e “ginástica para reabilitação”. Notaram maior evidência no primeiro aspecto e pouca ou nenhuma sobre GR Adaptada, invisibilidade hipotetizada pela não-inserção na paralimpíadas, evento que recebe mais atenção no rendimento. Ainda, as autoras mostraram que as matérias apresentam traços capacitistas na forma que apresentam a ginástica para pessoas com deficiência, hora como um corpo frágil, hora como exemplo de capacitação.

Reis-Furtado e colaboradoras (2021), buscaram mais informações diretamente no Instagram da Confederação Brasileira de Ginástica (CBG), atualmente a mídia social informativa de maior acesso da confederação. Em uma busca realizada de maio de 2013 a dezembro de 2016, observou-se predominância das publicações sobre a ginástica de alto rendimento, com destaque a GR e GA, mas o tema “ginástica para pessoa com deficiência” não foi mencionado em nenhum momento, ainda que no Brasil tenhamos um significativo número de atletas que participem de competições de alto rendimento em nível nacional e internacional. Demos continuação ao trabalho realizado em 2016, e realizamos uma sucinta análise nas

publicações até 2022, e ainda não foi identificadas publicações sobre o referido tema, talvez, pelo fato de a CBG não tratar diretamente da participação das atletas em eventos internacionais. Ressalta-se, no entanto, o apoio da CBG em uma ação realizada em parceria com a Escola de Educação Física e Esporte da USP, com um seminário *on-line* sobre o tema¹.

Apesar de Bahu, Mattos e Carbinatto (2016) identificarem que a missão da confederação e, por sua vez, das federações estaduais é o de capacitar e possibilitar a prática da ginástica a diferentes públicos, notaram que apenas uma federação estadual trouxe a temática da ginástica e a pessoa com deficiência em uma ação pontual, revelando total invisibilidade na gestão gímnica do nosso país.

Uma análise pormenorizada realizada no Instagram da *Olimpíadas Especiais Brasil*, identificou postagem relacionadas à ginástica rítmica referente à história de vida de atletas, divulgação de eventos competitivos e festivos, felicitações por conquistas, participação de atletas em eventos internacionais e nacionais, treinos e divulgação da modalidade, o que nos motivaram a desencadear a pesquisa aqui apresentada, uma vez que notamos que não há dados que relatem tais feitos na perspectivas do corpo que viveu a história.

Figura 11 - Capturas de tela do Instagram da *Olimpíadas Especiais Brasil*



Fonte: Olimpíadas Especiais Brasil (2022)

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=1b0L-FTsdjw>

Figura 12. Captura de tela do Instagram da Olimpíadas Especiais Brasil, com a treinadora e atletas de GR com SD



Fonte: Olimpíadas Especiais Brasil (2022)

Por fim, ainda que reconheçamos que textos e/ou publicações que não fazem a relação direta entre ginástica e pessoa com deficiência dão subsídios para defendermos sua inserção para esse público, eles trazem indícios da valorização da pesquisa aqui proposta.

Sendo a ginástica rítmica uma das modalidades gímnicas ofertadas para pessoas com deficiência na premissa esportiva e dos eventos competitivos e/ou demonstrativos, em destaque para as pessoas com síndrome de Down, nossa premissa é ouvir e propagar as vozes dessas atletas, tendo como pergunta-chave: qual a percepção da experiência de ginastas com síndrome de Down ao fazer ginástica rítmica?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

- Refletir sobre a percepção da experiência vivida no esporte por uma atleta de Ginástica Rítmica com síndrome de Down.

2.2 Objetivos específicos

- Descrever a percepção da experiência vivida na ginástica por uma atleta de Ginástica Rítmica com síndrome de Down;
- Revelar o sentido e o significado dados por uma atleta com síndrome de Down em eventos esportivos de cunho competitivo.



AQUECIMENTO E CONCENTRAÇÃO

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O ser-corpo da pessoa com deficiência

Corpos e suas gestualidades são expressões e assinaturas da cultura de uma determinada época, um objeto de curiosidade, indagação e estudos, que vêm construindo, por meio do movimentar-se, registros de marcas e de lugares sociais ocupados (SOARES, 2001).

O corpo é o solo das nossas experiências, é o que nos aproxima no mundo, é o que nos faz ser no mundo. Afinal, o corpo não é coisa nem ideia, mas é um fenômeno biológico e ao mesmo tempo subjetivo, dotado de emoções, sentimentos e pensamentos (NÓBREGA, 2010).

O corpo permite a nossa relação com algo ou alguém. Ele é sensibilidade, desejo, gesto, linguagem e movimento. É expressão criadora de sua própria história. Singular, mas dependente de outro corpo. Assim, ele respira e inspira a sua primeira qualidade: estar presente no mundo, isto é, ter um lugar no mundo e nele interagir (LIMA; ALEXANDRINO; LEITE, 2015). O corpo é movimento, tantos movimentos que alguns nem controlamos, como a sístole e diástole do coração. Neste ínterim, esta seção aborda o constructo sobre corpo e suas inferências no ser-no-mundo da pessoa com deficiência.

3.1 Linha do tempo do ser-corpo no mundo

Com o corpo construímos nossa história, como uma caneta na mão do escritor ou um pincel na mão do artista. Além da construção da história vivida de cada ser individualmente, na ciência, mais particularmente na antropologia, o corpo-próprio tem uma história (NOBREGA, 2010).

Faremos uma breve imersão histórica unindo as três palavras principais desta pesquisa: “corpo”, “deficiência” e “ginástica”. Ainda que tenhamos reservado uma seção para cada item, quando observamos a história e a construção do pensamento sobre o corpo e o esporte, essas três palavras se entrelaçam constantemente no decorrer do tempo, sendo nos últimos anos inspiração para diversas pesquisas do âmbito esportivo.

As sociedades primitivas que floresceram desde a Era Paleolítica até a Idade dos Metais são comumente designadas como povos nômades. O estilo de vida nômade era impulsionado por imperativos ambientais e de sobrevivência, que exigiam uma constante adaptação aos diferentes habitats. Nessas sociedades, as pequenas comunidades frequentemente viviam em

um estado de guerra perpétua, sendo cada uma responsável por assegurar a sua própria sobrevivência. O corpo humano desempenhava um papel utilitário fundamental, no qual habilidades como correr, saltar, girar e lançar, características evidentes na prática da ginástica, eram empregadas em diversos contextos, como comunicação, celebrações rituais, atividades de caça, e durante conflitos armados (SOUZA, 1997; LOPES *et al.*, 2015).

É relevante destacar que o movimento era intrinsecamente associado à sobrevivência, e, portanto, indivíduos que nasciam com alguma deficiência ou adquiriam incapacidades ao longo da vida eram frequentemente relegados ou até mesmo sacrificados pela comunidade. Isso se devia à percepção de que tais indivíduos representavam um ônus para o grupo, pois sua presença comprometia a execução de tarefas específicas, e sua locomoção era frequentemente limitada (PEREIRA; SARAIVA, 2017; PACHECO; ALVES, 2007).

Sócrates, Platão, Aristóteles e Hipócrates desempenharam papéis significativos no fortalecimento das filosofias que sustentavam a ideia de um corpo separado da mente, embora interdependentes. Sócrates, em particular, atribuía maior importância à alma do que ao corpo, considerando-a a sede do raciocínio moral (ROBINSON, 1998). Tanto Platão quanto Sócrates advogavam por um cuidado especial com o corpo, recomendando a prática regular de exercícios físicos, incluindo movimentos da ginástica, com o propósito de fortalecer o receptáculo da alma e agradar aos deuses. Essa abordagem visava alcançar a *Paidéia* ou educação integral do corpo perfeito, que se caracterizava pela beleza, musculatura desenvolvida, além de habilidades físicas e intelectuais (CARBINATTO; MOREIRA, 2006; RÚBIO, 2002).

Nesse contexto, as práticas corporais foram fundamentalmente integradas aos Jogos Olímpicos da era clássica, um evento dedicado à manifestação desses ideais (CARBINATTO; MOREIRA, 2006; RÚBIO, 2002). Dados históricos indicam a origem do termo *gymnastiké*, uma palavra de raiz grega que denota a *arte de exercitar o corpo desnudado* (AYOUB, 2003).

A *gymnastiké* ou ginástica, quando traduzida, era praticada no antigo *gymnasium*, restritos exclusivamente a homens, desde a infância até a idade adulta. A ginástica compreendia uma variedade de atividades, como exercícios gerais, corridas, lutas, equitação, saltos, bem como incorporava artes, dança e filosofia (OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012; MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008). Esse sistema de educação visava à formação integral da mente e do corpo, do espírito e da moral. A prática da ginástica permitia uma conexão entre o homem e os deuses, sendo considerada essencial para alcançar o “corpo perfeito”. Mestres e filósofos advogavam pela prática de exercícios como meio de alcançar o equilíbrio (CARBINATTO; MOREIRA, 2006; SILVA; PRISZKULNIK; HERZBERG, 2018).

O principal objetivo desse sistema de educação era preparar os indivíduos para os desafios da vida, buscando o equilíbrio para que a mente não operasse sem a devida força ou agilidade física, e vice-versa. No cerne desse sistema estava a busca pela *Areté*, um termo grego que induz à busca pela excelência, pela força com a qual o homem atinge a melhor forma de executar um exercício. Essa busca pela excelência envolvia a distinção constante e a superação em relação aos demais (FREEMAN, 1992 apud FRASCARELI, 2008).

A prática da ginástica na Antiguidade é documentada em uma variedade de meios, incluindo vasos pintados, estátuas, cerâmicas e murais da época (MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008). Ao observarmos a figura 13, notamos a representação de um homem manipulando um arco, um instrumento que hoje é associado à ginástica rítmica, sem a presença de vestimentas.

Figura 13. Vaso de cerâmica de Ganimedes



Fonte: Google

Dessa forma, torna-se evidente que toda essa veneração ao corpo desvalorizava aqueles que se desviavam do padrão funcional devido a alguma diferença física ou intelectual que impedia a participação na prática da ginástica. Indivíduos que não se enquadravam nesse padrão eram considerados irregulares e ineficientes, sendo proibidos de frequentar o *gymnasium* e educar-se junto aos demais jovens. Em uma sociedade profundamente impregnada por valores religiosos, o corpo com deficiência também estava associado à ira divina, configurando-se como um castigo dos deuses.

O próprio filósofo e médico Hipócrates, considerado o pai da medicina, concebia qualquer tipo de doença como uma perturbação do equilíbrio corporal. Para Hipócrates, corpo e espírito eram entidades indissociáveis; assim, se o corpo manifestasse qualquer sintoma de

doença, isso indicava um desequilíbrio espiritual (CARBINATTO; MOREIRA, 2006; SILVA; PRISZKULNIK; HERZBERG, 2018).

Na mitologia grega, encontramos relatos sobre um deus rejeitado devido à sua deficiência, Hefesto, o deus do fogo, dos metais e da metalurgia, filho de Zeus e Hera. Existem duas versões de sua história. Na primeira, ele nasceu com a deficiência, sendo rejeitado pela mãe, que, envergonhada de sua condição física, o lançou do monte Olimpo. Na segunda versão, após Hefesto resgatar sua mãe Hera, que estava sob o comando de Zeus, o grande deus do Olimpo, em um acesso de fúria, o arremessou para longe do monte, resultando em um impacto tão grande que deixou Hefesto paralisado. Assim, Hefesto ganhou a reputação de “deus caído”, apesar de todos os tributos e artefatos que criou para os deuses, incluindo um templo em seu nome na Grécia antiga. A fama de rejeitado refletia a atitude predominante na sociedade, que muitas vezes negava filhos com deficiência.

No entanto, há um aspecto positivo na história de Hefesto. Ele era conhecido como um habilidoso ferreiro e artesão. Em Atenas, existem ruínas de um grande templo em sua homenagem, e lendas relatam que sua profissão era de grande importância para os deuses do Olimpo e para a sociedade em constante conflito e guerra. Assim, Hefesto é considerado o protetor dos ferreiros e artesãos, uma classe de trabalhadores que, em grande parte, incluía pessoas com deficiência ou dificuldade de locomoção (SANTOS, 2017; ROSA, 2007). Deste modo, alguns homens com deficiência que sobreviviam podiam exercer uma profissão digna de reconhecimento e valorização.

No contexto do Império Romano, semelhante à Grécia, a ginástica estava incluída na educação de crianças e jovens, mas com um foco principal em objetivos militares. As leis, no entanto, não eram favoráveis aos corpos considerados fora dos “padrões”. Corpos sem membros ou com comportamentos considerados diferentes eram descartados. Era permitido, por exemplo, o sacrifício de filhos que nasciam com alguma deficiência (MONTEIRO *et al.*, 2016). Aqueles que sobreviviam ou eram afetados por lesões e patologias em outras fases da vida enfrentavam destinos desagradáveis, como viver para o entretenimento dos imperadores nos anfiteatros (com indícios da origem do circo) ou viver como mendigos, uma vez que muitos eram abandonados por suas famílias. A sociedade romana associava as pessoas nascidas com deficiência a um castigo divino, e os supersticiosos viam os deficientes como feiticeiros e bruxos.

Na Idade Média, especialmente na Europa, difundiram-se pensamentos dualistas que permeavam conceitos de bem/mal, carne/espírito, sagrado/profano e divino/mundano. A carne

(componente físico) era distinta da alma (englobando mente, sentimentos e espírito). Essas entidades eram tratadas separadamente, sendo a carne associada ao mal e a alma vinculada ao bem, representando o templo impuro de um espírito puro. Nesse contexto, o corpo era percebido como o cárcere da alma (CASORETTI, 2011; ROBINSON, 1998).

Os exercícios físicos eram justificados e permitidos devido à necessidade de preparação para a defesa dos cavaleiros e militares em meio aos intensos conflitos territoriais (SILVA; PRISZKULNIK; HERZBERG, 2018; CARBINATTO; MOREIRA, 2006; PEREIRA; SARAIVA, 2017). Influenciada pela rigidez religiosa, a sociedade medieval rebaixou a importância do corpo, enfocando exclusivamente o cuidado da alma (espírito). A perspectiva do prazer e do lazer nas práticas corporais foi ignorada, enquanto o corpo da pessoa com deficiência foi associado ao pecado e à maldição, sujeitando-a à humilhação e escravidão.

Exemplos podem ser encontrados em filmes e livros clássicos que retratam a percepção da sociedade da época em relação às pessoas com deficiência. No conto de fadas *A Bela e a Fera*, por exemplo, a presença de Lefou, um anão que é constantemente inferiorizado e humilhado por seu senhor Gaston, exemplifica a visão negativa em relação às pessoas com deficiência. Em *O Corcunda de Notre Dame*, baseado no conto de Victor Hugo, que descreve a vida de Quasimodo, o sineiro da igreja de Notre Dame, retrata-se a entrega de uma pessoa com deficiência para a igreja, instituição que cuidava dessas pessoas para que não fossem vistas pela sociedade, sendo mantidas nas sombras, emergindo apenas quando utilizadas como exemplos de pecado ou desobediência por padres e outros representantes.

A pintura de Pieter Bruegel, *Os Aleijados* (figura 14), também ilustra essa época. Na obra, cinco pessoas com deficiência física movimentam-se com o auxílio de órteses artesanais, vestindo capas semelhantes, adornadas com rabos de raposa. O traje era um símbolo de segregação, alertando a sociedade para evitar aproximação, indicando que não era “seguro” se aproximar dessas pessoas. Sabe-se que esses cinco indivíduos eram hansenianos, e na ausência de tratamento na época, eram abandonados à própria sorte nas cidades, muitas vezes agrupando-se em busca de sobrevivência. A imagem mostra, ainda, uma freira ao fundo, afastando-se ligeiramente, representando como a igreja, mesmo com sua representação de caridade, fazia esforços mínimos para cuidar das pessoas com deficiência.

Figura 14. *Os Aleijados*, de Pieter Bruegel (1525 – 1569)



Fonte: Google

Na Idade Média, por volta do século XII, artistas circenses começaram a se apresentar como uma forma de entretenimento para a corte e a sociedade, incorporando perspectivas de movimentos ginásticos e outras modalidades circenses. Apesar de o corpo desses artistas ser utilizado como objeto de espetáculo para a elite dominante, sua expressão corporal era vista como um símbolo de rebeldia, considerada ilícita e perigosa para a sociedade (SOARES, 2001). Um exemplo disso é observado quando essas trupes invertiam o corpo em uma parada de mãos (figura 15), fazendo com que seus órgãos genitais apontassem para cima e a cabeça para baixo. Essa inversão desafiava os valores religiosos pregados pelos padres, pelos quais a cabeça apontava para Deus, simbolizando uma mente sã e pura, enquanto os órgãos genitais apontavam para baixo, representando a carnalidade e uma porta para o inferno (BREGOLATO, 2003).

Figura 15. *Polichinelo e os acrobatas*, de Giovanni Battista Tiepolo (1797)



Fonte: Google

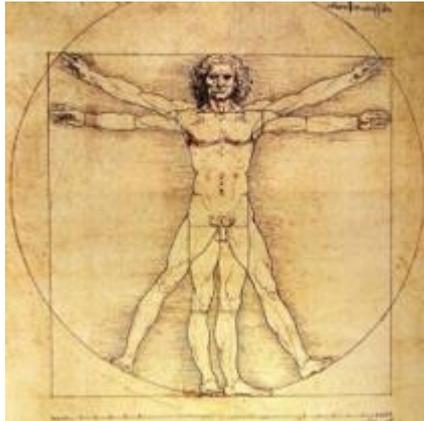
É importante destacar que nesses grupos circenses era comum a presença de indivíduos que não se enquadravam nos padrões corporais estabelecidos pela sociedade, como anões, amputados, irmãos siameses, mulheres e homens com disfunções hormonais que resultavam em características atípicas (mulheres gordas, mulheres barbadas, gigantes) e pessoas com outros tipos de deficiência eram frequentemente marginalizadas (SILVA; GERMANO, 2008).

Com o advento do Renascimento, emergiu o antropocentrismo, destacando o homem como o centro de tudo, e a razão sobrepujou a fé. Nesse contexto, a ciência tornou-se a base para compreender o mundo e o corpo que o habita. O Renascimento, que abrange o período do século XV até o fim do século XVI, transformou o corpo em objeto de atenção artística e científica, esforçando-se para observar seus mínimos detalhes. O corpo passou a ser visto como um sistema a ser estudado e compreendido, com a razão superando os dogmas religiosos. Para o corpo deficiente, não havia mais a esperança de um milagre de cura, mas sim a busca por tratamento.

Carbinatto (2022) destaca que uma das áreas de maior destaque durante o Renascimento foi a das artes plásticas, pela qual os artistas buscaram expressar o belo em detalhes minuciosos, muitas vezes representando formas utópicas de beleza, associadas a fortes valores transcendentais de perfeição. Um exemplo emblemático desse conceito é a obra de Leonardo da Vinci, que desenhou o corpo humano simultaneamente dentro de uma circunferência e de um quadrado. A celebre obra conhecida como *Homem Vitruviano* exemplifica a ideia de que o corpo deveria seguir um arquétipo padrão (RODRIGUES, 2008). Essa obra representa visual e

artisticamente o conteúdo do texto *De Architectura Libri Decem*, escrito pelo arquiteto romano Marcus Vitruvius Pollio em seu terceiro livro. A obra *Homem Vitruviano* (figura 16) tornou-se um marco tanto na arte quanto na ciência, demonstrando a possibilidade de calcular metricamente o corpo humano.

Figura 16. *Homem Vitruviano*, de Leonardo Da Vinci (1490)



Fonte: Google

O “homem perfeito” deveria apresentar a beleza e harmonia de tais proporções matemáticas, perfeitamente calculadas.

um palmo é o comprimento de quatro dedos; um pé é o comprimento de quatro palmos; um côvado é o comprimento de seis palmos; um passo são quatro côvados; a altura de um homem é quatro côvados; o comprimento dos braços abertos de um homem (envergadura dos braços) é igual à sua altura; A distância entre a linha de cabelo na testa e o fundo do queixo é um décimo da altura de um homem; a distância entre o topo da cabeça e o fundo do queixo é um oitavo da altura de um homem; a distância entre o fundo do pescoço e a linha de cabelo na testa é um sexto da altura de um homem; o comprimento máximo nos ombros é um quarto da altura de um homem; a distância entre o meio do peito e o topo da cabeça é um quarto da altura de um homem; a distância entre o cotovelo e a ponta da mão é um quarto da altura de um homem; a distância entre o cotovelo e a axila é um oitavo da altura de um homem; o comprimento da mão é um décimo da altura de um homem; a distância entre o fundo do queixo e o nariz é um terço do comprimento do rosto; a distância entre a linha de cabelo na testa e as sobrancelhas é um terço do comprimento do rosto; o comprimento da orelha é um terço do da face; o comprimento do pé é um sexto da altura (VITRUVIO, 1990 apud LIMA, 2015).

O Renascimento estabeleceu um padrão de perfeição para o corpo, delineando a expectativa do que era considerado ideal. Nessa época, a ciência floresceu, resultando em grandes avanços atribuídos aos esforços de cientistas famosos e anônimos. Contudo, essa visão transformou o corpo em algo suscetível à fragmentação, racionalização e, posteriormente, mecanização, tornando-o subordinado a leis intangíveis (BRETON, 2011). O corpo passou a

ser a medida de todas as coisas, tornando-se o lugar onde ciência e arte se complementavam (TORRES; RIBEIRO, 2023).

Um cientista proeminente desse período foi René Descartes, que introduziu o paradigma do cartesianismo. Descartes não apenas dividiu o ser humano em corpo e alma, mas também em diversas partes mecânicas, concebendo o corpo como uma máquina. A tradição cartesiana afirmava que “embora a alma esteja unida a todo o corpo, há nele alguma parte em que ela exerce suas funções mais particularmente do que em todas as outras” (DESCARTES, 1983, p. 228). Em resumo, o pensamento humano foi separado das sensações do corpo, sugerindo que as sensações, como fome e sede, estavam ligadas ao corpo, enquanto os sentimentos, como alegria e cólera, originavam-se na alma.

Essa abordagem alterou a perspectiva das condições corporais diferentes do padrão, deixando de ser consideradas como castigo divino e passando a ser vistas como acidentes naturais corrigíveis pela ciência (ANDRADA, 2013; SURDI, 2020). A medicina e a educação tornaram-se protagonistas na busca por compreender o corpo. A medicina buscou terapias para o tratamento e prevenção de doenças, incorporando exercícios com princípios ginásticos. Educadores como Jean-Jacques Rousseau e Pestalozzi desempenharam papéis significativos na introdução da ginástica nas escolas, especialmente para alunos da educação especial (OLIVEIRA, 1994).

O Iluminismo, que surgiu no século XVIII, foi profundamente influenciado pelos princípios cartesianos. Um dos principais expoentes desse movimento foi Rousseau, que abordou a dualidade entre um ser corpóreo com necessidades e paixões e outro espiritual com razão e livre-arbítrio, coexistindo no mesmo ser. Essa visão simplificava o aspecto espiritual, retratando-o como uma atividade cerebral pura, enquanto o corpo, desprovido da alma, era considerado uma composição mecânica de sensações (CARBINATTO, 2022).

O avanço da ciência, impulsionando o progresso médico e tecnológico, teve impactos positivos na saúde. No entanto, essa abordagem objetiva e funcional do corpo, muitas vezes, relegou a subjetividade a segundo plano. O corpo humano, em alguns contextos científicos, passou a ser visto como um mero instrumento de estudo, suscetível à manipulação em busca de conhecimento e avanços, com uma possível perda da compreensão de que o corpo não é apenas objeto de estudo, mas um organismo vivo e dinâmico.

No decorrer do século XIX, o surgimento do corpo industrial revelou-se como um executor de movimentos para a construção da sociedade, um fenômeno que é evocado ao recordarmos o clássico filme de Charlie Chaplin, *Tempos Modernos*. As cenas desse filme

destacam a sincronia perfeita dos corpos em movimento para a fabricação de objetos, quando o movimento humano se entrelaça com o da máquina, transformando o homem, inadvertidamente, em um corpo-máquina. Para o corpo com deficiência, participar de uma sociedade industrial complexa era desafiador, pois necessitava de um “equipamento” (corpo) funcional e completo para a execução ágil do trabalho; aos olhos da maioria dos proprietários de indústrias, o corpo com deficiência era considerado uma máquina quebrada.

A influência do pensamento cartesiano permeou a estruturação dos métodos ginásticos do século XIX, em um contexto marcado por guerras, revoluções políticas capitalistas e a Revolução Industrial. Desenvolveu-se uma ginástica racional e científica, com ênfase na economia e no desenvolvimento de energia em seus movimentos, refletindo práticas sistematizadas análogas às das máquinas, com movimentos repetitivos, semelhantes e sincronizados (GOÍIS JÚNIOR; SOARES; TERRA, 2015). Quatro métodos ginásticos distintos surgiram e se difundiram em diferentes países: o Método Ginástico Sueco, focado na saúde física e mental; o Método Ginástico Alemão e o Método Ginástico Francês, preocupados com o desenvolvimento civil, moral e, especialmente, bélico; e a Ginástica Francesa, que se concentrava na educação e formação por meio do esporte, sobretudo na esfera escolar.

No entanto, é essencial observar que, apesar da ênfase no movimento do corpo, esse direcionamento não se baseava na expressão ou no esporte, mas sim em um pensamento de funcionalidade e produção. O corpo era encarado como uma máquina que deveria ser forte o suficiente para suportar longas jornadas de trabalho, seja na agricultura, nas indústrias ou nos campos de guerra. Este corpo-máquina era concebido como um corpo limpo, produtivo e moralmente eficaz (GOÍIS JÚNIOR; SOARES; TERRA, 2015). Pouco tempo depois, a ginástica começou a ser institucionalizada, com seus princípios formativos e de massificação direcionando-se para a perspectiva da competição e do rendimento, influenciada pelo movimento olímpico que ganhou destaque no final do referido século. Vale destacar que a ginástica foi a primeira prática a estabelecer uma federação, a Federação Europeia de Ginástica, criada em 1881, que mais tarde evoluiu para a Federação Internacional de Ginástica (FIG).

Nesse contexto de sistematização e codificação das práticas corporais, notadamente voltadas para o esporte, observou-se um significativo crescimento e fortalecimento em diversos setores, como educação, mídia e política. Contudo, é crucial destacar que, mesmo com esses avanços, persistia a invisibilidade das pessoas com deficiência. Nas práticas corporais altamente disciplinadas, tanto o corpo incompleto quanto uma mente considerada diferente enfrentavam restrições significativas para participar plenamente.

Essa limitação à participação das pessoas com deficiência nas atividades sistematizadas refletia uma barreira à inclusão. Os corpos que não se adequavam ao padrão estabelecido de força e eficiência eram, muitas vezes, excluídos dos espaços públicos de espetáculo. A sociedade, influenciada por uma mentalidade que valorizava a homogeneidade e a busca pela perfeição física, marginalizava e discriminava aqueles que não se encaixavam nesse ideal.

A persistência dessa invisibilidade destaca a necessidade premente de uma mudança de paradigma. Promover a inclusão e a diversidade em todas as esferas, reconhecendo e valorizando a singularidade de cada corpo, independentemente de suas diferenças, é essencial para construir uma sociedade mais justa e equitativa. Nessa ginástica, altamente disciplinada, não era possível um corpo incompleto ou uma mente diferente participar

Como tal, eficiência e beleza levaram as portas a se fecharem para a pessoa com deficiência: sem um braço, impossível apoiar-se. Sem uma perna, o equilíbrio é excluído. Sem atenção máxima no âmbito cognitivo, o balanceio comprometido. Sem uma máquina perfeita, o movimento codificado não é alcançado. Outrossim, qualquer visualização do ser-corpo diferente do desenhado pela anatomia (dois braços, duas pernas, um tronco e um rosto sereno, “quase” angelical), jamais poderia estar no foco de atenção (CARBINATTO, 2022, p. 27).

A sociedade contemporânea foi moldada progressivamente desde o período renascentista, no qual o homem foi colocado como foco das atenções intelectuais e artísticas devido ao caráter humanista e racional desse período. Paralelamente, a ciência emergiu como a fonte hegemônica de verdade, capaz de controlar a natureza e, por extensão, o corpo humano, conforme apontado por Nóbrega (2011). A construção do corpo na cultura ocidental reflete esse racionalismo científico, no qual a razão era considerada a única fonte segura da verdade, destacando as ciências da vida, como anatomia e fisiologia, para explorar o funcionamento interno do corpo. Essa abordagem detalhada e mecanicista alinha-se com a perspectiva de controle científico, conforme observado na análise de Nóbrega sobre a influência renascentista.

Na arte do século XX, especificamente em 1907, Pablo Picasso utilizou o cubismo para expressar em suas telas o corpo por meio de conceitos múltiplos e apresentar como ele pode ser visto de diversas perspectivas (RODRIGUES, 2008). Picasso trouxe ao mundo uma representação do corpo em diversas cores e formas (figura 17), utilizando o biomorfismo. À primeira vista, suas obras parecem desconstruídas, mas ao apreciar a arte, percebe-se nela a expressão do mundo vivido pelo artista. Essa abordagem do corpo no cubismo desafia as representações convencionais, oferecendo uma visão mais complexa e multifacetada da forma humana.

Figura 17. *A dança*, de Pablo Picasso (1925)



Fonte: Google

Em 1937, Picasso retratou em uma tela os impactos devastadores de uma guerra. Antes mesmo do efetivo início da Segunda Guerra Mundial, os nazistas alemães já lançavam ataques contra grandes potências que poderiam representar uma ameaça a eles. Um dos alvos notáveis foi a cidade de Guernica, durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939), à qual o próprio general espanhol, aliado aos nazistas, permitiu o bombardeio como uma cruel demonstração de soberania sobre seus oponentes.

A obra, intitulada *Guernica* (figura 18), representa de forma vívida as horríveis consequências da guerra, incluindo morte, dor e corpos mutilados. O quadro de Picasso se tornou um símbolo poderoso contra os horrores da guerra e da violência.

Figura 18. *Guernica*, de Pablo Picasso (1937)



Fonte: Google

A imagem retratada nesse quadro se repete ao longo dos anos, com ênfase para o contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), um episódio catastrófico que resultou em avanços significativos para a medicina, tanto impulsionados por motivações gananciosas quanto benevolentes. Especialmente o final da II Guerra Mundial foi um marco na história das pessoas com deficiência.

Uma das consequências da guerra foi o elevado número de soldados com deficiência que retornaram aos seus países. Sensibilizadas pela necessidade de reabilitação e reintegração desse grupo na sociedade, algumas instituições começaram a desenvolver propostas esportivas para pessoas com deficiência. Assim, surge o movimento Paralímpico que consiste em jogos nas premissas olímpicas dedicados a pessoas com deficiência. Esse movimento foi crucial para a redefinição das possibilidades dessas pessoas. Embora a formação e consolidação desse evento não estejam diretamente ligadas a uma mudança paradigmática na percepção do corpo, indicam uma compreensão de que o esporte é um direito de todos e ampliam a identificação de possibilidades em vez de limitações.

Arriscamos afirmar que a abertura e consolidação do esporte para pessoas com deficiência estão intimamente relacionadas a novos modos de pensar. Na perspectiva de corpo-máquina, o corpo é percebido como um instrumento voltado para o alto desempenho. Discursos sobre perfeição, heroísmo e performances extraordinárias acessam o movimento quantificado e, não necessariamente, o significado. Ideias capitalistas, rendimento maquinal e reconhecimento exclusivo do melhor são destacados na experiência vivida pelo atleta no esporte (SURDI, 2020; LE BRETON, 2003). Nessa concepção, a pessoa com deficiência é vista como

doente, desprovida de padrões e, mesmo com avanços nas perspectivas esportivas, quando esse paradigma orienta o pensamento, é comum que sua experiência esportiva seja vista quase exclusivamente como um exemplo de superação, não como a de um verdadeiro atleta.

Os avanços paradigmáticos na filosofia e na ciência ao longo do século XX permitiram uma releitura do corpo, especialmente com as correntes da Fenomenologia de Husserl e Merleau-Ponty. Esses filósofos ampliaram os debates sobre o corpo em sua totalidade, buscando transformá-lo em corporeidade, uma unidade expressiva de sua existência (CARBINATTO, 2022). O corpo é visto como um ser-estar-no-mundo, uma unidade que transcende a grandeza de uma obra de arte, sendo essa obra a própria vida, o ser-estar no mundo.

Para Merleau-Ponty (2018), o corpo é uma obra de arte, e sua linguagem é poética. A consciência humana dá significados e sentido aos movimentos, relacionando-se com o mundo e com os outros. Nesse viés, nenhum movimento é igual a outro, mesmo quando realizado pela mesma pessoa em instantes diferentes, quebrando assim a concepção do corpo como máquina (NÓBREGA, 2010; SURDI, 2020).

Alguns estudos nas ciências, de maneira geral, têm caminhado nessa direção. Carbinatto e Moreira (2006), ao discutirem sobre corpo e saúde, alertam que é importante para os profissionais da área de Ciências da Saúde discutir o conceito de corpo. A destituição do corpo-máquina pode ampliar o termo saúde e, por consequência, permitir uma intervenção mais próxima ao sujeito que sente algo, como um desconforto relacionado a uma condição de saúde, por exemplo. É necessário assumir a complexidade inerente ao ser-estar no mundo.

Transpor essas conceituações para a perspectiva da pessoa com deficiência implica considerar a deficiência como uma condição física ou intelectual, não como uma doença. O corpo do atleta com deficiência deixa de ser visto como um superador de obstáculos devido à deficiência e passa a superar obstáculos por ser um esportista.

Consequentemente, o fazer esportivo é repensado, e tecnicismos como balizadores únicos e exclusivos são questionados. Eventos destinados a públicos específicos são revistos, e a oferta do esporte e de seus eventos é validada para outros corpos.

Abre-se atenção à atuação do profissional e professor de Educação Física no âmbito da pessoa com deficiência. A compreensão de casos, a análise de intervenções e o trabalho com grupos multi e interdisciplinares ganham destaque em prol do movimentar-se pelo esporte, e, consequentemente, pela ginástica.

3.2 Corpo com deficiência: uma maneira de ser e estar no mundo

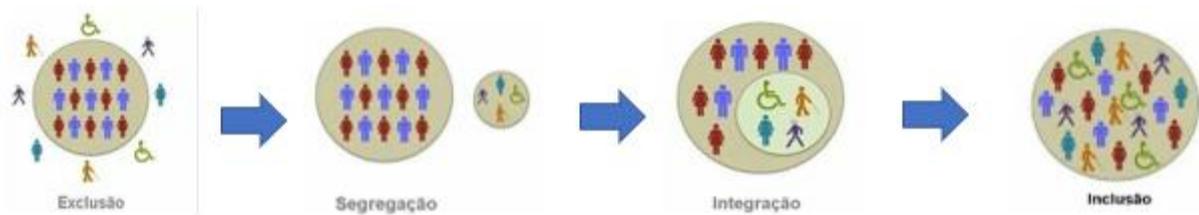
Certamente, ao longo da história, as pessoas com deficiência foram frequentemente estigmatizadas e consideradas incapazes de levar uma vida ativa e participar plenamente das atividades da sociedade. Esse estigma não apenas contribuiu para a exclusão social, mas também inibiu o desenvolvimento e o estímulo à prática de atividades físicas para essa população. No entanto, nas últimas décadas, houve avanços significativos no sentido de superar esse isolamento social, graças a mudanças na percepção da sociedade e a movimentos pela inclusão.

Conceitos-chave, como exclusão, segregação, integração e inclusão, desempenharam papéis fundamentais em diversas áreas, como política, educação e sociedade em geral. Esses termos representam diferentes estágios na evolução do entendimento e da abordagem em relação às pessoas com deficiência.

- **Exclusão:** refere-se ao isolamento social e à marginalização da pessoa com deficiência. Historicamente, isso se manifestou de diversas formas, desde a negação de acesso a espaços públicos até a falta de oportunidades educacionais e de emprego;
- **Segregação:** envolve a separação física e social das pessoas com deficiência do restante da sociedade. Esse modelo, mais comum no passado, defendia a criação de instituições específicas para pessoas com deficiência, afastando-as do convívio social comum;
- **Integração:** representa uma abordagem que busca incluir pessoas com deficiência em ambientes tradicionais, como escolas e locais de trabalho. No entanto, ainda pode manter algumas barreiras e desafios para a plena participação;
- **Inclusão:** reflete a visão mais abrangente e progressista, buscando criar ambientes e sociedades que sejam acessíveis a todos, independentemente de suas capacidades. A inclusão destaca a diversidade como um valor e procura eliminar as barreiras que impedem a participação plena.

A transformação desses conceitos na prática implica mudanças nas atitudes sociais, políticas inclusivas, adaptações estruturais e o reconhecimento do potencial individual de cada pessoa, independentemente de suas capacidades físicas ou intelectuais. Esse movimento tem promovido oportunidades mais equitativas e, conseqüentemente, uma maior aceitação e valorização das pessoas com deficiência na sociedade.

Figura 19. Processo histórico da pessoa com deficiência



Fonte: Google

A primeira representação da figura 19 simboliza o período histórico caracterizado pela exclusão social das pessoas com deficiência, que eram frequentemente tratadas como excluídas do círculo social. Nesse contexto, a imagem projetada pela sociedade em relação às pessoas com deficiência estava intrinsicamente relacionada à percepção de deformidades no corpo e/ou na mente, levando à marginalização e ao isolamento social desses indivíduos (PEREIRA; SARAIVA, 2017). Como delineado no capítulo anterior, essa fase remonta principalmente à Pré-História e à Grécia Clássica.

Durante esse período histórico, a sociedade, muitas vezes, associava a presença de deficiências a características negativas, contribuindo para a criação de barreiras sociais que impediam a participação plena das pessoas com deficiência na vida cotidiana. A estigmatização decorrente da percepção de deformidades no corpo e/ou mente resultou na confinamento desses indivíduos a uma camada social marginalizada.

Essa análise histórica sublinha a evolução das atitudes e percepções em relação às pessoas com deficiência ao longo do tempo, abrangendo diversas eras que incluíram práticas de segregação, iniciativas de integração e, por fim, esforços em direção à inclusão na sociedade (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Vale ressaltar que, apesar da associação íntima entre a pessoa com deficiência e a noção de pecado e castigo divino durante a Idade Média, a Igreja instituiu abrigos para crianças nascidas com deformidades visíveis. Entretanto, mesmo com essas medidas, a discriminação persistiu, resultando na exclusão dessas crianças da sociedade e em tentativas de ocultação a todo custo (DIEHL, 2008). Esse período foi caracterizado por práticas segregacionistas, representando o segundo momento na evolução representada na imagem, onde surgem dois círculos distintos: um para os considerados normais e outro para as pessoas com deficiência.

O termo “segregar”, derivado do latim *segregare*, implica isolar, evitar contato, separar

e manter distância. A segregação foi uma das primeiras abordagens sociais formais destinadas à atenção à pessoa com deficiência, resultando na separação desses indivíduos da sociedade, sendo as clínicas de reabilitação o único local de acesso livre que lhes era concedido (SADIM, 2018).

Posteriormente, a sociedade começou a buscar a integração, marcando o terceiro momento na evolução representada na imagem. Nessa fase, ocorre uma convergência dos dois mundos, à medida que se reconhece que, uma vez reabilitadas e habilitadas, as pessoas com deficiência estariam aptas a exercer atividades sociais, especialmente nas esferas educacionais e trabalhistas. Em 1872, fundou-se a *Society and Home for Cripples*, na Dinamarca, um projeto inovador que buscava auxiliar as pessoas com deficiência a desempenharem atividades de forma autônoma, proporcionando sustento financeiro por meio do artesanato (GARCIA, 2010).

O modelo de integração na sociedade, embora genuíno em sua intenção, revelava características excludentes, uma vez que a sociedade aceitava as pessoas com deficiência, mas estas precisavam se ajustar ao contexto vigente, enfrentando desafios educacionais, trabalhistas e arquitetônicos impostos pela sociedade da época, que já se mostrava decadente para grande parte da população de classes baixas e médias. Essas características integrativas são notadamente observadas durante a Revolução Industrial, um período marcado pela demanda por produtividade e resultados que favorecessem o capitalismo. Houve uma inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho; contudo, historicamente, não eram oferecidas condições favoráveis para a manutenção da atividade por longos períodos. O descarte do trabalho humano era ainda mais rápido no caso das pessoas com deficiência, levando muitos a desistirem ou serem demitidos. Os poucos que permaneciam demandavam tratamento, levando as empresas a considerar implementos de assistência e utilização diária, como cadeiras de rodas, macas especiais e próteses (FRANCO; NETO, 2020; FONSECA, 2012).

A medicina, especialmente na área ortopédica, dedicou mais estudos e esforços à reabilitação e tratamento, não apenas em função do cenário discutido, mas também devido aos acidentes de trabalho e às consequências da guerra. O início da Segunda Guerra Mundial trouxe consigo um retrocesso significativo para a humanidade em diversos aspectos sociais. Na Alemanha, foi criado o projeto “Vida que Não Merecia Ser Vivida”, que tinha como objetivo extinguir a vida de várias pessoas com deficiência por meio de câmaras de gás, simplesmente por estarem fora do “padrão alemão e puro de ser”, resultando no assassinato de 275.000 pessoas (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Após a II Guerra Mundial, com a reconstrução da Europa, emergiu um princípio social que buscava atender a todos por meio de projetos humanizados, destacando-se a criação da Organização das Nações Unidas (ONU). Essa instituição desempenhou um papel crucial no reconhecimento da pessoa com deficiência como um ser participante ativo na sociedade, detentor de direitos. Inicia-se, então, a era da inclusão, representada pela última imagem da figura 19.

Na década de 1970, a comunidade científica e ativista iniciou a busca por novas denominações, visando desvincular a deficiência de uma conotação negativa que comprometeria a identidade total da pessoa. No início da década de 1980, foi decretado o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (LISBOA, 2020). Mudanças significativas que promoveram a inclusão em massa ocorreram nos anos 1990, quando os quatro continentes exploraram métodos de inclusão da pessoa com deficiência como cidadão ativo. Isso evidencia o foco na criação de condições para que as pessoas com deficiência pudessem conviver em harmonia e interação com todos ao seu redor, independentemente das diferenças. Dois marcos históricos desses momentos foram a Declaração de Salamanca, em 1994, que defendeu a educação para todos, e a Convenção da Guatemala, em 1999, que teve como princípio a eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência (SOLER, 2005).

Ao longo dessas décadas, diversos termos foram submetidos a revisões e análises no contexto de referência à pessoa com deficiência. Expressões como “inválidos”, “incapacitados”, “defeituosos” e “excepcionais” foram anteriormente empregadas pela medicina e pela educação. Entre as décadas de 1960 e 1980, o termo “deficiente” passou a ser adotado pela sociedade científica e educacional ao se referirem a pessoas que não conseguiam ter o mesmo desempenho que a maioria devido a condições físicas ou mentais (SASSAKI, 2003).

A designação “pessoa deficiente” foi sugerida e instituída pela ONU em 1975, sendo oficialmente utilizada em documentos e adotada como termo comum em 1981, ano também decretado como o Ano Internacional da Pessoa com Deficiência. É relevante salientar que em 1980, a Organização Mundial da Saúde lançou a “Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades” (CIDID), defendendo que essas três dimensões, explicitadas em seu título, coexistem simultaneamente em cada pessoa com deficiência (SASSAKI, 2003, p. 2).

Posteriormente, especificamente em 1988, surgiu o termo “portador/portadora de necessidades especiais”, adotado pela Assembleia Constituinte do Brasil em todos os seus documentos oficiais, e era ainda possível encontrá-lo em textos científicos até 2006. A intenção

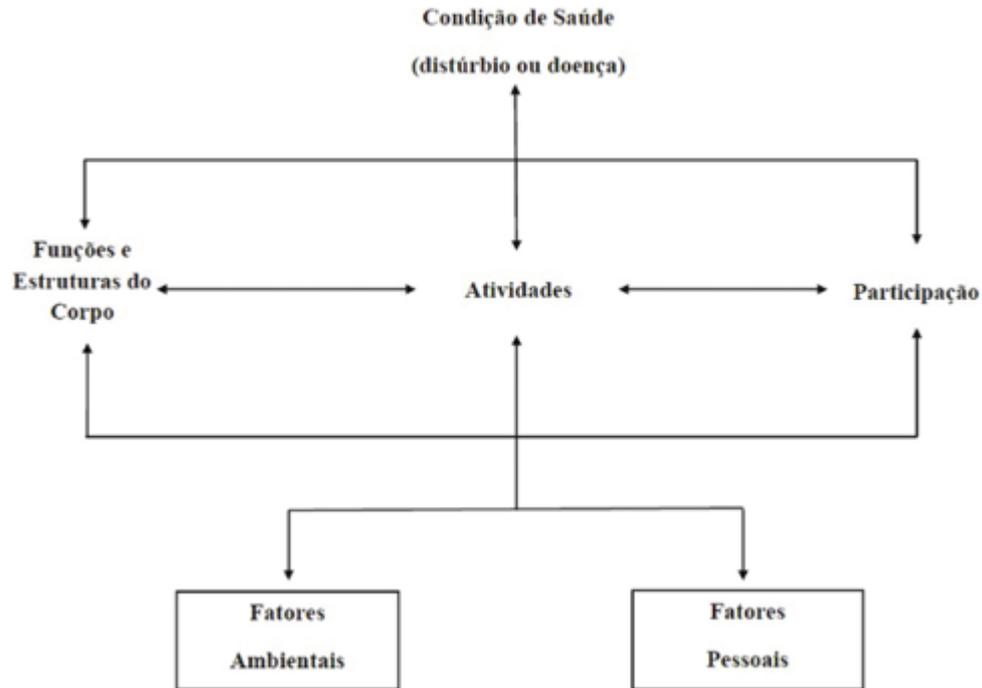
era abolir expressões como “inválidos”, “incapazes” e “pessoas deficientes” (OLIVEIRA, 2015). Esse termo tornou-se objeto de discussão e incômodo para ativistas de causas inclusivas e até para pessoas com deficiência. Oliveira (2015) relata a experiência de pessoas surdas, cegas e com dificuldades motoras em uma entrevista, que expressam a ideia de que “deficiência não é algo que se porta, que se carrega consigo como objeto que pode ser deixado de lado quando se deseja; na verdade, não se porta deficiência, apenas se tem”.

Uma vez que a deficiência não é algo que se porta como um objeto e não está relacionada a questões hereditárias, sendo algo “portado” pelo progenitor, torna-se claro que essa não é a maneira mais apropriada para descrever as características de uma pessoa (LISBOA, 2020). No entanto, persistiu o uso do termo “especial”, manifestando-se em expressões como “crianças especiais”, “alunos especiais”, “pacientes especiais”, “portadores de direitos especiais”. Essa inclusão no vocabulário da sociedade surge como uma abordagem discreta e menos ofensiva para indicar que uma pessoa necessita de cuidados constantes para a manutenção de sua saúde, buscando atenuar a contundência da palavra “deficientes” (SASSAKI, 2003). Esse fenômeno levou à criação de um pensamento equivocado que associa a deficiência à doença. Até recentemente, a sociedade comum, o sistema educacional e mesmo a comunidade científica permaneciam ligados a ideologias do modelo cartesiano, que concebe o corpo como uma estrutura que deve apresentar um funcionamento perfeito, composta por várias partes que podem e devem ser corrigidas ou curadas quando se afastam do que é considerado “normal”.

Um dos pontos que hoje reconhecemos como uma fragilidade e equívoco na CIDID é a representação linear de doença, deficiência, incapacidade e desvantagem (FARIAS; BUCHALLA, 2005). Ao perceber que a deficiência não torna a pessoa incapaz, mas sim a realidade ambiental, social, as características individuais de saúde e o nível de funcionalidade em que se encontra, a Organização Mundial da Saúde (OMS) revisou seus documentos, renomeando um deles e dando lugar à “Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde” (CIF), publicada em 2001 e atualizada em 2004.

Apesar do termo “classificação” em seu nome, a CIF não classifica a pessoa, mas descreve sua situação em vários domínios por meio de uma abordagem biopsicossocial. Isso envolve considerar o transtorno ou a doença, as funções do corpo do indivíduo, sua participação, fatores pessoais e ambientais, relacionando-os com a atividade que a pessoa pretende realizar. Esse modelo ficou conhecido como “modelo biopsicossocial” (JARDIM, 2020). A figura 20, extraída de um documento complementar da CIF, proporciona uma compreensão mais aprofundada da interação entre esses componentes.

Figura 20. Interação entre os componentes CIF



Fonte: OMS (2004)

Segundo a CIF, as deficiências podem apresentar-se de forma temporária ou permanente, progressiva, regressiva ou estável, intermitente ou contínua, sendo parte ou uma expressão de uma condição de saúde. No entanto, é crucial destacar que essas deficiências não necessariamente indicam a presença de uma doença ou que o indivíduo deva ser considerado doente (OMS, 2019).

A perspectiva introduzida pela CIF provocou uma revisão no conceito de saúde (JARDIM, 2020), deixando claro que não é a condição física ou intelectual que torna alguém incapaz de realizar determinada atividade, mas sim o contexto em que estão inseridos. Uma vez proporcionados os recursos necessários, a pessoa pode realizar a atividade. Essa abordagem despertou a atenção da comunidade que luta pela inclusão, especialmente nos campos da educação e saúde, para unir esforços e desenvolver os recursos necessários para a integração plena das pessoas com deficiência na sociedade.

Essa visão está alinhada ao pensamento de Lisboa (2020, p. 43), que afirma que “a deficiência é apenas uma maneira de ser e estar no mundo, pertencendo a uma das diversas expressões da diversidade humana”. Esse modelo também tem sido incorporado no movimento paralímpico, servindo como referência nos critérios de elegibilidade dos atletas, avaliando as

potencialidades do atleta tanto em ambiente clínico quanto em competição (SERON *et al.*, 2021).

A adoção da expressão “pessoa com deficiência” pela Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em 2004 foi influenciada pelo lema “Nada de nós sem nós”, que já era utilizado por organizações de pessoas com deficiência. Esse lema buscava romper com políticas tutelares e assistencialistas, nas quais as decisões eram frequentemente tomadas por pais, cuidadores e amigos. A profunda significância dessa máxima reside na ruptura radical com políticas tutelares e assistencialistas, que relegavam as pessoas com deficiência à condição de coadjuvantes em questões que lhes diziam respeito diretamente. Decisões e escolhas de suas vidas eram tomadas por terceiros, muitas vezes resultando em erros que deveriam ser evitados em cuidados puramente de suporte (FONSECA, 2013).

No Brasil, a Lei nº 5.296, de 2 dezembro de 2004, Art. 5º, define a pessoa com deficiência como:

é aquela que possui limitação ou incapacidade para desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias: deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz; deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como, comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; trabalho; deficiência múltipla: associação de duas ou mais deficiências e por último pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

O documento foi atualizado em 2015, transformando-se no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015), cujo propósito é “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, art. 1º). O estatuto assegura o direito da pessoa com deficiência de se envolver em atividades esportivas, buscando

alcançar o máximo desenvolvimento de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, de acordo com suas características, interesses e necessidades de aprendizado. Isso envolve a participação e o desempenho em igualdade de condições com as demais pessoas, garantindo equidade e inclusão no contexto esportivo (ROMERO; CARMONA, 2017).

O conceito de inclusão abrange qualquer mudança que beneficie todas as pessoas em um ambiente ou sociedade. Trata-se de uma inserção total e incondicional na qual a sociedade se mostra aberta a receber pessoas com deficiência em todas as atividades, valorizando suas potencialidades. Esse conceito se torna um paradigma de pensamento e ação, visando incluir todas as pessoas na sociedade de modo que se sintam parte dela. No entanto, a sociedade muitas vezes percebe a inclusão como uma norma social, algo a ser seguido por ser imposto por alguma autoridade ou entidade (SOLER, 2005; BORELLA; DENARI, 2007).

Além disso, a conceituação de deficiência adotada pelo estatuto busca ir além da limitação biológica da pessoa, incentivando a sociedade a refletir e compreender que a condição de deficiência transcende o aspecto puramente biológico.

Não mais enxergando-a como uma simples característica da pessoa que perdeu um membro ou um sentido, ou que nasceu com alguma má formação congênita, mas elabora a deficiência na relação da pessoa, seu corpo, sua história e a sociedade na qual ela participa, sendo esta última a principal responsável por gerar barreiras à corpos, técnicas, linguagens e estéticas que fogem ao seu padrão (ALMEIDA; BONFIM, 2022, p. 175).

Em 2010, segundo o Censo Demográfico Brasileiro, 190.755.799 pessoas declararam possuir alguma deficiência (IBGE, 2019). Apesar da garantia legal, as barreiras para a democratização de atividades voltadas para pessoas com deficiência abrangem desde desafios ambientais até fatores relacionados aos aspectos pessoais e sociais (GREGUOL, 2017). Atualmente, o Brasil é considerado como vivenciando a era da inclusão, com diversas ações em andamento. No entanto, ainda há muito a ser feito para que as pessoas com deficiência estejam verdadeiramente integradas em atividades educacionais, profissionais e de lazer. Uma das áreas que requer maior atenção por parte do governo e das instituições de esporte e lazer é a promoção de atividades físicas e esportes adaptados.

Em 2021, foi lançado o novo *Guia de Atividade Física para a População Brasileira*, que dedicou um capítulo específico para esclarecer pontos cruciais sobre a prática de atividade física para pessoas com deficiência. Essa iniciativa, embora simples, incentiva o movimento,

fornecendo instruções sobre onde as pessoas com deficiência podem procurar por práticas corporais e como realizar atividades em casa, visando reverter quadros sedentários.

No ano seguinte, em 2022, ocorreu um avanço significativo com a reestruturação, incluindo o aumento do valor da doação, e a prorrogação até 2027 da Lei de Incentivo ao Esporte (LIE) — Lei nº 11.438/06. Em vigor desde 2006, essa legislação permite que organizações não governamentais recebam investimentos de pessoas físicas e jurídicas que optam por destinar recursos fiscais do imposto de renda a projetos esportivos e paradesportivos em todo o território nacional. A Lei beneficia os três níveis do esporte: esporte de participação, esporte educacional e esporte de rendimento.

Em 14 de junho de 2023, foi publicada a atualização da Lei Geral do Esporte (Lei nº 14.597), destacando que “todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações” e que “a promoção, o fomento e o desenvolvimento de atividades físicas para todos, como direito social, notadamente às pessoas com deficiência e às pessoas em vulnerabilidade social, são deveres do Estado e possuem caráter de interesse público geral”. A legislação também enfatiza um grande incentivo para a promoção do “esporte para toda a vida” para pessoas com deficiência, desde a reabilitação até a oportunidade de vivenciar eventos competitivos, proporcionando uma experiência completa no mundo esportivo.

No entanto, o século XXI ainda carrega resquícios de atitudes do passado, e diante de conquistas que evidenciam a independência das pessoas com deficiência, muitos indivíduos ditos “normais” expressam surpresa, uma admiração exagerada e uma comparação inconveniente, tratando ações que deveriam ser comuns a qualquer ser humano como atos heroicos, especialmente no contexto esportivo. Abordaremos aqui o capacitismo.

O capacitismo, termo relativamente novo no Brasil, originado do inglês *ableism* (SERON *et al.*, 2021), é amplamente utilizado para descrever a discriminação estrutural e social enfrentada pelas pessoas com deficiência na sociedade. Entendemos o capacitismo como a interpretação que atribui às pessoas com deficiência a presunção de que sua condição física naturalmente as torna menos capazes. Trata-se de uma atitude preconceituosa que hierarquiza as pessoas com base na conformidade de seus corpos com as normas corporais predominantes, menosprezando ou discriminando a deficiência e valorizando um padrão de capacidade física considerado ideal (SERON *et al.*, 2021; VENDRAMIM, 2019; SALERNO; MIYASHIRO, 2023).

Ao observar tais definições, percebe-se que o capacitismo tem raízes profundas na medicina dos séculos passados, quando a deficiência era fortemente associada à doença e total

dependência. Essa visão idealizava uma pessoa com total dependência de seus cuidadores, incapaz de realizar as atividades do dia a dia. Além disso, o capacitismo está relacionado ao poder aquisitivo, remontando à Idade Média, quando as pessoas com deficiência visíveis eram frequentemente mendicantes, necessitando de caridade. Vale ressaltar que essa condição não estava diretamente ligada ao poder financeiro, uma vez que muitos que nasciam em famílias em melhores condições eram escondidos da sociedade, frequentemente sem sequer serem registrados.

Ainda estabelecendo essa conexão com o passado, já era observado um aumento nas chances de longevidade para as pessoas com condições financeiras que podiam arcar com tratamentos. Isso evidencia a persistência da luta atual contra o capacitismo.

Na era da inclusão, busca-se a equidade, especialmente por parte dos profissionais que lidam diretamente com pessoas com deficiência. Esses profissionais têm a missão diária de encontrar meios para oferecer oportunidades de adaptação. Arriscamos dizer que a deficiência está na sociedade, pois as pessoas são consideradas deficientes devido à forma como a sociedade as percebem (DINIZ, 2012).

Essas generalizações podem criar estereótipos sobre a deficiência, resultando em ideias fixas, como a imagem do coitado marcado por tragédias, do doente que pratica esportes para se curar, ou do herói que enfrenta as dificuldades da vida com superpoderes (SALERNO; MIYASHIRO, 2023; SERON *et al.*, 2021; AMARAL, 1996). Além disso, estereótipos mais generalizados, como “autista gênio”, “cego supersensível” e síndrome de Down retratada como “anjo” moralmente correto, privado de sentimentos como raiva, malícia ou vontade de burlar regras, podem se formar. Esses estereótipos, uma vez enraizados na sociedade, são prejudiciais, pois tentam “nivelar” pessoas com características únicas, desconsiderando suas individualidades (SERON *et al.*, 2021, p. 7). Além disso, perigosamente, desumanizam a pessoa, pressupondo que elas não têm a capacidade de experimentar as emoções da vida e são seres humanos incompletos.

O capacitismo reforça uma postura que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à *corponormatividade*, definindo que este grupo da sociedade seja incapaz de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada ou de ter relações sexuais (SALERNO; MIYASHIRO, 2023, p. 39).

O capacitista tem dificuldade em conceber que a vida de uma pessoa com deficiência vai muito além da própria condição, abrangendo sonhos de ser estudante, profissional exemplar, pai, mãe, artista ou atleta. Quando as barreiras são removidas, as oportunidades para alcançar

esses sonhos tornam-se vastas, podendo até ultrapassar as experiências de pessoas sem deficiência que não tiveram as mesmas oportunidades.

Quais são essas barreiras? Tratam-se de obstáculos comportamentais que levam a sociedade a abordar as pessoas com deficiência de maneira diferenciada, rotulando-as como “especiais”, muitas vezes associadas a uma superproteção ou à compensação excessiva, como se a deficiência fosse compensada por habilidades excepcionais (“tem uma deficiência, mas é muito hábil”). Também podem surgir atitudes de simulação, como quando alguém diz “ele joga tão bem futebol que nem parece que é cego”. Amaral (1994), reforçado por Salerno e Miyashiro (2023), destaca que essas frases e comportamentos representam uma fuga da realidade, podendo dificultar o desenvolvimento da pessoa com deficiência que convive com esses pensamentos por parte de familiares e amigos. Além disso, existem as barreiras de acessibilidade, conforme pontuadas por Sasaki (2009), que incluem seis tipos: arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática e atitudinal, sendo esta última relacionada às barreiras comportamentais mencionadas anteriormente.

Essas barreiras estão muito presentes no ambiente esportivo, inclusive no adaptado (CARVALHO, 2006). Isso se evidencia em equipamentos com pouca ou nenhuma acessibilidade (instrumental), na dificuldade de mobilidade dos atletas no local de treino e competições (arquitetônica), na falta de preparo dos profissionais, muitas vezes imersos em estigmas e preconceitos em relação à pessoa com deficiência (atitudinal), na escassez de eventos que permitam a participação de pessoas com deficiência, muitas vezes sendo eventos segregados (metodológica), e na falta de financiamento e incentivo ao esporte adaptado, especialmente em prefeituras menores (programática).

É importante destacar um fato social relevante: frequentemente, o capacitismo manifesta-se de maneira sutil e subliminar, sendo ativado pela repetição de ideias preconcebidas que associam imediatamente a pessoa com deficiência a estigmas socialmente construídos e profundamente enraizados, passando despercebidos e não sendo questionados (VENDRAMIN, 2019). Permita-me compartilhar uma experiência pessoal: em 2022, conversei com uma aluna de 9 anos de idade que, inocentemente, me comunicou que seu primo estava doente, referindo-se ao autismo. Fiquei surpresa, pois ela repetiu a informação que recebeu em casa. Cuidadosamente, expliquei a ela que não se tratava de uma doença. Após esse episódio, percebi que, para aqueles que não têm informações sobre a luta anticapacitista e a concepção da pessoa com deficiência como pessoa, infelizmente, ainda estão presos a concepções ultrapassadas, buscando inúmeros tratamentos e até mesmo a cura para uma condição intelectual.

A solução, conforme destacado por Smith e Bundon (2018), não está em tratamentos que busquem a cura ou ajustes físicos em pessoas com deficiência. Se for para tratar algo, que seja a sociedade. Os remédios utilizados devem ser a eliminação das barreiras que oprimem as pessoas e o desenvolvimento de políticas sociais que facilitem a plena inclusão social e a cidadania.

Mesmo sendo o esporte um potencial de oportunidade e visibilidade para pessoas com deficiência, muitas vezes, é divulgado como meio de tratamento, um lar de oportunidades para pessoas desprovidas de capacidade física. Isso pode levar muitas pessoas a admirar não o ato esportivo, mas sim um ato heroico de superação. Essas ações podem não parecer capacitismo, mas são ações disfarçadas de positivismo. Muitas vezes, esquecem ou não percebem que ninguém nasce atleta. Para alcançar o pódio, há uma lapidação de habilidades. Atletas com deficiência não nascem sabendo, não possuem o dom do aprendizado por geração espontânea e não foram abençoados com o talento após uma lesão. São pessoas que estudaram, se dedicaram e treinaram intensamente para alcançar seus resultados a partir do seu desenvolvimento (SALERNO; MIYASHIRO, 2023).

Contudo, acreditamos que o esporte moderno, principalmente nos últimos ciclos olímpicos, está possibilitando quebras de paradigmas, incluindo o reconhecimento do atleta por sua potencialidade e capacidade que lhe foram ofertadas. Dessa forma, ele pode ser um herói não por superar as dificuldades de uma deficiência, mas por transpor as dificuldades e extremos que o esporte, que ele escolheu, lhe impôs a superar.

3.3 Deficiência intelectual: síndrome de Down

Até o século XIX, a deficiência intelectual era erroneamente associada a formas de loucura, resultando no tratamento inadequado de pessoas com essa condição em hospícios, onde eram rotuladas com termos pejorativos, como oligofrênica, cretina, imbecil, idiota, débil mental, mongoloide, retardada, excepcional e deficiente mental. Somente a partir de 1970, a sociedade começou a buscar uma linguagem mais adequada, esclarecendo que se trata de um déficit no funcionamento do intelecto refletido em comportamento, e não uma perturbação de personalidade (LISBOA, 2020).

Em 1992, a Associação Americana de Deficiência Mental estabeleceu critérios específicos para o diagnóstico da deficiência intelectual, incluindo a obtenção de um resultado de QI abaixo de 70. É relevante notar que os sinais dessa condição geralmente se manifestam

antes dos 18 anos. Além disso, a deficiência intelectual é categorizada em diferentes níveis ou graus, como leve, moderado, severo ou profundo, dependendo das necessidades individuais de apoio e adaptação. Esses suportes podem variar de temporários a permanentes, visando auxiliar a pessoa a desenvolver habilidades adaptativas em várias áreas, como comunicação, autocuidado, habilidades sociais, vida familiar, uso comunitário, autonomia, saúde e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho (LISBOA, 2020; KE; LIU, 2015).

A mudança para a expressão “deficiente intelectual” em 2010 busca referir-se a um déficit no funcionamento do intelecto e suas capacidades de adaptação, desvinculando-a do funcionamento mental relacionado a pensamentos. De acordo com a *American Association Intellectual and Developmental Disabilities*, a deficiência intelectual é caracterizada por dificuldades em realizar atividades cotidianas, apresentando limitações em habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas, envolvendo as funções motoras e intelectuais da pessoa. Como resultado, outras áreas da saúde, como higiene e saúde emocional, são afetadas (HATTON, 2012). Para ser considerada deficiente intelectual, as pessoas devem apresentar dificuldades em dois ou mais dos seguintes domínios de habilidades adaptativas ou comportamentos (LEITE; RODRIGUES; ARAUJO, 2009):

- Vida Social: respeitar os limites e particularidades de outras pessoas, realizar atividades em dupla ou grupo que visam cooperação;
- Vida familiar e doméstica: relacionamento com os familiares próximos, cuidados com o lar;
- Autonomia: proatividade; cumprir e finalizar tarefas;
- Autocuidado: higiene pessoal, alimentação, vestimenta, aparência física;
- Comunicação: dificuldades para falar, escrever e se expressar gestualmente;
- Trabalho: realização de atividades independentes em tempo e etapas, aceitação de liderança (obedecer a ordens) e críticas, cooperação com os colegas, controle de horários;
- Função acadêmica: habilidade para aprendizagem de conteúdos curriculares ligados à vida cotidiana, como, ler, escrever, conceitos básicos de ciência, sexualidade, estudos sociais;
- Saúde e Segurança: desenvolvimento de hábitos saudáveis e cuidados com a própria saúde, como comer, identificar sinais de enfermidade, sexualidade e as considerações

básicas de segurança, prevenção de acidentes, conhecimentos das leis de trânsito, proteger-se de comportamentos criminais;

- Lazer: participação em atividades de entretenimento individual ou coletivo que respeitem as normas de idade e a cultura, aguardar a vez, estender a duração, execução de habilidades motoras combinadas.

A deficiência intelectual tem uma etiologia multifatorial, incluindo fatores virais, tóxicos, traumáticos e infecciosos que ocorrem antes ou durante a gestação, assim como nos primeiros anos de vida. No entanto, os fatores genéticos são os mais prevalentes (KE; LIU, 2015). Dentre as patologias associadas, destacam-se a síndrome do X-frágil, síndrome de Williams, síndrome de Prader-Willi, síndrome do álcool fetal (que pode resultar em autismo e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), e uma das mais conhecidas, a síndrome de Down, que será o foco deste trabalho.

A síndrome de Down é originada por uma desordem genética, caracterizada pelo desequilíbrio na constituição cromossômica, resultando em uma cópia adicional de material genético no cromossomo 21, sendo denominada trissomia 21 (SOUZA; LAUREANO, 2015; KE; LIU, 2015). Crianças com essa síndrome nascem com diversas complicações de saúde que podem se agravar ao longo da vida, incluindo doenças congênitas do coração, atresia duodenal, perda auditiva, problemas oftalmológicos, hipotireoidismo, diabetes, hipertensão, baixa imunidade, demência de início precoce (Alzheimer) e leucemia (KE; LIU, 2015; HATTON, 2012).

Além das complicações de saúde, pessoas com síndrome de Down apresentam características físicas distintivas, como baixa estatura, olhos oblíquos, nariz curto, cabeça achatada, orelhas pequenas, arcada dentária desnivelada, mãos pequenas e pés largos, instabilidade atlanto-axial (causadora de desvios posturais e desequilíbrios estáticos e dinâmicos), tônus muscular diminuído (hiperflexibilidade) e propensão ao sobrepeso (KE; LIU, 2015; ALVES; OLIVEIRA, 2011).

Quanto às características intelectuais e de personalidade, observam-se manifestações variáveis, como inquietude, falta de concentração, memória frágil, impulsividade, birras, irritabilidade e choro, cujas expressões podem diferir conforme o temperamento emocional individual e fatores ambientais, incluindo o contexto familiar e a educação recebida em casa. A comunicação pode ser afetada pela deficiência intelectual, que pode variar de leve a moderada. Em relação à coordenação motora, são comuns dificuldades na combinação de habilidades, falta

de destreza em manipulações finas e instabilidade no equilíbrio (ALVES; OLIVEIRA, 2011; KE; LIU, 2015; SOUZA; LAUREANO, 2015).

3.4 Ginástica para pessoa com deficiência

A regulamentação das práticas corporais consideradas “ginásticas” ocorreu frente à criação da Federação Internacional de Ginástica (FIG), em 1881. Na FIG, as ginásticas são organizadas em ginástica artística feminina, ginástica artística masculina, ginástica aeróbica, ginástica acrobática, ginástica para todos, ginástica de trampolim, parkour e ginástica rítmica (FIG, 2023).

A ginástica pode oferecer uma diversidade de movimentos e situações de desafio que fazem parte do esporte, no qual o praticante é exposto a movimentos intensos de seu corpo sem, entre, no ou com aparelhos uníssonos a elementos corporais. É possível, ainda ter a interação com outras pessoas, como as séries coreográficas em duplas, trios, quartetos ou grupos (NUNOMURA, 2016).

No tapete é exigida uma conexão ágil entre um movimento e outro, por vezes em sintonia com a música. Esses são somente alguns exemplos das habilidades treinadas nas ginásticas que auxiliam a compreender, conhecer, dominar e sentir o próprio corpo, independentemente de sua dificuldade motora (ANDRADE; TEXEIRA, 2019; CANDIDO; SANIOTO; GALLARDO, 2003).

Além disso, Nunomura (2016) destaca que a prática regular da ginástica possibilita o desenvolvimento de capacidades físicas e motoras essenciais para a funcionalidade e eficiência dos movimentos, tanto nas atividades cotidianas quanto na prática corporal esportiva. Acrescenta que, ao considerarmos o componente emocional e social na construção da identidade, bem como na assimilação de princípios e valores, torna-se evidente a viabilidade de cultivar tais aspectos por meio das abordagens pedagógicas na ginástica.

Os participantes podem desenvolver responsabilidade, respeito, cidadania, autoestima, autoconfiança, senso crítico, altruísmo, respeito, paciência, disciplina, entre outros aspectos essenciais para a formação da personalidade saudável e do ser humano em geral (NUNOMURA, 2016).

Cabral (1996) e Souza *et al.* (2006) indicaram a ginástica para pessoa com deficiência visual, auditivas ou surdas, por meio de um trabalho direcionado à ginástica e às habilidades esportivas, no intuito de aprimorar a percepção de orientação espacial, mobilidade e equilíbrio

(estático e dinâmico). Tais vivências gerariam potencial de independência de acompanhamentos nas suas atividades diárias, segurança e eficiência em atividades com ou sem aparelhos, de modo a se adquirir consciência corporal. Além disso, o próprio ambiente de treino poderia dar a este público uma oportunidade de interação social.

Mayeda e colaboradores (2004) ressaltam que o grau de deficiência não é um componente limitador para a prática da ginástica, mesmo em um grupo composto por deficientes físicos de patologias heterogêneas. As atividades propostas podem ser realizadas pelo grupo e os alunos podem participar de forma ativa, possibilitando a livre expressão de forma individual ou em conjunto, com as adaptações e modificações corretas para cada pessoa e tipo de deficiência.

Dos estudos em ginástica para pessoas com deficiência intelectual, identificamos que em sua maioria os atletas e praticantes são crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista, déficit de atenção e hiperatividade (SANTOS, 2021; AKYOL; PEKTAS, 2018) e síndrome de Down (FOTIADOU *et al.*, 2002; 2009). Akyol e Pektas (2018) sugerem que a prática de ginástica em conjunto com música aprimorou eficazmente o equilíbrio sistêmico-dinâmico, o desempenho locomotor e os parâmetros de coordenação. Ademais, Fotiadou e colaboradores (2009), observaram um progresso constante na aptidão para a concentração, atenção, autorregulação, capacidade de memorização e excelência na execução de elementos, bem como nas combinações técnicas e no desempenho global. Os autores acrescentam que a ginástica artística pode oferecer a uma atleta com síndrome de Down a chance de alcançar seu potencial e perseguir seus objetivos e aspirações.

Apesar do notável avanço do esporte paralímpico nos últimos anos, a ginástica não integra o rol de modalidades esportivas paralímpicas. Essa lacuna é considerada uma negligência para a promoção da ginástica como uma prática viável para pessoas com deficiência (RUSSELL, 2014).

Fora quase no contexto de finalização dessa dissertação que a FIG, órgão que institucionaliza as ginásticas, lançou um Webinar sobre *Para Gymnastics*, liderado pela ex-ginasta Nellie Kim. Por certo, há rumores da ginástica adaptada entre reuniões e cursos de formação da FIG, realizando sua *mea culpa* em não ter realizado a aproximação antes, uma vez que ele é o comitê esportivo com maior tempo de história e com forte influência social. Ainda que sutil, uma ação de mudança foi a revisão do manual do curso de fundamentos, que inclui informações sobre a participação de pessoas com deficiência na ginástica (BORTOLETO, 2022).

Alguns países já buscavam de forma autônoma e com incentivo dos programas de esportes de sua nação a promoção da ginástica adaptada, tendo como possibilidade a participação nas *Special Olympics* e no *Trisome Games*, nos quais podemos acompanhar competições de ginástica rítmica e ginástica artística, ambos com a promoção da participação de atletas com síndrome de Down.

3.5 Programas e competições de ginástica para pessoas com deficiência intelectual

Ao conceber um programa destinado a pessoas com deficiência, é imperativo considerar a integralidade do ser humano, abarcando aspectos cognitivos, motores, emocionais e sociais (GORGATTI; COSTA, 2005). No contexto inclusivo delineado, a diversidade transcende a mera condição das pessoas envolvidas, estendendo-se à qualidade das oportunidades proporcionadas para a prática de atividades físicas. Como destacado por Munster e Almeida (2006), a abordagem da diversidade abraça metas, currículos, conteúdos, estratégias pedagógicas, materiais, locais de intervenção, métodos de avaliação e todos os participantes do processo educacional. Nesse sentido, a ênfase deve ser no próprio programa, priorizando a individualidade das necessidades educacionais, uma vez que um mesmo indivíduo pode apresentar diversas demandas adaptativas para uma participação esportiva mais efetiva.

Três programas em particular se destacam ao atender de forma exemplar tais expectativas. Nesta seção, serão apresentadas três propostas desses programas que visam a inclusão de pessoas com deficiência intelectual nas práticas esportivas, especialmente na ginástica, seja de maneira recreativa, educacional ou voltada para a formação de atletas profissionais. Esses programas são os *Trisome Games*, *Disability Gymnastics* e *Special Olympics*. Dentre eles, o terceiro será mais minuciosamente explorado, dada sua proeminência na participação brasileira e, sobretudo, por ser o programa de participação da atleta entrevistada.

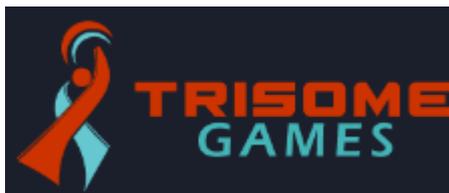
3.5.1 *Trisome Games*

Em 2002, foi fundada a União Esportiva para Atletas com Síndrome de Down, com o propósito de permitir que nadadores nessa condição competissem em nível global, por meio de campeonatos mundiais realizados a cada dois anos em diferentes cidades ao redor do mundo (HAIACHI, 2017).

A União organizou os primeiros *Trisome Games* (TG) no verão de 2016 em Florença (Itália) com a participação de 39 nações de cinco continentes e incluiu nove modalidades

esportivas: atletismo, futsal, ginástica artística, ginástica rítmica, judô, natação, nado sincronizado, tênis e tênis de mesa, sendo que cada um desses esportes possui seus próprios campeonatos mundiais e respectivas organizações internacionais (HAIACHI, 2017; DIJK; DAĐOVÁ; MARTÍNKOVÁ, 2017).

Figura 21. Logo oficial do *Trisome Games*



Fonte: <https://trisomegames2016.org/>

Esses jogos foram concebidos com base na premissa de que pessoas com síndrome de Down enfrentam desafios específicos, incluindo dificuldades fisiológicas, intelectuais e, por vezes, ortopédicas, tornando a competição mais desafiadora em comparação com aqueles que possuem somente deficiência intelectual (DIJK; DAĐOVÁ; MARTÍNKOVÁ, 2017). Além disso, tem como objetivo pleitear a inclusão de uma categoria específica de 'trissomia 21' nos Jogos Paraolímpicos.

Os TG oferecem uma oportunidade para os atletas com síndrome de Down se desenvolverem e se destacarem nos esportes, valorizando o profissionalismo e a competição justa. A inclusão aqui se refere principalmente à integração na comunidade esportiva de atletas com deficiência que alcançaram níveis de desempenho de elite e atenderam aos padrões de qualificação, enquanto buscam testar seus corpos ao máximo (DIJK; DAĐOVÁ; MARTÍNKOVÁ, 2017). E tem como premissa “permitir que atletas com dificuldades de aprendizagem comumente associadas à síndrome de Down participem dos Jogos Olímpicos aumenta a conscientização internacional sobre a doença” (TRISOME GAMES, 2009).

3.5.2 I'm in — *Disability Gymnastics*

O *Disability Gymnastics* é um programa de ginástica para pessoas com deficiência desenvolvido pela Associação Britânica de Ginástica desde 1985, e tem o foco na participação integral do grupo, seja por lazer ou fins profissionais. Tem forte apoio governamental para sua aderência na maioria das instituições esportivas da Inglaterra, sendo hoje um modelo de inclusão e aplicação a ser seguido (SILVA *et al.*, 2022).

Figura 22. Logo oficial *Disability Gymnastics*



Fonte: <https://www.ruthin-denbighgymnasticsclub.co.uk/disability-gymnastics>

O programa apresenta a ginástica de forma adaptada para atender às necessidades de atletas com deficiência. O foco das atividades está no que podem fazer, não no que não podem fazer, desde as habilidades motoras fundamentais até as habilidades próprias da ginástica, como saltos, deslocamentos, acrobáticos, equilíbrios e manejo de aparelho, valorizando as capacidades do atleta / participante (BRITISH GYMNASTICS, 2020).

Em 2012, a Associação Britânica de Ginástica desenvolveu um guia para a implantação do programa *Disability Gymnastics*, que reúne uma variedade de recursos e oferece ideias e informações para auxiliar profissionais que trabalham na área da ginástica na inclusão de pessoas com deficiência em seus respectivos clubes. A proposta de implantação é dividida em sete passos: políticas, comunicação, programa, pessoas, local, promoção, recursos e avaliação (DISABILITY GYMNASTICS GUIDE, 2018; SILVA *et al.*, 2022).

A partir de então, a FIG, em parceria com o Comitê de Ginástica Britânica, desenvolveu e entregou um plano para aumentar a inclusão de pessoas com deficiência no esporte, culminando em informações em diferentes eventos da entidade, como os Colóquios de Ginástica para Todos, bem como a realização de evento específico sobre o assunto em 2018, em que estiveram presentes representantes da Austrália, Brasil, Grã-Bretanha, Japão, Noruega, Portugal, África do Sul e Estados Unidos (FIG, 2019).

Desde 2014, foi acrescentado ao nome do programa o bordão “I’m in”, que em uma tradução literal significa “estou dentro”, uma afirmativa de união à luta para o reconhecimento da pessoa com deficiência com potencial esportista, aumentando as oportunidades de participação. Mais de 200 clubes estão apoiando esse programa, realizando sonhos por meio do esporte e afirmando em ações “I’m in”, empoderando atletas que se reconhecem por meio do esporte.

3.5.3 *Special Olympics*

Idealizado por Eunice Kennedy desde 1962, o programa nasceu no quintal da casa de sua idealizadora, que organizava junto à fundação Kennedy dias de lazer com churrasco e jogos para pessoas com deficiência intelectual. Observando o desempenho de seus convidados nas atividades esportivas, Eunice percebeu que eles apresentavam um potencial maior do que imaginava (CASTRO; TOLOI; SOUZA, 2005). Outrossim, um dos estímulos para a criação do programa veio de Rosemary, a irmã de Eunice que, após agravos de sua condição intelectual, foi escondida pela família Kennedy, retornando a sua imagem de forma publica após a fundação do *Special Olympics*.

Figura 23. Logo Oficial *Special Olympics*



Fonte: <https://www.specialolympics.org/>

Os dias de lazer se tornaram um acampamento de verão e, posteriormente, o *Special Olympics* despontou como fundação atuando na promoção de atividades esportivas inclusivas para pessoas com deficiência intelectual (LEITE; CARVALHO; SALERNO, 2022).

Em 20 de julho de 1968, em *Soldiers Field*, nos Estados Unidos, foi realizada a cerimônia de abertura dos primeiros Jogos Olímpicos Internacionais de Verão da *Special Olympics*. A cerimônia rememorou alguns símbolos das olimpíadas e paralimpíadas como a tocha olímpica, nomeada como a “chama da esperança de John F. Kennedy”, e o Juramento do Atleta. Uma média de 1.000 atletas estadunidenses e canadenses participaram dos jogos e mais de 200 atividades esportivas foram realizadas, incluindo salto em distância, lançamento de softball, natação de 25 e 100 metros, salto em altura, corrida de 50 jardas, polo aquático e hóquei no chão (SPECIAL OLYMPCS, 2022).

Hoje, o *Special Olympics* é uma instituição que promove diversos programas além das competições de verão e inverno, bienalmente. Proporciona treinamento esportivo e competição atlética durante todo o ano, em uma variedade de esportes olímpicos, para aproximadamente 4 milhões de atletas provenientes de mais de 180 países (SPECIAL OLYMPCS, 2022).

No Brasil, o *Special Olympics*, foi implantado em dezembro de 1990, em parceria com

órgãos esportivos, prefeituras e principalmente com as APAEs (Associações de Pais dos Excepcionais). Atualmente, conta com cerca de 60.000 atletas registrados em 8 estados brasileiros, uma rede de 10.000 voluntários, 5.000 famílias participantes e mais de 3.000 graduados em Educação Física (CASTRO; TOLOI; SOUZA, 2005; SARÔA; SALLES, 2022).

Atualmente, a Special Olympics é a maior organização de esportes do mundo para pessoas com deficiência intelectual. Sua missão é respeitar o atleta e fazê-lo sentir-se respeitado independentemente de títulos, vitórias e níveis de habilidades, o que se busca assegurar por meio de treinamentos e oportunidades de competições esportivas durante todo o ano, que sempre buscam proporcionar bem-estar, autoestima, reconhecimento e valorização. (SARÔA; SALLES, 2022, p. 226).

Concedendo aos atletas oportunidades contínuas de desenvolver a aptidão física, demonstrar coragem, experimentar alegria e participar na partilha de dons, habilidades e amizade com seus familiares, outros atletas da *Special Olympics* e a com a comunidade, o programa possui quatro pilares: o esporte, a saúde, a liderança inclusiva e a educação inclusiva. Oriundo deles são desenvolvidos outros sete programas esportivos: atleta líder, atletas jovens, escolas unificadas, atletas saudáveis, fitness, rede de apoio familiar e *Motor Activity Trainig Program* (SARÔA; SALLES, 2022).

Em adição, apresentamos dois programas da *Special Olympics*: o Escolas Unificadas e o Esportes Unificados.

O programa Escolas Unificadas tem como objetivo promover a inclusão social por meio de atividades esportivas planejadas e implementadas intencionalmente nas escolas e universidades, capacitando jovens (alunos) e educadores para serem líderes de mudança para um mundo mais inclusivo. É possível a realização, em um dia ou mais, de encontros entre as escolas e os atletas com deficiência intelectual, alguns ainda em idade escolar. Os alunos sem deficiência participam de diversos jogos e atividades contra ou em parceira com os alunos com deficiência intelectual, por exemplo. Logo, pretende-se por meio do esporte quebrar o preconceito e incentivar o respeito às diferenças (SPECIAL OLYMPICS, 2021).

O programa Esportes Unificados, por sua vez, alcança pessoas em nível internacional. Cerca de 1,4 milhão de pessoas em todo o mundo participam desse programa, quebrando estereótipos sobre pessoas com deficiência intelectual de uma forma muito divertida. Com inspiração na frase "treinar juntos e jogar juntos é um caminho rápido para a amizade e a compreensão", o esporte unificado promove a interação de pessoas com (atletas) e sem deficiência intelectual (parceiros) na mesma equipe (SPECIAL OLYMPICS, 2017).

No Brasil, o projeto foi implantado em Guaratinguetá/SP. Doze ginastas com deficiência

intelectual e seis sem essa condição realizaram aulas de ginástica rítmica durante 12 semanas, conjuntamente. As poucas semanas de treino alertaram as meninas sem deficiência que, apesar das diferenças, elas “também precisam adquirir autonomia e independência para uma atuação mais ativa e participativa na sociedade” (LEITE *et al.*, 2020).

Mak e Cheung (2018) promoveram um dia de esportes unificados com a Ginástica para Todos (GPT). Antes do evento, realizaram um treinamento com os professores da escola e palestras com os alunos para conhecerem as características da deficiência. Houve um envolvimento das universidades que conduziram os alunos da graduação em educação física a realizarem o treinamento de treinadores/as e, no dia do evento, auxiliaram no direcionamento das atividades e supervisionam os alunos da escola. Logo, percebeu-se que um dia de evento esportivo envolveu toda a comunidade escolar, promovendo não só a integração social e o incentivo para pessoas com e sem deficiência participarem de atividades físicas, mas, sobretudo, ensinando valores sociais por meio do esporte, respeito e inclusão.

O *Special Olympics* acredita que por meio do esporte o mundo pode ser transformado, ou pelo menos a vida dos atletas envolvidos, pessoas que historicamente e comumente sofrem com preconceito, abuso, discriminação (SARÔA; SALLES, 2022). Sendo assim, eles buscam gritar e afirmar para o mundo, de todas as possíveis formas que lhe são alcançáveis que

toda pessoa tem a capacidade de ser um atleta de alto rendimento e a grandeza é definida mais pelo espírito do que pelo corpo” e, ainda de acordo com o pensamento da *Special Olympics*, “O esporte é a força mais poderosa do mundo com capacidade de alterar culturas locais de uma deficiência para uma habilidade, estigma para aceitação e isolamento para envolvimento (SARÔA; SALLES, 2022, p. 227).

3.6 Ginástica rítmica para pessoas com deficiência intelectual

A ginástica rítmica é uma modalidade esportiva que incorpora elementos estéticos, técnicos e expressivos, fundamentando-se na expressividade artística. Rousseau desempenhou um papel precursor nessa modalidade, associando a atividade física à dimensão rítmica. Posteriormente, Delsarte conduziu estudos que conferiram sentido expressivo aos gestos corporais. Émile Jaques-Dalcroze, um educador suíço do século XIX, é reconhecido como o verdadeiro fundador da ginástica rítmica. Ele desenvolveu a educação corporal por meio do ritmo, uma técnica conhecida como euritmia, dedicando uma década de estudos a essa prática (LEITE; RODRIGUES; ARAÚJO, 2013). Rudolf Bode, um discípulo de Dalcroze, estabeleceu os princípios fundamentais da ginástica rítmica, que, embora inicialmente associada à dança,

foi posteriormente diferenciada dela. Seu aluno, Heinrich Medau, introduziu os aparelhos portáteis na ginástica moderna, enquanto Dio Lewis incorporou princípios da ginástica calistênica (BREGOLATO, 2003; LEITE; RODRIGUES; ARAÚJO, 2013).

A trajetória da ginástica rítmica esteve inicialmente entrelaçada com outras formas de ginástica, até alcançar a autonomia como esporte competitivo, com a contribuição de diversas personalidades, incluindo brasileiras por nascimento ou mérito. Ilona Peuker, uma húngara radicada no Brasil, desempenhou papel crucial na divulgação da ginástica rítmica no país, tornando-se sua primeira treinadora, e Deyse Barros, aluna de Ilona, foi a primeira atleta brasileira a competir em um campeonato mundial. Em 1984, durante os Jogos Olímpicos de Los Angeles, a ginástica rítmica foi oficialmente reconhecida como esporte olímpico (LEITE; RODRIGUES; ARAÚJO, 2013).

Atualmente, cinco aparelhos compõem oficialmente a prática da ginástica rítmica: corda, bola, arco, fita e maçãs. A corda está fora do ciclo olímpico, mas ainda é utilizada em competições mirins e por atletas iniciantes, juntamente com as mãos livres (série sem manuseio de aparelho). A expressão corporal e a habilidade técnica, em harmonia, resultam em movimentos variados, incluindo deslocamentos, saltos, giros, rolamentos, ondas, movimentos axiais, equilíbrios, apoios, aterrissagens e balanceamentos (NUNOMURA, 2016). Devido ao seu forte apelo estético, a ginástica rítmica demanda expressividade, criatividade, senso rítmico e uma variedade de qualidades físicas, tais como força explosiva, resistência, equilíbrio e, sobretudo, flexibilidade (AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015). Essa modalidade tem como essência a integração do trabalho corporal com o manuseio dos aparelhos manuais, sincronizados com a música, em exercícios individuais ou de conjunto (ALONSO, 2011). E, como ofertá-la para pessoa com deficiência intelectual?

A prática da ginástica para pessoas com deficiência intelectual, como meio facilitador de tratamento, oferece vantagens sob a perspectiva da medicina e fisioterapia, destacando-se como uma oportunidade valiosa para um grupo frequentemente negligenciado pelos gestores de espaços esportivos e professores escolares.

Para indivíduos com deficiência intelectual, é crucial que a ginástica seja abordada de maneira lúdica, mantendo, no entanto, a ênfase no aprendizado técnico. Além dos aparelhos oficiais, a introdução de aparelhos coloridos desperta o interesse dos alunos, que muitas vezes têm uma abordagem visual ao aprendizado. Nesse contexto, a criatividade do professor desempenha um papel fundamental, devendo-se explorar as preferências individuais dos alunos (SOUZA; LAUREANO, 2015).

Pesquisas realizadas com crianças com síndrome de Down indicam que a combinação de percepção de ritmo musical, equilíbrio, coordenação e flexibilidade em uma única atividade melhora efetivamente o equilíbrio estático e dinâmico, o nível locomotor e os parâmetros de coordenação de pessoas com deficiência intelectual (AKYOL; PEKTAS, 2018; SOUZA *et al.*, 2016; CHERA-FERRARIO; VOICU, 2017). Além disso, as atividades ginásticas podem contribuir para o fortalecimento muscular, uma vez que frequentemente envolvem exercícios com o peso do próprio corpo, seja em apoios ou suspensões, resultando em um aumento do tônus muscular e na proteção das articulações (SOUZA; LAUREANO, 2015). Sarôa e Salles (2022) acrescentam que a ginástica rítmica oferece amplas oportunidades de atividade para pessoas com síndrome de Down, promovendo diversas formas de expressão corporal e desenvolvendo habilidades como coordenação motora, coordenação viso-motora, ritmo e expressão. Além de enfatizar o valor dos movimentos para além de sua técnica, a ginástica rítmica incentiva a criatividade, promovendo a livre expressão corporal e contribuindo para o desenvolvimento da consciência corporal das atletas.

Ao participar de um programa esportivo, a pessoa com deficiência intelectual não apenas se envolve em uma atividade de lazer, escapando da rotina, mas também aprimora habilidades transferíveis para contextos fora do ambiente de treinamento, como brincar na praia, dançar em festas e caminhar em calçadas com diferentes níveis e obstáculos. A interação com outros grupos de pessoas, fora do círculo familiar, proporciona um enriquecimento educacional e cultural. A prática esportiva não se limita ao treino técnico, promovendo a convivência, a cooperação, o trabalho em equipe e o respeito ao próximo. As virtudes aprendidas durante o treino e as competições refletem positivamente na vida diária dos atletas (PEDRINELLI *et al.*, 2011; LEITE *et al.*, 2020; GARCIA *et al.*, 2012).

Popescu *et al.*, (2013) concluem que pessoas com síndrome de Down podem adquirir competências, habilidades e hábitos ginásticos que desafiam os estereótipos associados à normalidade concebida para indivíduos com deficiência intelectual. Um treinamento bem orientado possibilita o desenvolvimento de movimentos tecnicamente admiráveis, com alto controle motor, coordenação, equilíbrio, memória motora e orientação, aproximando-se do desempenho de atletas sem deficiência. Ao treinador, cabe a perseverança e paciência, a função de um líder motivador, e a compreensão individualizada de cada atleta, equilibrando o esforço e volume de treino da equipe e reconhecendo que alguns aprendem de forma mais lenta, mas são dedicados em aprender corretamente quando orientados.

A ginástica rítmica adaptada assemelha-se significativamente à ginástica rítmica convencional em termos de conteúdo, esforço e treinamento (POPESCU *et al.*, 2013). No contexto competitivo, foi estabelecido um código de pontuação para avaliação das atletas, aproximando-se do modelo esportivo olímpico e mantendo os elementos essenciais da modalidade. Essa prática pode ser realizada individualmente ou em grupo, utilizando mãos livres ou manuseando aparelhos oficiais, que por vezes são adaptados em formas e tamanhos. Não é necessário adaptar todos os aparelhos para todas as atletas, e essas modificações, tanto nos aparelhos quanto nos movimentos, possibilitam a participação conjunta de pessoas com deficiência em condições semelhantes (LEITE; CARVALHO; SALERNO, 2022).

A participação da ginástica rítmica adaptada na *Special Olympics* de 1987 foi crucial para sua inserção no cenário do esporte de alto rendimento, tornando-se um exemplo para outros programas e eventos competitivos. Foi nesse momento histórico que a participação de pessoas com deficiência intelectual na modalidade foi oficializada, e o Brasil teve sua representação através da atleta Ana Maria de Jesus, que competiu com uma série obrigatória usando o aparelho fita e uma série livre (LEITE; CARVALHO; SALERNO, 2022; LEITE; RODRIGUES; ARAUJO, 2013). Para esse marco significativo, é imprescindível reconhecer o nome de Elisete Leite, não apenas como treinadora de Ana Maria, mas principalmente como a precursora da ginástica rítmica adaptada no Brasil. Em 1978, dentro da APAE de Guaratinguetá/SP, Elisete liderou a formação da primeira equipe de ginástica rítmica adaptada, composta por meninas com deficiência intelectual e/ou auditiva. Em 1986, Elisete e Sissi Pereira tentaram incluir a ginástica rítmica nas competições da APAE, sem sucesso, pois os organizadores alegaram pouco interesse na modalidade. No entanto, em 1987, com a inclusão da ginástica rítmica na *Special Olympics*, Elisete foi a única treinadora com atletas preparadas para competir. A primeira competição oficial dessa modalidade no Brasil ocorreu em 1990 (LEITE; RODRIGUES; ARAUJO, 2013).

A diferenciação fundamental entre os eventos da *Special Olympics* e aqueles de outras entidades esportivas reside no fato de que, na *Special Olympics*, atletas de todas as habilidades são encorajados a participar, e cada atleta é valorizado por sua performance. As competições são estruturadas de modo a permitir que os atletas compitam com outros que possuam habilidades semelhantes, garantindo divisões equitativas (DIJK; DAĐOVÁ; MARTÍNKOVÁ, 2017).

Para uma avaliação ainda mais justa do desempenho das atletas, foi desenvolvido um código de pontuação que descreve não apenas os movimentos, mas também especifica o que

deve constar na rotina de cada nível. Para maior esclarecimento, no *Special Olympics*, as atletas são classificadas nos níveis de I a IV, de acordo com suas habilidades e domínio de aparelhos. Quanto mais habilidades a atleta possui e quanto mais aparelhos ela domina, maior será seu nível. O código completo pode ser encontrado no site da *Special Olympics*².

A competição na *Special Olympics* é conduzida de acordo com os níveis, e é possível que algumas ginastas permaneçam no mesmo nível indefinidamente devido à ausência de aquisição de conhecimento técnico, tanto em habilidades corporais quanto no manejo de aparelhos. Embora essa abordagem possa parecer uma rotulação por nível, na realidade, representa uma medida para proteger a saúde dos atletas, com ênfase em sua preparação para executar rotinas (coreografias) que destaquem suas potencialidades, permitindo uma progressão adequada no processo de aprendizagem e aquisição de habilidades, ao mesmo tempo em que reduz as incidências de lesões e frustrações. Somente atletas de nível avançado têm permissão para participar da competição de rotinas livres. É importante notar que isso não desvaloriza as demais ginastas. Dentro das premissas da *Special Olympics*, tanto o treinamento quanto a competição são centrados no atleta, reconhecendo-os em seus respectivos níveis e oferecendo diversas possibilidades de premiação (SARÔA; SALLES, 2022).

² Disponível em: https://media.specialolympics.org/resources/sports-essentials/sport-rules/Sports-Essentials-Rhythmic-Gymnastics-Rules-2016-2023.pdf?_ga=2.200258670.1930031564.1696523080-542438902.1696523080. Acesso em: 11 jan. 2023.



ESTRATÉGIAS PARA O JOGO

4 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, que pretendeu compreender os fenômenos e significados do contexto explorado pela ótica da participante e da pesquisadora. Ainda que seja apresentado aqui uma única personagem, uma atleta, a centralidade será na experiência esportiva por ela vivida. Logo, a pesquisa apresenta característica de um estudo de caso, segundo Severino (2007, p. 121) já que “concentra-se no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”.

Nosso ponto de partida foi a relação do corpo que faz ginástica com a consciência humana, nos questionamos “como esse corpo se percebe ao fazer ginástica?”, o que resultou em reflexões que transcendem o pensar e alcançam o mover, um mover carregado de significados, sentimentos e histórias.

Assim, na perspectiva de desvelar o fenômeno do corpo que pratica ginástica, esta pesquisa fez uso da abordagem fenomenológica, como método de investigação, quando buscamos identificar a essência de um fenômeno descrito pela participante do estudo, descrevendo e conseqüentemente compreendendo suas experiências vividas (CRESWELL, 2007). O método faz uso de palavras, conceitos, imagens e uma minuciosa interpretação dos discursos para compreender os fenômenos que envolvem tanto uma unidade de pessoas como de um todo.

A fenomenologia propõe criar um caminho descritivo e rico em detalhes para explicar a essência no núcleo investigado, relatando o espaço, o tempo e o mundo vivido (SANTOS; RAIMUNDO, 2017). Ademais, para Nobrega (2010) a fenomenologia descrita pelo filósofo Merleau-Ponty se coloca como um caminho significativo para uma profunda reflexão sobre o corpo, em diálogo com outros desdobramentos da ciência como a educação, a arte e, aqui, trataremos a ciência do esporte. Por meio da essência do nosso objeto e da percepção que o próprio sujeito tem dele, buscamos com afinco, de forma sistematizada, contudo sensível (por ser tratar de uma história realmente vivida), descrever os fenômenos que envolvem o corpo da pessoa com deficiência, em nosso caso, a de uma atleta que está imersa no presente estudo, na ginástica rítmica, no mundo que aqui apresentamos.

4.1 Protagonista da pesquisa

Érika Coimbra, a protagonista do presente estudo, é uma atleta de ginástica rítmica adulta, com síndrome de Down, com experiência e participação em eventos esportivos dessa modalidade, e integrante do “Programa de Esportes Adaptados” (PROESA) na cidade de Limeira/SP. O contato com a atleta foi estabelecido por meio da recomendação de uma das coordenadoras de esportes do programa *Special Olympics* Brasil, que indicou a treinadora de ginástica rítmica do PROESA, identificada aqui como “Dê”, que por sua vez nos levou até Érika.

Com o objetivo de auxiliar a atleta nas respostas e no resgate de memórias vividas, permitiu-se a presença da treinadora ou de um tutor. No primeiro encontro, contamos com a presença da treinadora, e no segundo, da mãe. Ambas tiveram a liberdade de intervir para esclarecer alguns detalhes das experiências recordadas pela ginasta, fornecendo informações como datas, localidades e pessoas presentes nos momentos mencionados. Essas intervenções foram eventualmente incorporadas à pesquisa, contribuindo com dados essenciais para a construção do resgate histórico vivido pela atleta.

Critérios de inclusão:

- Atleta com síndrome de Down que já tenha participado de competições de ginástica rítmica em nível internacional;
- Ter comunicação independente (ou com pouco auxílio) para articular as suas experiências e discurso.

Critérios de exclusão:

- Não comparecer à entrevista após a segunda tentativa.

4.2 Instrumentos para coleta de dados

Para se obter as respostas do problema de pesquisa proposto, é recomendado que se utilize mais de uma fonte de coleta de dados, assim, além de garantir a profundidade necessária ao estudo, tal procedimento confere maior credibilidade aos resultados (CHIAZZOTTI, 2010; PRODANOV; FREITAS, 2013; GIL, 2009). Sendo assim, para coleta de dados fizemos uso de

um questionário informativo, uma entrevista semiestruturada de caráter fenomenológico, duas entrevistas com método visual, sendo uma com objetos e fotos do acervo da atleta e outra com elicitação de imagens selecionadas previamente pelas pesquisadoras.

Foram realizados dois encontros com a atleta como protagonista (com a presença de tutoras). Foi ainda realizada uma observação não participante, sendo as memórias desse dia descritas em um diário de campo da pesquisadora.

4.2.1 Questionário informativo

É uma técnica de coleta de informações com número relativamente elevado de perguntas fechadas e/ou abertas, apresentadas por escrito, com o objetivo de obter conhecimento acerca de determinado tema (GIL, 2007). Ele foi aplicado no primeiro momento do encontro, por meio dos *formulários Google*, com a perspectiva de se obter informações gerais sobre a atleta entrevistada, como: tipo de deficiência, gênero, faixa etária, experiência com esportes em geral, experiência na ginástica rítmica, experiências em festivais e competições de ginástica rítmica.

4.2.2 Entrevista semiestruturada (Fenomenológica)

A entrevista é uma técnica de pesquisa utilizada com frequências nas pesquisas de cunho qualitativo, principalmente por ser uma técnica útil e de fácil aplicação para desvelar a subjetividade e sentimentos do colaborador da pesquisa sobre o assunto investigado (GIL, 2008; MARCONI; LAKATOS, 2003). É construída por meio da experiência da vida das pessoas, permitindo que o sujeito entrevistado narre as suas vivências no tema específico e seus significados (MCGRATH; PALMGREN; LILJEDAHN, 2019). Podendo ser do tipo estruturado, não estruturado e semiestruturado, sendo que a terceira permite um alto grau de liberdade e possibilidade de exploração ao pesquisador, motivo pelo qual foi escolhida por nós.

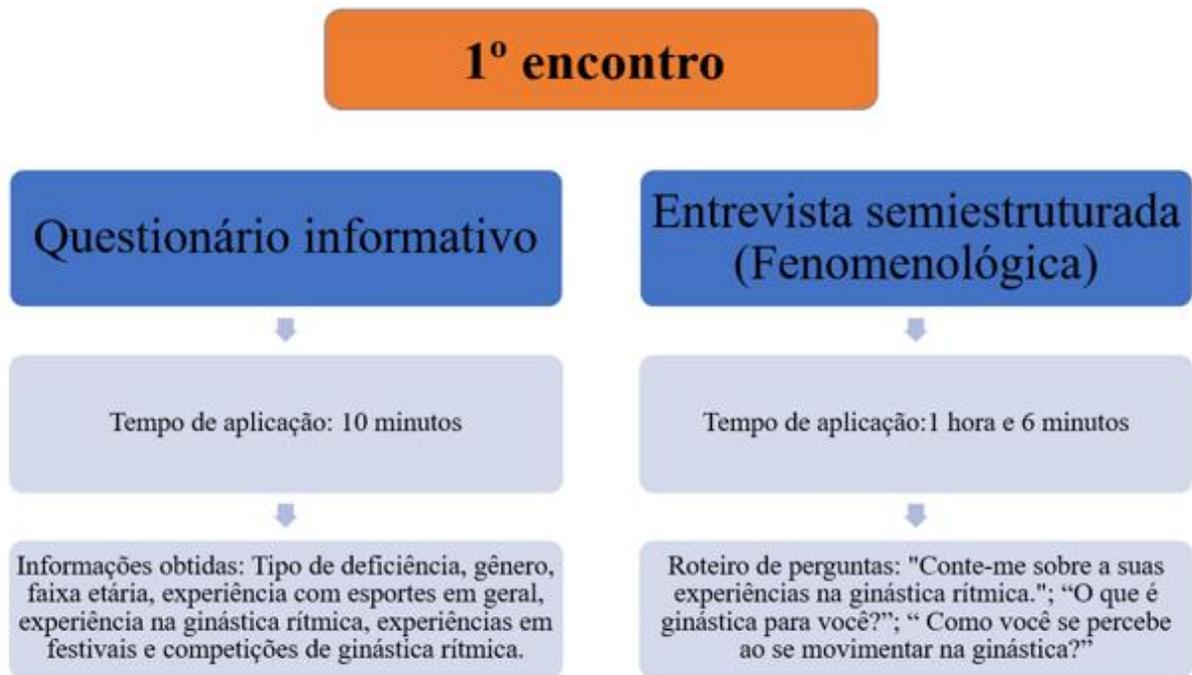
Para esse tipo de entrevista, deve-se evitar perguntas fechadas que poderão limitar a resposta do entrevistado. Também é indicada a construção prévia de um roteiro com perguntas norteadoras, que auxiliarão na sutil condução da entrevista, evitando que o entrevistado se afaste do objetivo da pesquisa (BATISTA; MATOS; NASCIMENTO, 2017).

As temáticas foram previamente pensadas pelas pesquisadoras e partiram de uma questão norteadora que envolveu a percepção da experiência vivida no esporte. Sendo uma entrevista em profundidade, optamos por aderir a entrevista fenomenológica que, segundo Barreira e Raniere (2010), podem haver perguntas dirigidas não pré-determinadas, ou seja, são

formuladas no decorrer da coleta, que partem de *insights* da pretensão do pesquisador combinados com o discurso do entrevistado. Para o uso desse método é necessária uma constante relação de fenômeno-pergunta, favorecendo um diálogo dinâmico e rico, podendo conter além de percepções as histórias que se conectam à imagem (RANIERI; BARRETO, 2010).

Nossa pergunta geradora foi: “conte-me sobre as suas experiências na ginástica rítmica”, pela qual buscamos informações de sua inserção no esporte em questão, sessões de treinos, eventos de viés festivo ou competitivo. Ademais, incluímos como perguntas essenciais para alcançar os objetivos da pesquisa os seguintes questionamentos como “o que é ginástica para você?”; “como você se percebe ao se movimentar na ginástica?”.

Figura 24. Infográfico 1º encontro para coleta



Fonte: elaborado pela autora

4.2.3 Método visual: eliciação de fotos e objetos

Trata-se de uma abordagem metodológica utilizada durante entrevistas, pela qual serão inseridos objetos, fotografias, filmes/vídeos ou quaisquer tipos de imagens visuais. É um instrumento aberto a diversas interpretações, mas que aproxima o sujeito entrevistado ao tema pesquisado, pois explicar as suas percepções sobre a imagem, pode tornar o discurso mais simples e confortável do que somente pelo uso de palavras, concedendo ao participante mais local de fala nas áreas que desejamos alcançar na pesquisa, além permitir uma melhor

compreensão dos relatos por parte das pesquisadoras (NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002; VAN HOUSE *et al.*, 2004; MENDONÇA *et al.*, 2007; HARPER, 2010).

Fizemos uso do método visual de duas maneiras. Primeiro, através da *elicitação de material do acervo pessoal da participante*, durante o segundo encontro. E, em seguida realizamos a *elicitação de imagens previamente selecionadas no Google, sugeridas pelas pesquisadoras*.

4.2.3.1 Elicitação de material do acervo pessoal da atleta

Assim como o trabalho de Harper (2010) e o de Enright e O'sullivan (2012), acreditamos que a lembrança registrada em uma imagem ou objeto pode nos aproximar das lembranças corporais da atleta, resgatando as histórias e sentimentos que seu corpo carrega, nos auxiliando a compreender como o sujeito se relaciona com o fenômeno estudado.

Sucedeu que ao final da entrevista fenomenológica explicamos para a atleta a proposta da próxima entrevista e, juntas, escolhemos a melhor data para realização do encontro. Pedimos para que ela selecionasse até 6 arquivos entre fotos, vídeos ou objetos de seu acervo pessoal, representativos de suas experiências com a ginástica, podendo até mesmo serem fotos do dia a dia ou de outros momentos, pelas quais seria possível observar sua relação com a ginástica.

Durante a entrevista, a atleta apresentou as 6 lembranças escolhidas. A cada artefato que ela apresentava, perguntávamos: “Por que você trouxe esse objeto? Conte-me sobre ele”, “O que ele representa para você?”.

4.2.3.2 Elicitação de imagens sugeridas pelas pesquisadoras

Dessa vez, nós, pesquisadoras que selecionamos o material, selecionamos 10 imagens que simbolizam a ginástica rítmica (imagens de treinos, competição, movimentos específicos da modalidade, aparelhos, entre outras). Essas imagens podem conectar um indivíduo a experiências, mesmo que elas não ilustrem a vida real do sujeito da pesquisa (NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002; HARPER, 2010).

Depois de apresentar as imagens, pedimos para ela escolher aquelas com as quais ela se identificasse, a partir da pergunta: “Qual dessas imagens representa ginástica para você?”. E ela escolheu 7 das 10 imagens apresentadas (indicadas no quadro 1). Após a escolha, retornamos a cada imagem de forma isolada, e a atleta deu significados ao que observava. Dessa vez, a indagamos com a seguinte questão. “Conte-me por que você escolheu essa foto”.

Então iniciamos um diálogo profundo sobre cada imagem separadamente, buscando desvelar o motivo da escolha.

Conforme o quadro 1, fizemos uso das seguintes imagens, apontamos também as que foram ou não selecionadas pela atleta.

Quadro 1. Imagens utilizadas no método visual

Imagem	Justificativa
	<p>Ginasta exibindo as medalhas:</p> <p>Medalhas são os objetos que motivam a participação do atleta em competições (INTERDONATO <i>et al.</i>, 2008; PEDRINELLI <i>et al.</i>, 2012). O sentido emocional da medalha é o símbolo do esforço, das diversas horas de treino, da coragem, da garra e de tudo que o atleta superou para chegar ao pódio, principalmente quando ele se</p>

	<p>encontra no lugar mais alto.</p> <p>As medalhas, diferentes do pódio, podem também ser encontradas em festivais não competitivos, como um artefato de lembrança aos atletas.</p> <p>- Seleccionada pela atleta.</p>
	<p>Ginastas no pódio:</p> <p>Empenhar-se para alcançar a vitória é um princípio ético do jogo (BENTO, 2006), ação que faz parte do ser esportivo, podendo ser representada através do pódio. A imagem pode suscitar outras memórias e</p>

	<p>emoções de momentos de vitória ou derrota significativos ao atleta.</p> <p>- Seleccionada pela atleta.</p>
	<p>Collant de ginástica rítmica:</p> <p>O figurino pode ser um artefato carregado de significados para a atleta, representando uma competição ou evento específico. Pode ocorrer, também, uma afeição pelo design da imagem apresentada.</p> <p>- Não seleccionada pela atleta.</p>



Apresentação de série coreográfica com o aparelho arco.

- Selecionada pela atleta.

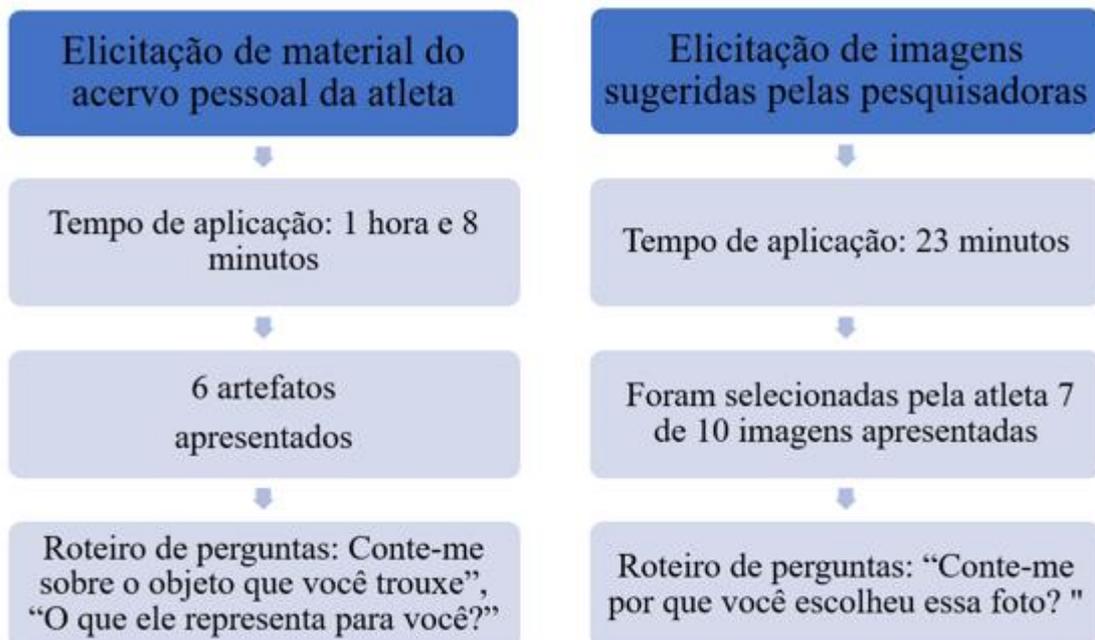
Esta e as demais imagens, além de apresentarem ginastas em diferentes momentos (competição, treino, interação com as companheiras de equipe), mostram um aparelho oficial da ginástica rítmica (arco, fitas, corda, maçãs e bola). Tanto a representação do momento como do aparelho pode suscitar lembranças para a protagonista.

	<p>Aparelhos da ginástica rítmica: maçãs, corda, fita e estilete, bola.</p> <p>- Não selecionada pela atleta.</p>
	<p>Crianças manipulando o aparelho fita.</p> <p>- Selecionada pela atleta.</p>
	<p>Apresentação de série coreográfica com o aparelho corda.</p> <p>- Selecionada pela atleta.</p>
	<p>Apresentação de série coreográfica com o aparelho maçãs.</p> <p>- Selecionada pela atleta.</p>

	<p>Apresentação de série coreográfica com o aparelho bola.</p> <p>- Seleccionada pela atleta.</p>
	<p>Treino de ginástica rítmica.</p> <p>- Não seleccionada pela atleta.</p>

Fonte: elaborado pela autora

Figura 25. Infográfico 2º encontro para coleta



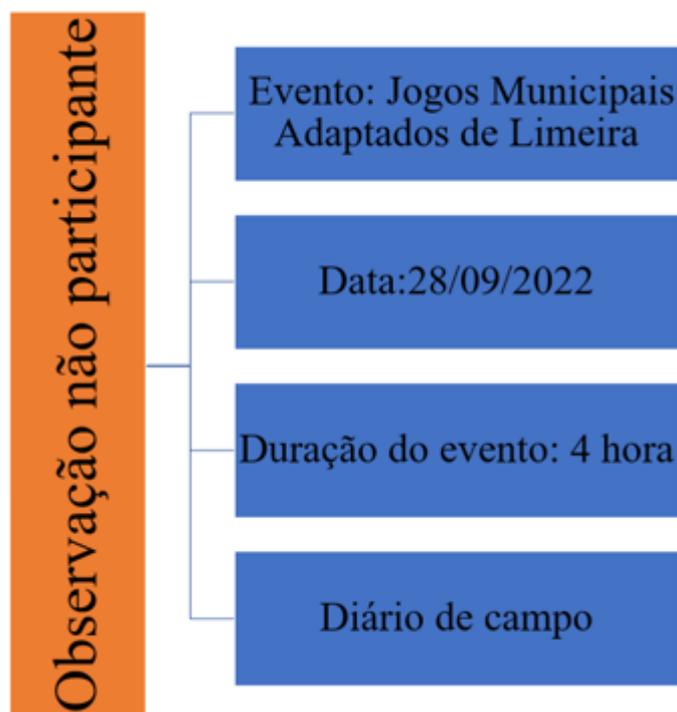
Fonte: elaborado pela autora

4.2.4 Observação-não-participante e registro em diário de campo

A “observação” antes de uma técnica de pesquisa é uma característica humana que antecede a ciência moderna, uma forma de se situar, se orientar e perceber o outro, o mundo e as ideias (SILVA, 2013). Um registro feito quase que simultaneamente com o evento observado, podendo ser realizado por meio de escrita, gravação de voz, filmagens e fotografias (OLIVEIRA; SANTOS; FLORENCIO, 2019), os quais podem compor a construção do diário de campo do pesquisador.

Realizamos a observação em um único dia, 28 de setembro de 2022, durante os jogos municipais adaptados de Limeira. O evento ocorreu pela manhã e teve duração total de quatro horas. Descrevemos o comportamento da atleta durante a competição, desde sua preparação e concentração, durante a apresentação e na entrega das medalhas.

Figura 26. Infográfico da coleta de dados – Observação não participante



Fonte: elaborado pela autora

4.3 Informações acerca do comitê de ética

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética e pesquisa da Universidade de São Paulo, identificada com o CAAE: 56048121.0.0000.5391.

Devido a ocorrência da pandemia de covid-19, as entrevistas foram realizadas via plataforma Zoom, durante os meses de junho e julho de 2021. Sendo a atleta de grupo de risco para a doença, os treinos ainda não haviam retomado ao modo presencial. Da mesma forma, todas as competições e eventos festivos do calendário anual foram cancelados ou suspensos, de modo que as lembranças comemoradas corresponderam até dezembro de 2019, momentos antes da eclosão da pandemia.

Iniciamos as coletas após o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelos pais ou responsáveis da atleta (a responsável presente nesta pesquisa foi a mãe de Érika), do preenchimento do Termo de Assentimento pela atleta, conforme as instruções da cartilha do participante da pesquisa CEP/Conep. Esses documentos foram previamente enviados de forma eletrônica para as participantes, já assinado pelas responsáveis pela pesquisa. Antes de iniciar as entrevistas, os termos foram lidos pela pesquisadora principal, gravada separadamente do arquivo da entrevista posteriormente encaminhado para as participantes, conforme as instruções do CEP/ENSP (2021).

As entrevistas foram gravadas e salvas em *Google Drive*, e realizamos *backups* para dispositivos eletrônicos. Uma vez concluída a análise da coleta de dados, os arquivos salvos em nuvem *drive* e em qualquer outra plataforma virtual foram deletados.

4.4 Análise dos dados

Após a transcrição integral de todas as entrevistas, nos debruçamos sobre a análise fenomenológica, seguimos as seguintes etapas:

1. Análise em síntese: iniciamos com a leitura exaustiva de cada relato separadamente, destacando as experiências significativas de cada participante. Identificamos em cada entrevista respostas para as nossas perguntas e falas que correspondem aos nossos objetivos, criando assim os temas para análise. Conhecidas também como categorias, esses temas destacam aspectos definidores do fenômeno investigado;
2. Redução fenomenológica ou redução eidética: a palavra eidética vem do grego *eidōs*, que significa ideias, logo refere-se a uma redução de ideias. É um processo rigoroso e gradual, no qual o pesquisador irá se desfazer das atitudes naturais para identificar a estrutura-base da vivência, aquilo que torna evidente a essência do fenômeno e como ele se manifesta (BELLO, 2004 apud RANIERI, 2011). Trata-se

de uma análise intencional para identificar as determinações secundárias e causais, as ideias e sentidos do fenômeno e excluí-las, considerando e descrevendo somente aquilo que identifica o fenômeno. Husserl, um dos filósofos da fenomenologia, faz uso da palavra grega *epoché*, para descrever essa ação de redução. *Epoché*, nada mais é do que a suspensão ou interrupção do juízo, é o não se posicionar para poder analisar entre parênteses. Ou seja, o pesquisador precisa se desfazer das suas percepções e teorias prévias sobre o fenômeno, desvelando o fenômeno pelo fenômeno (GRAÇAS, 2000; SOKOLOWSKI, 2014);

3. Cruzamento intencional: as temáticas que antes foram analisadas individualmente, nesta etapa foram cruzadas procurando relações e semelhanças entre os relatos. Pode ser feito simultaneamente com a redução eidética;
4. Redução transcendental: conclusões da pesquisa expressas na seção de resultados. Realizamos a descrição fenomenológica de como a experiência (fenômeno estudado) se manifesta na protagonista e analisamos as perspectivas do mundo pesquisado pela intersubjetividade.

4.5 Validade e confiabilidade dos dados

Durante todo o processo de análise e organização de dados, há uma forte tendência do pesquisador enviesar as informações. A condução de uma análise fenomenológica fidedigna exige que o pesquisador analise o fenômeno pelo fenômeno, pois não é ele e nem as suas convicções que serão expostas, mas a pureza do testemunho do entrevistado (GILES, 1989).

Assim, para evitar algum tipo de intervenção de minhas subjetividades nas falas dos sujeitos, os dados foram submetidos à revisão por pares. Um pesquisador externo e a orientadora avaliaram a coleta, a forma de análise e os resultados, coibindo um enviesamento por minha parte.

Os pares tiveram acesso a todo o material das coletas, gravações e suas transcrições, fotos utilizadas, análise fenomenológica das entrevistas, como também dos resultados finais, assim como recomenda Moreira (2018). Além da revisão dos dados, ele também terá acesso a um diário reflexivo que construí durante todo o processo de coleta e escrita. O diário é um método de confiabilidade conhecido como reflexividade, onde foram registrados pensamentos, sentimentos, incertezas, valores, crenças e suposições que surgiram no decorrer da construção

desta pesquisa (CARLSON, 2010; MOREIRA, 2018). Os dados foram compartilhados durante toda a pesquisa, sendo necessário encontros para melhor discussão dos achados.

Para “reduzir o risco que as conclusões do pesquisador reflitam apenas os vieses sistemáticos” (MAXWELL, 2005, p. 93), fazemos uso da triangulação de dados com as informações das diferentes entrevistas, verificando as similaridades entre eles. Tal método não somente colaborou com a credibilidade e confiabilidade dos dados, como também com a transferibilidade. Para Basso Junior *et al.* (2016), a triangulação permite que futuras pesquisas sigam os mesmos métodos, ampliando as possibilidades de produção de conhecimento.

Figura 27. Triangulação de dados



Fonte: elaborado pela autora



A COMPETIÇÃO

5 RESULTADOS: DESCRIÇÃO DOS FENÔMENOS

A abordagem fenomenológica na descrição dos dados visa contemplar e refletir sobre a experiência vivida para uma melhor compreensão. Conforme Nóbrega (2010), esse método não busca uma proposição definitiva sobre as coisas e as pessoas, mas um esforço contínuo para permanecer no caminho da compreensão. Dentro desse contexto fenomenológico, a teoria da percepção de Merleau-Ponty (1945/1994) explora o campo da subjetividade, historicidade, tensões, contradições de sentimentos, relações sociais e experiências afetivas. Nesse sentido, discutiremos a seguir a inter-relação entre o corpo, o tempo, o outro e a afetividade, conforme proposto por Nóbrega (2008).

A apresentação dos resultados seguirá uma organização cronológica, refletindo nossos encontros, incluindo duas entrevistas, a observação participante em um campeonato e a última entrevista após a *Special Olympics* 2023. Essa abordagem histórica permitirá ao leitor contextualizar a trajetória e o momento de vida de Érika Coimbra. Em seguida, apresentaremos os dados das entrevistas de maneira visual através de sínteses. Por fim, discutiremos as percepções obtidas por meio da triangulação dos dados.

5.1 Um pouco da história de vida

Cada pessoa é um corpo construído por sua história de vida. A partir de agora, apresentamos a história da nossa protagonista, Érika Raíza Coimbra (figura 28). Ela possui propriedade para falar sobre a ginástica rítmica para pessoas com síndrome de Down. Contente e atenciosa, aceitou compartilhar suas vivências no esporte pelo qual tem tanto amor.

Figura 28. Foto da protagonista Érika Raiza Coimbra



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Atualmente, Érika é atleta líder do *Special Olympics Brasil*. É paulista, oriunda de Limeira, atualmente com 32 anos de idade. Desde quando era criança entrelaçou seu corpo em um mundo de arte e esporte. Segundo ela, ela acredita que foi destinada a ser o que é hoje, mesmo antes de seu nascimento.

Eu era bem pequenininha, na barriga da minha mãe, aí eu fazia ginástica (Érika).

Antes da ginástica, Érika conheceu o balé clássico, importante para o desenvolvimento de suas habilidades corporais e artísticas. Aos quatro anos de idade, ainda na creche, começou a participar das suas primeiras aulas de balé e aos nove estreou no palco.

Dedicou 11 anos de sua vida a *pliés, tendus e arabesques*, comprometendo-se horas de seus dias aos ensaios, inclusive, nas sapatilhas de ponta. Participava de apresentações e, como aluna ativa e dedicada, também sonhava em ser bailarina. Contudo, mesmo gostando do balé,

como consequência de uma metodologia de ensino equivocada, Érika escolheu parar de frequentar as aulas por um tempo.

Ele [o professor de balé] colocava etiquetas vermelhas nas roupas e eu fiquei apavorada, ai meu Deus, fiquei brava (...) Aí eu saí da dança (Érika).

Um belo cisne branco com manchas vermelhas. A cada passo errado, o professor de balé a marcava com uma etiqueta vermelha. Vamos imaginar? Você está na sala de dança, na barra, local usual quando iniciamos as aulas de balé. Primeira sequência de exercícos: *plié*. Você posiciona seu corpo com postura de bailarina ao lado da barra, braços em *Bras Bas* (posição inicial de toda sequência, os braços semiflexionados ficam a frente do corpo, desenhando uma forma oval, as mãos ficam levemente à frente da coxa, os dedos não se encontram, mas ficam bem próximos um do outro). As pernas alongadas e com rotação externa, o que no balé chamamos de *en dehors* e os pés em primeira posição, desenhando um V no solo. A música começa, um braço vai para frente do corpo em primeira posição (sem perder o desenho oval). O outro braço, que está ao lado da barra, posiciona levemente sua mão sobre a barra, então, no tempo da música você semiflexionada seus joelhos para realizar o *demi-plié*.

Não é permitido perder a postura, abdômen contraído e quadril encaixado. Mesmo com todos esses requisitos você consegue realizar o movimento duas vezes seguidas, alonga os joelhos e se prepara para o *grand-plié*. Esse exige mais equilíbrio, pois é preciso flexionar seus joelhos ao máximo, os calcanhares se levantam levemente, você fica em meia ponta. Seria mais fácil sustentar os 4 tempos de espera se pudesse “sentar” sobre seus pés, mas você mantém. Passados os 4 tempos, tem mais 4 tempos para retornar à posição inicial, controle do movimento. E *voilà*, mas, você titubeia no alinhamento corporal, que desfigura a relação com o quadril. O professor viu, não corrige, se aproxima de você e te etiqueta. Uma ou várias vezes, o suficiente para você ser rotulada com a marca do erro, notável por e para todos, você representa o que não deve ser feito e isso afeta sua autoestima.

Na vida de Érika, essa atuação foi repetida. Aos poucos provocou desânimo, até que ela abandonou o balé. Mas não abandonou o esporte! Ela praticou ciclismo e natação no Programa de Esportes Adaptados da Secretaria de Esporte e Lazer de Limeira (PROESA) e, por um breve tempo, voltou as aulas de balé nesse local.

No final do ano de 2014, os alunos participaram de um evento cultural de encerramento e Érika fez uma apresentação solo de balé de sua própria autoria na sapatilha de ponta, que encantou a todos da plateia, principalmente a treinadora da turma de ginástica rítmica.

Admirada com sua performance e desenvoltura, a treinadora a convidou para observar as aulas da sua turma.

Eu a convidei porque ela tinha toda a questão corporal já muito planejada por causa da dança, isso em 17 anos de profissão eu nunca vi nenhuma atleta com potencial motor que ela tem em relação às habilidades, às capacidades motoras da ginástica, porque ela trouxe da dança, as rotações, os equilíbrios os arabesques, o equilíbrio frontal, a ponta do pé (Treinadora).

Figura 29. Apresentação de final de ano no PROESA (2014)



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Em abril de 2015, com 17 anos de idade, ela guardou as sapatilhas e calçou as ponteiras. Comprou cordas, fitas, arcos e maçãs, toda sua desenvoltura e habilidades adquiridas com o balé refletiram na ginástica. Sua treinadora ajudou Érika a transferir seus conhecimentos corporais do balé para a ginástica, estudando a melhor estratégia para a atleta realizar os manejos de aparelhos, respeitando as individualidades e as características físicas, como as mãos pequenas e a utilização de óculos por causa da perda de acuidade visual.

Ela dança de óculos, ela não consegue fazer a apresentação sem óculos, então ela tem medo/ receio de o arco bater na cabeça dela quando ela o recebe do lançamento, então a gente foi criando várias estratégias para que ela conseguisse fazer o lançamento acima da cabeça dela, até que ela realmente conseguisse lançar e pagar com uma mão sem ele cair (Treinadora).

Em outubro, no mesmo ano, participou pela primeira vez de uma competição. Viajou quase 300 km até Guaratinguetá/SP para competir nos jogos nacionais das *Special Olympics* e, ao retornar, além de mais histórias para contar, trouxe consigo duas medalhas de ouro. Prosseguiu com os treinos, participou de competições, festivais, ajudou sua treinadora em oficinas para universitários, até que a ginástica a levou para além do solo brasileiro.

Foi tenso (riso) eu viajei de avião pela primeira vez, sozinha com a minha professora, e sem a família (Érika).

Foi divertido... emocionante... Eles gritam BRASIIL [fala com entusiasmo e sorrindo] tem abertura, é como se fosse as olimpíadas mesmo (Érika).

Érika e mais três colegas atletas representaram o Brasil nos III Jogos Latino-Americanos da *Special Olympics*, realizado em 2017, no Panamá. Na abertura dos jogos, Érika mostrou para o mundo o frevo, uma das danças típicas brasileiras. Mesmo nervosa, a cada apresentação ela tinha certeza do motivo de sua presença ali, pois desejava a vitória. Ao final, voltou para o Brasil com cinco medalhas, duas de quarto lugar, uma de bronze, uma de prata e uma de ouro.

Figura 30. Abertura dos Jogos no Panamá (2017)



Fonte: <https://specialolympics.org.br/website/uploads/relatorios-oeb-relatorio-anual-2017-18.pdf>.

Após a experiência no Panamá, sua fama cresceu. Participou de mais eventos, ganhou mais medalhas e foi homenageada com prêmios de reconhecimento, especialmente em sua cidade. Atuou como professora em diversas oficinas, ensinando aos alunos da graduação de educação física (figura 31).

Figura 31. Érika ministrando oficinas de ginástica rítmica



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Em março de 2020, uma pausa dos treinos presenciais foi necessária devido à pandemia de covid-19. Durante longos dois anos, ela não treinou com as amigas, não participou de competições e sua rotina mudou.

Ao final da entrevista, a sua fala carregava orgulho, aquele do tipo bom, que significa vitória justa por méritos. Mas, também houve choro. Ela abraçou a sua mãe e disse “saudades disso [...] dos amigos, das aulas, de ouvir as músicas” (referindo-se ao processo de isolamento social devido à pandemia de covid-19, momento em que a primeira entrevista foi realizada).

5.2 Das entrevistas e métodos visuais: detalhes evocados

O ser humano destaca-se como capacitado para atribuir significados a elementos aparentemente simples, tais como signos que incorporam informações relativas aos objetos que buscam representar (GAIO, 2006). Consoante à solicitação, a atleta apresentou, durante a segunda entrevista, um conjunto de seis artefatos, compreendendo fotografias e objetos. Foi requerido que ela registrasse imagens de cada um e as encaminhasse para análise. Cada um desses elementos revelou-se repleto de significados, emoções e narrativas, que constituem a rica tapeçaria da experiência vivida pela ginasta.

1º. Fotos das apresentações de balé

A imagem inaugural, identificada como a figura 32, retrata o momento inaugural da atleta durante sua estreia no palco aos nove anos de idade. Nesse cenário, ela personificou uma camponesa florista por meio da expressão artística da dança.

Figura 32. Florista



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Na segunda imagem, designada como figura 33, a atleta enverga novamente um traje alusivo a uma camponesa, assinalando não apenas sua estreia nas sapatilhas de ponta, mas também o momento inaugural em que sua mãe testemunhou tal proeza. A intensidade emocional e a memorabilidade desse acontecimento foram tamanhas que a atleta optou por recriá-lo durante a entrevista.

Tipo assim, eu tô assim [ela faz a pose inicial de sua coreografia, realiza um *relevé* para simular as sapatilhas de ponta] eu tô de costas, aí quando eu faço isso aqui [Ela vira em direção à câmera], ela fez [Érika faz expressão de espanto] e deu um grito [e em seguida muda sua feição para um largo sorriso e gargalhadas] (Érika).

Ao questionarmos a razão por trás de sua escolha, Érika prontamente e sem hesitação respondeu: “Porque era meu sonho”. Com entusiasmo, Érika narra suas apresentações, discorrendo sobre os intrincados movimentos e a ansiedade associada, ressaltando, contudo, o

apreço por esses desafios, especialmente em relação à interação com o público e ao apoio constante de sua mãe.

Na hora que eu entro, eles apagam a luz e eu fico com muito medo quando apaga a luz, mas, eu respirar [fala mansa acompanhada de uma respiração de alívio]. Aí eu começo a dançar, fico muito feliz. [...] tem o público para levantar, dar aplausos, gritar o meu nome, a minha mãe ela grita, VAI FILHAAA”. [Risos] (Érika).

Figura 33. Camponesa



Fonte: acervo pessoal da protagonista

2º. Collant vermelho

O segundo artefato consistiu em uma peça de vestuário emblemática da ginástica rítmica: um collant vermelho com uma pequena saia embutida. Ele apresentava detalhes florais em renda adornados com pedrarias, em tonalidade próxima ao dourado, proporcionando um efeito tridimensional ou de sobreposição. Destacavam-se, ainda, os braços e o ombro direito com inserções de tela transparente até os punhos, além de um tecido simulando um bracelete, confeccionado nas mesmas cores e pedrarias do collant.

Entre inúmeros collants à disposição, Érika deliberou pela seleção deste em virtude de uma razão profundamente significativa: foi com essa indumentária que ela se apresentou no Panamá, em 2017, conquistando a medalha de ouro. “Foi divertido... emocionante... Eles gritam Brasil.” É a expressão que ela reitera ao ser indagada sobre seus sentimentos durante o uso desse collant.

Figura 34. Collant usado na competição do Panamá



Fonte: acervo pessoal da protagonista

3º. Aparelhos oficiais da ginástica

Primeiramente, Érika apresentou as maçãs (figura 35), notando que todo o aparelho era de cor rosa metálico. Ao explicar, expressou, “É o objeto que eu mais gosto”, e acrescentou com uma breve pausa, “é por causa das...”, antes de começar a executar os movimentos com as maçãs. Durante a demonstração, transmitiu com o corpo aquilo para o qual não encontrou palavras para descrever. Realizou balanços, pequenos círculos (rotação), batidas e pequenos lançamentos, concluindo com um simples “é isso!”. É evidente que ela aprecia os movimentos que pode realizar com esse aparelho em particular.

Em seguida, ela compartilhou seus planos com as maçãs, retirando os fones do ouvido, levantando-se e ajustando sua roupa antes de iniciar uma demonstração. A sequência começou a partir da pose inicial, com o braço direito estendido acima e o esquerdo estendido à frente do corpo. A partir dessa posição, ela executou um giro pivô *passé*, equilibrando-se sobre uma única perna, enquanto a outra estava flexionada à frente do corpo, com o pé ao lado do joelho em ponta. Em sincronia com o giro, conduziu os dois braços estendidos para frente, finalizando a primeira parte da demonstração. Em seguida, realizou uma circundação do braço com a mão direita acima da cabeça, combinando com um giro *chané*, que consiste em girar sobre os dois pés em meia ponta.

Posteriormente, ela se afastou da câmera e retornou com uma corda de diversos tons de azul, exibindo um degradê entre azul claro e azul escuro. Esse aparelho foi um presente de um amigo e foi com ele que ela competiu no Panamá.

Figura 35. Corda e maçãs da atleta



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Medalhas representam os objetos que motivam a participação do atleta em competições (INTERDONATO *et al.*, 2008; PEDRINELLI *et al.*, 2012). Cada medalha carrega consigo uma narrativa única, um valor sentimental especial, materializado por meio do pequeno e circular objeto nas tonalidades de ouro, prata ou bronze, suspenso por uma fita de cetim, pela qual o atleta tanto se esforçou. Contudo, o significado emocional associado à medalha transcende o simples objeto, representando o símbolo do esforço investido, das inúmeras horas de treino, da coragem, da determinação e de todas as adversidades superadas pelo atleta para alcançar o pódio, especialmente quando esse lugar é o mais elevado. À medida que o número de medalhas aumenta, o reconhecimento se intensifica, transformando a conquista não apenas em um objeto, mas em uma nova oportunidade.

Érika descreve esse momento conquistado por cada medalha (figura 36) com uma única palavra: “Emocionante”. Ela complementa essa expressão destacando que esse momento a faz lembrar das pessoas que contribuíram para sua jornada, incluindo a treinadora, familiares e amigos.

Ao relatar suas conquistas no Panamá, ela menciona ter obtido “duas de quarto, uma de bronze, uma de prata e uma de ouro, sendo esta última conquistada na modalidade com maçãs”. Érika esclarece que a medalha de ouro foi fruto da competição envolvendo o uso das maçãs, enquanto a de prata foi conquistada na categoria envolvendo o aparelho arco, e a de bronze resultou da soma de pontos no individual geral.

Figura 36. Medalhas conquistadas pela atleta no Panamá



Fonte: acervo pessoal da atleta

Uma característica distintiva da *Special Olympics*, reside no fato de que todos os atletas recebem medalhas. Além das tradicionais medalhas de ouro, prata e bronze, as atletas classificadas do quarto ao último lugar são agraciadas com uma fita e uma medalha representativa do evento, proporcionando a todos a experiência de subir ao pódio (SPECIAL OLYMPICS, 2017).

5°. Revista local (Acontece).

No ano de 2018, a revista *Acontece*, que cobre os eventos do município de Sertãozinho/SP, dedicou duas páginas à nossa estimada atleta (figura 37). Ao escolher destacar essa matéria, ela explicou que sentiu contentamento ao ser reconhecida e fez questão de compartilhá-la com seus colegas na escola e no clube. Sua intenção ao fazê-lo não era alimentar o orgulho ou buscar ostentação, mas sim transmitir a mensagem de que, se ela era capaz, todos também poderiam alcançar seus objetivos.

Figura 37. Foto da primeira página da entrevista na revista *Acontece*



Fonte: acervo pessoal da atleta

Essa atitude demonstra a notável humildade de Érika, ressaltando a importância do diálogo que ela promove.

Pesquisadora: Me fala uma coisa quando você abriu a revista, e viu. e aí?

Érika: Fiquei muito feliz, fiquei bem emocionada e pulando de alegria.

Pesquisadora: Você quis mostrar para as pessoas?

Érika: Levei para a minha escola, para a Dêh [treinadora], para meus amigos na outra escola e para meu trabalho na APAE.

Pesquisadora: Por que você quis mostrar para eles?

Érika: Para que, para realmente meus amigos ver.

Pesquisadora: Eles verem o quê?

Érika: Que eu sou capaz, então eles podem ser também.

6º. Anuário da cidade com a imagem dos homenageados com o Troféu Fumagalli

Anualmente, a Organização Social Aldeia Movimento Pró Cultura realiza a prestigiosa premiação do Troféu Fumagalli, com o propósito de homenagear os talentos destacados na

cidade de Limeira/SP em diversas áreas, incluindo educação, cultura, tecnologia, e esportes, entre outros. O agraciado é indicado para receber tal distinção, sendo que a votação é conduzida de maneira sigilosa, garantindo que a revelação seja uma surpresa tanto para o indicado quanto para a comunidade em geral.

Após o anúncio da premiação, os homenageados, incluindo a atleta, são convidados a participar de um jantar especial, onde são agraciados com uma medalha e um troféu em reconhecimento ao seu excepcional desempenho e contribuição para a comunidade. A revista Expressão de Limeira dedica algumas de suas páginas para divulgar a premiação e destacar os talentos do ano na cidade.

Para a atleta, receber o Troféu Fumagalli representa mais do que um simples prêmio; é um significativo reconhecimento pelo seu trabalho árduo e contribuição notável, consolidando seu papel como um dos talentos destacados na comunidade limeirense.

Figura 38. Anuário do troféu Fumagalli (2018)



Fonte: acervo pessoal da atleta

Na fase conclusiva da sequência de entrevistas, foram apresentadas à atleta 17 imagens, com a solicitação de selecionar aquelas que despertavam maior apreço. Para conduzir esse procedimento, utilizou-se a plataforma Google Meet para a transmissão das imagens, sendo estas apresentadas de forma individualizada. A atleta expressava sua preferência mediante a sinalização positiva “sim” ou negativa “não”. No total, ela optou por sete imagens. Posteriormente, foram direcionadas questões que indagavam sobre as recordações ou

sentimentos evocados por cada imagem, às quais foram atribuídos significados com base nas respostas fornecidas pela atleta.

Quadro 2. Imagens selecionadas pela protagonista e significado atribuído

Imagem	Significado
	<p>Satisfação, orgulho</p> <p><i>“eu fico muito feliz, esforço e conquista”.</i></p>
	<p>Reconhecimento e apoio da família</p> <p><i>“Bem emocionante que eu ganhei as medalhas. Era meu sonho, ser reconhecida”.</i></p> <p><i>“Família [...] porque eles estão sempre ao meu lado”.</i></p>
	<p>Persistência e perseverança</p> <p><i>“É muito difícil [...] Toda vez que eu jogo para cima, para lançar, ele cai no chão e para competição não pode, tem que lançar, pegar e continuar”.</i></p>

	<p>Dor</p> <p><i>“Na verdade, é bem difícil para aprender com a fita, a rotação dói nas mãos, no punho e dói meu ombro”.</i></p>
	<p>Perseverança e orgulho por ter resolvido o problema</p> <p><i>“Eu tinha uma coroa no coque, aí enroscou, e eu puxei assim, mas continuei dançando”</i></p>
	<p>Preferência pelo aparelho</p> <p><i>“As maçãs são muito importantes para mim, os lançamentos, os manejos”.</i></p>
	<p>Dificuldades</p> <p><i>“Às vezes dá bola para lançar ele no alto e fazer o oito com a bola é muito difícil”.</i></p>

Fonte: elaborado pela autora

5.3 Diário de campo: observação não participante em um campeonato

Em 2023, com o retorno das atividades presenciais, Érika tem a alegria de voltar ao ginásio, treinando desta vez no PROESA e na APAE. Em agosto de 2022, tive a oportunidade

de acompanhá-la pessoalmente em um campeonato local realizado em Limeira, no dia 27 de setembro de 2022, o Campeonato Municipal de Limeira.

A distância em tempo de São Paulo para Limeira é de quase duas horas. Com receio de perder algum momento do campeonato, viajei na noite anterior, passando 120 minutos ansiosa dentro do ônibus. Durante toda a viagem, ponderava sobre como seria encontrar Érika e Dê, sua treinadora, após vários contatos *on-line*. Surgiam pensamentos sobre ela me reconhecer, uma vez que já haviam se passado alguns meses desde o nosso último contato pelo *WhatsApp*.

Na manhã seguinte, Dê foi ao meu encontro no local em que eu estava hospedada. A recepção calorosa de Dê dissipou a tensão que eu estava sentindo. No local do campeonato, apresentei-me a todos os professores e organizadores do evento, explicando o motivo da minha visita. Um professor, em particular, que também era treinador de Érika na APAE, ofereceu-se para me fazer companhia enquanto Dê organizava o evento e as atletas se preparavam. Algumas estavam finalizando o coque, outras a maquiagem, e, com a ajuda das mães, elas colaboravam umas com as outras. Faltavam ainda duas atletas chegarem, e Érika era uma delas.

Enquanto isso, o professor compartilhou mais informações sobre Érika e as colegas de equipe, destacando a forte amizade entre elas. Naquele dia, todas as meninas que competiriam eram amigas de treino de Érika, especialmente Bia (nome fictício dado a amiga concorrente), a única atleta do mesmo nível que Érika. Elas eram amigas muito próximas, e o professor avisou que seria um evento marcado por fortes laços afetivos. Todas queriam vencer, mas também torciam pela vitória das amigas.

Em seguida, Dê me chamou e me apresentou às atletas, que gentilmente compartilharam seus nomes e idades, variando entre 17 e 27 anos. Demonstraram ser comunicativas e atenciosas. Dê aproveitou a concentração das atletas para fornecer algumas informações e iniciar o alongamento. Ela iniciou o processo e encorajou as atletas a continuarem permitindo que cada uma fizesse os alongamentos necessários para preparar o próprio corpo.

Dê fez uma ligação para as mães de Érika e Vanessa (nome fictício dado a umas das amigas da protagonista), as atletas que faltavam, e descobriu que estavam a caminho no mesmo carro. Após alguns minutos, informou que iriam começar o aquecimento. Para o aquecimento, as atletas pegaram o seu aparelho, coincidentemente, todas as meninas que já estavam presentes iriam competir com o aparelho corda, e iniciaram a coreografia, a mesma que iriam apresentar na competição. Então, todas ao mesmo tempo no centro da quadra realizaram uma passagem da coreografia sem música, com leves instruções da Dê, e duas com música, sem auxílio da treinadora.

Ao fim do aquecimento, Érika e Vanessa chegaram, um pouco assustadas e nervosas com o horário e cansadas, pois correram do estacionamento até o ginásio. Érika me olha e sorri, não podia parar, já que tinha somente 10 minutos para terminar de se arrumar, alongar e aquecer. Muito ágil, Érika calçou as ponteyras, finalizou a maquiagem e iniciou seu alongamento.

Em seguida, ela pega o arco e na companhia de Vanessa realiza a coreografia ainda sem música, cada uma com seu aparelho. Érika com o arco e Vanessa com a corda. No segundo momento, uma a uma repassa a coreografia com música no meio da quadra.

Érika se aproxima de sua mochila para pegar a garrafa de água e nesse momento também me cumprimenta. Finalmente ela abre um sorriso, afinal, estava mais calma percebendo que tinha realizado tudo dentro do tempo. Conversamos um pouco, ela indica que está feliz de me ver ali e me conhecer pessoalmente, percebe o celular na minha mão e sugere um registro, uma foto. Ela pede meu celular, abre na câmera e registra.

Figura 39. Érika e eu



Fonte: acervo pessoal da autora

Dê se aproxima e solicita que as atletas se dirijam às cadeiras laterais da quadra para o momento de concentração. Lá, ela realiza uma conversa com as atletas, explicando a dinâmica do evento. Destaca que haverá duas passagens de coreografia: a primeira com todas as atletas organizadas em ordem alfabética, e a segunda com grupos formados com base na pontuação, exceto as duas atletas do arco, que se apresentarão após todas as passagens das atletas do

aparelho corda, devido aos diferentes níveis. Ao final, as notas serão calculadas e a média será comparada entre as atletas e com outros eventos.

Dê se despede, deixando de atuar como treinadora para assumir o papel de organizadora. O evento inicia oficialmente, tendo começado às 8 horas para as atletas e às 10 horas para o público. O narrador observa da arquibancada, testemunhando a expressão de alegria e nervosismo das atletas, cada uma sentada em silêncio em suas cadeiras, refletindo e possivelmente repassando mentalmente os movimentos.

As organizadoras do evento expressam agradecimento, conduzem uma breve cerimônia, entoam o hino nacional e explicam os detalhes do evento. A primeira atleta é chamada, dirigindo-se ao centro da quadra, seguida pela segunda, posicionada ao fundo da quadra, acompanhada por um membro da equipe. As meninas que se apresentam com o aparelho corda são chamadas individualmente. Érika, empolgada, vibra com as apresentações de suas colegas, enviando beijos e aplaudindo com entusiasmo.

Em seguida, representando o nível 2 com o aparelho arco, Bia é a primeira a se apresentar. Érika, já em pé, observa cada movimento da amiga, comemorando os acertos e demonstrando preocupação quando percebe alguns desafios, como quando Bia quase perde o aparelho no último lançamento. Após a saída de Bia, Érika, que aguardava, é chamada.

Ao se dirigir para o centro da quadra, a música inicia, e Érika se funde harmoniosamente com o arco. Com leveza, incorpora seus movimentos à música, realizando giros ao redor do arco em sincronia com rotações do aparelho no chão. Executa dois saltitos combinados com o equilíbrio *passé*, realiza um belo arabesque e conclui a primeira parte da coreografia com um equilíbrio *Passé* e uma circundução do aparelho. Os equilíbrios requeridos são executados com sucesso.

Então, Érika inicia as rotações, primeiro na mão, mas ao tentar transferir o aparelho para a outra mão, o arco rola pelo chão. Entretanto, a mão receptora não estava posicionada adequadamente, resultando na perda do aparelho (figura 40).

Figura 40. Sequência do momento em que perdeu do aparelho durante a competição



Fonte: acervo pessoal da autora

O arco rola para longe, e Érika reage prontamente, correndo para recuperá-lo. Observando seu semblante, percebo um sorriso aparente, indicando que ela encarou o ocorrido com leveza. Sem interrupções, ela prossegue com os movimentos, mesmo com as mãos trêmulas. Fica de costas para o público e os jurados para executar dois saltitos com passagem pelo arco. No entanto, ao voltar seu rosto para o público, o sorriso desaparece, substituído por uma expressão concentrada. Respira fundo e balança a cabeça, percebendo que precisou acelerar os movimentos devido ao descompasso com a música. Mesmo cansada e ofegante, persiste na coreografia, exibindo plasticidade e técnica em movimentos alongados, completos e sempre na meia ponta.

À medida que se prepara para o último lançamento (figura 41), ocorre exatamente o que ela havia descrito na primeira entrevista. Respira profundamente antes de lançar o aparelho, mas desta vez o arco é lançado ligeiramente para trás, quase resultando na perda do aparelho (o mesmo movimento que representou um desafio para Bia também se revela um obstáculo para Érika). Ela se assusta com o retorno do aparelho, fecha os olhos com firmeza e contrai o corpo, mas consegue recuperá-lo com a mão. Ao perceber que obteve êxito, abre os olhos, expressando alívio, e monta a pose final. Apesar do cansaço evidente, um leve sorriso se forma em seu rosto, transmitindo uma aparente mistura de nervosismo e satisfação.

Figura 41. Lançamento final do arco

Fonte: acervo pessoal da autora

Érika deixa a quadra, e sua expressão ambígua — não sendo possível discernir se é de alívio por ter concluído sua apresentação ou reflexão sobre sua performance — deixa-me com o desejo de questionar, mas decido não converter esse momento em mais uma entrevista. Em vez disso, continuo observando-a, respeitando sua necessidade de espaço.

Uma nova melodia ressoa ao fundo, marcando o encerramento da primeira parte da competição. Com um intervalo de 10 minutos, as atletas aproveitam para se hidratar e realizar pequenos retoques na maquiagem. Dê me chama para explicar o próximo formato da competição, o que me impede de me aproximar de Érika. As atletas foram reorganizadas por pontuação e mudaram de lugar, agora sentadas na ordem de apresentação, com Érika posicionada antes de Bia. Convidada a sentar ao lado de Érika, escolho a opção mais próxima e me acomodo no chão. Ela segura minha mão, e juntas começamos a assistir às outras atletas.

Nessa segunda passagem, alguns atletas cometem erros, e Érika parece captar as emoções das amigas, manifestando ansiedade em suas expressões. Ouço suas palavras, como “e agora?” ou “que susto”. A cada atleta que retorna para a sua cadeira após a apresentação, Érika se levanta para abraçá-la (figura 42), demonstrando empatia e solidariedade.

Figura 42. Érika e sua afetividade com as amigas



Fonte: acervo pessoal da autora

Nesse momento, algumas situações inesperadas começam a ocorrer. Bia, que estava sentada ao lado de Érika, fica visivelmente nervosa e começa a lacrimejar. Diante disso, ela pede um abraço a Érika, e ambas permanecem nessa posição até que a amiga se acalme. Posteriormente, percebo que Érika também está nervosa, evidenciado pelo ato de esfregar as mãos, apertar o arco e segurar minha mão. Ela respira fundo, coloca o rosto entre as mãos, e ao questioná-la sobre seu estado, ela confessa estar nervosa. A pedido dela, pego sua garrafa de água do outro lado da cadeira onde Bia estava sentada.

Nesse ínterim, Bia me chama e, em sussurros, pede para eu transmitir a Érika que ela deveria ganhar. Pergunto o motivo, e Bia responde cochichando que Érika merece a vitória. Eu lhe digo que ela também está indo muito bem e sugiro não comunicar isso a Érika naquele momento para evitar mais nervosismo. No entanto, prometo passar a mensagem depois que Bia retornar de sua apresentação. Em agradecimento, Bia me abraça vigorosamente.

De volta ao lado de Érika, assistimos às últimas apresentações de corda. Um dos *staffs* a conduz para a área de espera antes de entrar em cena. Durante a caminhada, Érika aperta firmemente o arco, revelando um nervosismo evidente. Ao perceber que a coreografia de sua amiga está terminando, ela coloca o arco ao lado do corpo, segurando-o com determinação, exibindo uma postura de guerreira pronta para entrar em ação. Finalmente, Érika é chamada. Enquanto caminha para o centro da quadra, seu olhar é intenso, fixando-se na treinadora, estabelecendo uma comunicação visual entre elas.

A segunda apresentação se inicia, e Érika mostra mais nervosismo. Posiciona-se na pose inicial, movimentando levemente o arco para garantir a precisão dos movimentos. Sem sorrir, executa cada movimento com mais cautela, mantendo a melodia e superando pausas, indicando

um cuidado redobrado. As rotações se aproximam, inicialmente na mão e, em seguida, a rotação no solo, que havia errado na rodada anterior, é executada com sucesso. Seu rosto exibe alívio, o sorriso retorna, e ela conclui a coreografia com mais energia e entusiasmo. Manteve a calma ao realizar os movimentos, exibindo um leve sorriso até o final. Os aplausos preenchem o ginásio, e, embora ofegante, Érika demonstra orgulho, saindo confiante e vibrando com os punhos cerrados. Ao chegar na área de concentração, ela me abraça, surpreendendo-me. Em seu ouvido, parabenezo-a, e ela se senta, sendo abraçada pelas amigas próximas, enquanto as mais distantes acenam.

Bia é a última a se apresentar, e Érika grita e festeja enquanto observa a amiga. Quando Bia conclui sua apresentação, Dê entra em cena e informa ao público que as notas serão calculadas para o ranqueamento. O início do intervalo é marcado por uma cena comovente: as atletas se unem em um abraço coletivo, demonstrando a solidariedade e a união da equipe (figura 43).

Figura 43. Abraço coletivo das atletas



Fonte: acervo pessoal da autora

Esse momento único, que nunca presenciei em nenhuma das competições que acompanhei, se desenrola enquanto as notas são calculadas. As atletas se dirigem ao microfone para expressar seus agradecimentos umas às outras, destacando um momento especial com uma atleta dedicando uma carta a Érika. A carta narra a história do encontro entre as duas, enfatizando a admiração da remetente por Érika e a consideração dela como uma verdadeira fonte de inspiração.

Ao mencionar como Érika foi uma influência positiva em sua vida, encorajando-a a superar desafios, a atleta expressa sua profunda gratidão pela amizade e apoio contínuo de Érika. O gesto é calorosamente recebido, e Érika, saltando de alegria, abraça emocionadamente a autora da carta. Essa demonstração pública de apreço ressalta não apenas a excelência esportiva de Érika, mas também o impacto significativo que ela tem nas vidas e corações de suas colegas de equipe.

Figura 44. Érika abraçando a amiga que lhe fez uma declaração de amizade



Fonte: acervo pessoal da autora

Depois disso, uma festa começa, as ginastas dançam juntas forró, pop e outros estilos de música, se divertem juntas, Dê dança com Érika e outras atletas, até que elas me chamam, eu danço um pouco com elas, esquecemos que as notas estão sendo apuradas, que enquanto isso juradas estão na mesa conversando sobre a performance de cada uma das ginastas.

Então finalmente os resultados são divulgados, Bia está muito tensa, ela foi a que menos participou do momento de festa, ficou sentada em um cantinho do ginásio, mas um sorriso surge em seu rosto quando é anunciado que ela e Érika empataram. Juntas, elas se levantam e vão até o pódio. Ganham mais uma medalha para a sua coleção. Elas dividem o mesmo lugar no pódio (figura 45).

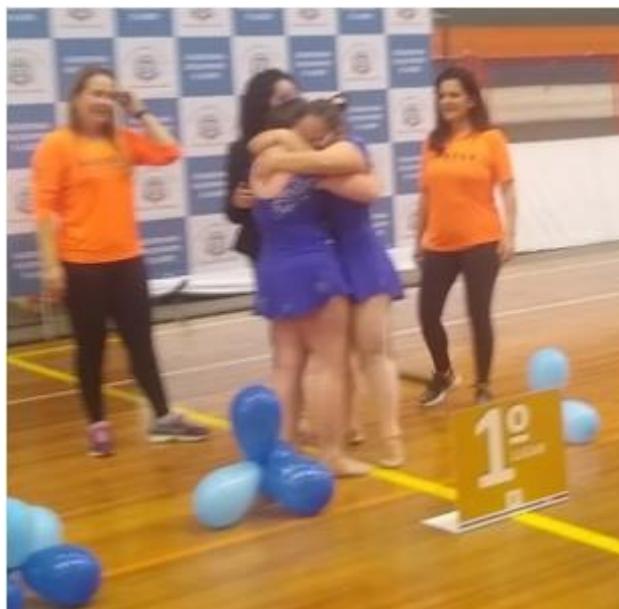
Figura 45. Érika, Bia, árbitras e treinadora



Fonte: acervo pessoal da autora

Comemoram com um sincero e prolongado abraço (figura 46).

Figura 46. Érika e Bia abraçadas



Fonte: acervo pessoal da autora

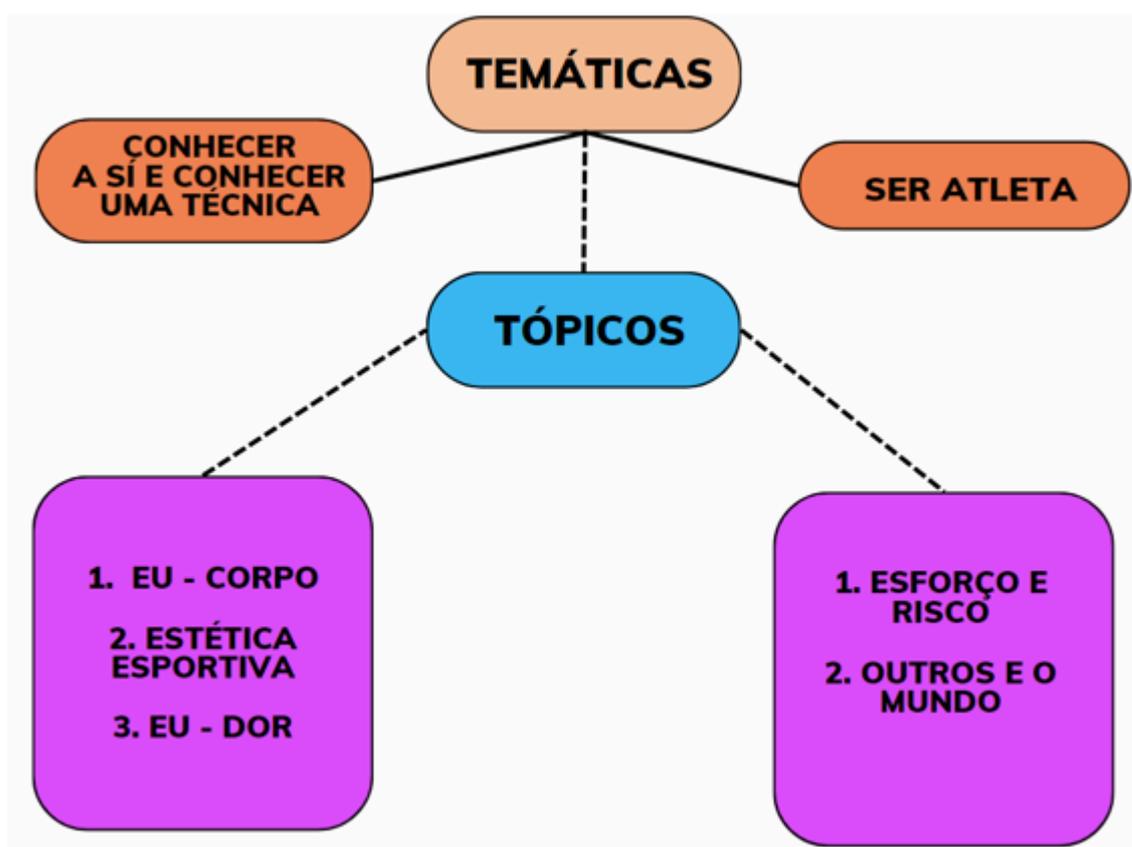
Ao encerramento do evento, as duas atletas apresentam juntas a sequência pela última vez. Em seguida, oficialmente, o evento chega ao seu fim. Érika expressa sua gratidão ao

abraçar as árbitras e, em seguida, se dirige à arquibancada para organizar seu material. Juntas, saímos do ginásio, envoltas em alegria. Para ambas, essa manhã de festividades foi memorável e repleta de conquistas significativas.

5.4 Discussão

O processo de análise revelou uma série de pontos em comum nas declarações da atleta ao longo das três entrevistas e da observação, os quais foram organizados em duas temáticas, com subitens específicos, indicando cinco tópicos:

Figura 47. Infográfico das temáticas e tópicos



Fonte: elaborado pela autora

“Conhecer a Si Mesma e Conhecer uma Técnica” explora a autopercepção da atleta e sua relação com as técnicas específicas da ginástica rítmica. “Ser-Atleta” abrange aspectos mais amplos relacionados à identidade e experiência da atleta no contexto esportivo. Buscamos, pois, aspectos comuns das experiências narradas pela atleta, utilizando processos de comparação, diferenciação, associação e definição (RAINIERI, 2010).

5.4.1 Eixo 1: Conhecer a si mesma e Conhecer uma Técnica

“Ser corpo é existencial, a consciência do ser humano no mundo é própria e particular, ela se dissipa em sua corporeidade” (PORTO, 2005, p. 31). Esse entendimento abrange o conhecimento das características biológicas, físicas e psicológicas do corpo, reconhecendo sua completude. Nesse contexto, é crucial para cada atleta compreender as particularidades e peculiaridades de seu próprio corpo. Esse conhecimento possibilita a identificação de dificuldades e a colaboração com o treinador para desenvolver técnicas que adaptem os movimentos e aprimorem os fundamentos (VAZ, 1999).

No caso específico de Érika, destacam-se três conhecimentos essenciais. Primeiramente, ela tem consciência das condições biológicas relacionadas à sua deficiência. Além disso, busca compreender e aprimorar a estética corporal, reconhecendo-a como um elemento fundamental para melhorar seu desempenho na ginástica rítmica. Por fim, Érika possui o discernimento necessário para reconhecer a dor gerada pela prática esportiva, distinguindo quando a dor pode causar prejuízos. Notavelmente, ela integra esses três conhecimentos para otimizar seu desempenho técnico no esporte.

Isso mostra que a relação com o mundo se dá pelo/no corpo que surge do/no ser. Corpo que é sensação e ação ao mesmo tempo, constituindo uma unidade que é e está presente no mundo. Sou corpo, sou instrumento do mundo e pelas minhas ações me expresso como ser-no-mundo, Ser corpo (atleta) deficiente não significa ser corpo (atleta) ausente: ser atleta deficiente é ser atleta como outro atleta qualquer (PORTO, 2005, p. 38, grifo nosso).

Figura 48. Infográfico dos tópicos da temática “Conhecer a si e Conhecer uma técnica”



Fonte: elaborado pela autora

5.4.1.1 Eu–corpo

A Educação Física, enquanto componente da área da saúde, não pode ser dissociada dos conhecimentos biológicos apresentados, visto que esses conhecimentos enriquecem nossa compreensão, oferecendo uma base essencial para entender o corpo “d (eficiente)” (PORTO, 2005). O corpo em si não se limita ao mundo biológico ao seu redor; ele transcende essa dimensão, atribuindo significado às experiências vividas e contribuindo para a essência do existir (MERLEAU-PONTY, 2018). Nossa reflexão vai além do reducionismo biológico, buscando descrever a percepção, relacionando-a com as experiências sentidas e vivenciadas pela pessoa que habita o corpo.

No caso de Érika, ela tem um entendimento aprofundado de sua deficiência e das características específicas de seu corpo, as quais são compartilhadas com pessoas que têm síndrome de Down. Esse conhecimento não se limita apenas ao aspecto biológico, mas também inclui a percepção e as vivências que moldam a compreensão única que Érika tem de si mesma no mundo.

Eu nasci desse jeito [...] Tipo assim, eu era bem bebê. Eu era bebê? É isso mesmo, que eu tenho a foto, que eu tinha e eu tava, aaah, é... Calma! [ela respira para organizar as palavras em seu pensamento]. Eu era bem pequenininha, eu era na barriga da minha

mãe, aí eu nasci assim oh, com síndrome de Down, aí eu fique com esse nariz assim, eu não respiro, eu consigo respirar com a boca e solto com a boca (Érika).

Érika é, antes de tudo, um corpo presente no mundo, e sua condição de deficiência se insere no contexto biológico, mas não a define, sendo ela completa em sua corporeidade. A deficiência não a torna superior ou inferior; ela é um corpo autêntico, e é por meio desse corpo que vive a prática esportiva (RECHINELI; PORTO; MOREIRA, 2008; PORTO, 2005; GAIO, 2006). A ginástica, enquanto esporte, exige velocidade, agilidade e resistência aeróbica, tanto nos treinos intensos quanto nas apresentações completas das séries.

Ela reconhece que sua capacidade cardiorrespiratória não se equipara à de um atleta convencional. A respiração oral constante a leva a atingir o ponto de fadiga mais rapidamente. Essa condição pode estar relacionada a possíveis cardiopatias congênitas, como obstrução da traqueia, hipotonia da musculatura da faringe ou aumento de secreções (SILVA; VALADARES, 2014).

Para melhorar sua capacidade cardiorrespiratória, Érika pratica outros esportes, como corrida e natação. Durante os treinos de ginástica, o cansaço é evidente, mas durante as apresentações, ela não permite que a fadiga a pare. Sua série tem uma duração de 1 minuto e 19 segundos e, nesse curto período, ela deve se movimentar continuamente de maneira harmoniosa, mesmo enfrentando nervosismo e emoções intensas em cada ciclo de respiração e batida do coração. Ao finalizar a série, ela respira com mais intensidade, necessitando de mais oxigênio. O treinamento físico e a preparação são essenciais para garantir a leveza e a precisão na execução da série.

Érika também destaca o tamanho de suas mãos e como isso influencia a manipulação da bola. Embora treine e explore movimentos com a bola durante os treinos, ela ainda não se sente segura para competir com esse aparelho devido aos riscos envolvidos. Mesmo utilizando uma bola menor, que permite uma boa preensão manual, ela não apresenta séries competitivas com a bola. Apesar disso, como ginasta nível 2, ela utiliza todos os aparelhos nos treinos e, em alguns festivais, apresenta-se com a bola. A treinadora de Érika destaca que ela “é atleta de nível 2. Ela usa bola, mas não faz parte da rotina dela”. A foto enviada mostra Érika como auxiliar de sua treinadora em um evento de ginástica rítmica adaptada para alunos de graduação em educação física da Unicamp de Limeira (figura 49). Nesses eventos, ela ensina como manipular todos os aparelhos.

A minha mão é bem pequenininha, não dar para fazer bola, tem que ser menor. // eu tenho a minha bola que cabe na minha mão, é que a minha mão é pequena. // Só não

apresentei. Às vezes dói a bola para lançar ela no alto e fazer o oito com a bola, é muito difícil (Érika).

Figura 49. Érika apresentando com o aparelho bola em uma clínica de ginástica



Fonte: acervo pessoal da protagonista

É notável que Érika não encara sua deficiência como algo negativo que a limita em seu progresso e aprimoramento na ginástica rítmica. Ela percebe seu corpo como perfeito para o seu esporte. Essa aceitação e incorporação do corpo como uma unidade expressiva é consistente com a abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty, onde o corpo é reconhecido não apenas como um objeto de conhecimento objetivo, mas como parte integrante da experiência subjetiva.

Assim como a bola, outras adaptações foram necessárias para permitir a participação plena de Érika na ginástica rítmica. Juntamente com sua treinadora, elas buscam técnicas para realizar os movimentos exigidos pelo código da modalidade. O esporte adaptado oferece a oportunidade para que o corpo de Érika seja assistido, permitindo que ela explore e compreenda sua corporeidade, sua relação com o espaço, objetos e o mundo, vivenciando a plenitude do fenômeno esportivo, incluindo a competição (TORRI; VAZ, 2017).

No contexto do *Special Olympics* Érika tem permissão para usar óculos durante as apresentações, algo que é parte integrante de seu dia a dia, sendo mantido também durante os treinos. O uso de óculos, no entanto, apresenta desafios, como a dificuldade na percepção de

profundidade e a sensibilidade a reflexos ou pontos de luz intensa, afetando principalmente a recepção dos aparelhos lançados, como o arco, conforme relatado por Érika e sua treinadora.

Treinadora: E o arco, o caso é que ela usa óculos.

Érika: aqui [olho esquerdo] sete, e aqui [olho direito] é nove.

Treinadora: ela não consegue fazer a apresentação sem óculos, então ela tem medo, receio de o arco bater na cabeça dela quando ela o recebe do lançamento, então a gente foi criando várias estratégias para que ela conseguisse fazer o lançamento acima da cabeça dela, até que ela realmente conseguisse lançar e pagar com uma mão sem ele cair [...] essa tensão toda que qualquer atleta passa, atleta convencional também, com queda de aparelho. [...] na ginástica ela entra no universo de competição, onde ela vai sofrer uma penalidade se sofrer uma perda de aparelho, então ela tem consciência disso.

Em alguns contextos, a técnica é vista como uma ferramenta no esporte, mas também como uma maneira de superar as percebidas limitações do corpo. Essa abordagem muitas vezes implica na ideia de que o corpo precisa ser aprimorado para atender a determinados padrões de desempenho, e isso pode ser associado à concepção de fragilidade (RODRIGUES, 2008).

Essa perspectiva ressalta como a técnica, ao mesmo tempo que é uma ferramenta valiosa para melhorar o desempenho esportivo, pode também contribuir para uma visão em que o corpo é percebido como menos capaz em seu estado natural. Essas dinâmicas são importantes de serem consideradas, especialmente quando se explora a interseção entre corpo, técnica e esporte.

O discurso de Lacerda (2007) provavelmente complementa essa visão, explorando como a técnica não apenas aprimora o desempenho esportivo, mas também se torna uma ferramenta para a expressão da beleza e da estética. É interessante considerar como essa relação entre corpo e técnica é percebida e vivenciada por atletas, como Érika, que busca não apenas superar as limitações, mas também expressar a beleza em seus movimentos por meio da ginástica rítmica.

se é certo que o desporto de alta competição exige dedicação, talento e desgaste físico, do desportista deficiente ele exige tudo isto de forma ampliada, na medida em que à luta para chegar mais alto, e ser mais rápido e mais forte, se junta o combate contra os estigmas que o acompanham, enquanto portador de um corpo deficiente (LACERDA, 2007, p. 397).

Por intermédio do esporte adaptado, emerge a percepção do corpo do atleta, como um corpo repleto de sentidos, que age e pensa. Esse é compreendido não sob uma perspectiva idealizada, mas sim na sua realidade intrínseca. O esporte desempenha um papel significativo ao preencher não apenas o aspecto biológico, mas também ao construir a dimensão da alma, transcendendo do concreto para o simbólico. Essa abordagem possibilita um encontro com as

diversas diferenças que permeiam o ser humano, englobando aspectos físicos, orgânicos, sensoriais, intelectuais, sociais e emocionais (PORTO, 2005; ZABOLLI; BARRETO, 2006; BENTO, 2006a).

Érika, em sua singularidade, evidencia eficiência mesmo em meio às suas diferenças. Porto (2005), ao questionar “Por que negar o corpo com deficiência?”, enfatiza que o corpo não deve ser negado em nenhum aspecto. Érika carrega em si uma história, uma vida e uma subjetividade única. Seu corpo está presente no mundo, resistindo a padrões de normalidade muitas vezes baseados em pensamentos puramente biológicos, que promovem a ideia de corpos úteis e fortes (SOUSA; NEVES, 2023). Sua corporeidade vai além das aparências, tornando-se o centro do campo perceptivo que orienta a compreensão ao seu redor.

Érika é mais do que um corpo que vive! A consciência, nesse contexto, envolve a percepção do corpo no mundo, sublinhando a importância da interconexão entre ambos (PORTO, 2005). Érika representa não apenas a si mesma, mas também os atletas com deficiência, destacando-se como um corpo atleta na plenitude da sua existência.

5.4.1.2. Estética Esportiva

A Ginástica Rítmica, desde sua origem, está intrinsecamente vinculada à estética, sendo concebida para ser bela, e, portanto, a beleza é um atributo intrínseco a essa modalidade (PORPINO, 2004). Desde sua incursão no âmbito competitivo, a Ginástica Rítmica é submetida a avaliações minuciosas por árbitros, embasados em regulamentações que conferem um valor artístico próprio a ser analisado (TOLEDO, 2010).

Na condição de espectadora, a Ginástica Rítmica me impressiona ao longo de seu percurso, desde a iniciação até o alto rendimento, pela sua notável versatilidade de movimentos, que, quando realizados em conjunto, configuram uma obra de arte denominada esporte. Quando o grupo se torna um só corpo e o atleta solo se funde com os aparelhos, a beleza e a estética expressas pelas ginastas são refinadas pela técnica. É importante ressaltar que as práticas esportivas em geral possuem uma dimensão estética, havendo uma singular beleza em seu movimento.

Contudo, o que define essa técnica? Não se resume simplesmente à execução, mas envolve o conhecimento de como realizar, a percepção do próprio movimento e como o corpo consegue realizá-lo. De acordo com Mauss (2003), citado por Melo (2022), a técnica é um ato tradicional eficaz de executar um hábito transmitido de sociedade para sociedade, mantendo um caráter de especificidade que depende do lugar ou nível de prestígio que o indivíduo ocupa

na sociedade. No caso de Érika, uma atleta de alto rendimento e representante brasileira do *Special Olympics*, sua técnica não se limita apenas à manipulação dos instrumentos, mas incorpora um conjunto de técnicas corporais que foram plenamente dominadas.

Segundo Bento (2006), a técnica é aquilo que o esporte constrói no cerne de sua razão, sendo indispensável para a prática esportiva. A técnica representa o aprimoramento corporal, um projeto sempre em desenvolvimento. Apesar de parecer simples ao ser observada, concretizá-la em sua essência é desafiador. Sem técnica, o esporte deixa de ser arte e se torna subjugado ao sub-homem, reduzido à grosseria e irracionalidade. A dificuldade reside na técnica, mas com ela, o restante do desempenho torna-se mais acessível:

sem elas não se escrevem poemas, não se compõe melodias, não se executam obras de arte, não se fazem gols, não se conseguem cestos e pontos, não se pode ser bom em nenhum ofício e mistério. A arte, a qualidade, o ritmo, a harmonia e a perfeição implicam tecnicidade (BENTO, 2006, p. 157).

Ao longo da entrevista, Érika se levanta repetidamente para ilustrar os movimentos de ginástica, revelando assim seu conhecimento técnico. Demonstrando um alto padrão de exigência consigo mesma, realiza os movimentos com notável controle. É evidente que ela não apenas reconhece os movimentos pelo nome, mas também os associa a aparelhos, articulando verbalmente enquanto os executa de maneira precisa:

O arco apresento assim, com rotação não mãos, segura o arco assim [Demonstra o movimento de rotação], salto que é também de um lado para o outro.

Com as maçãs eu pretendo fazer [Érika realiza a terceira posição dos braços, simula que está segurando uma maçã em cada mão, prepara os pés em uma quarta posição e realiza uma rotação em *Passé* ao mesmo tempo que rotaciona os braços] assim!

Tem zique-zague [demonstra a serpentina à frente] e tem a bolinha [rotação de punho], a bolinha não pode fazer com a braço assim [Érika movimentava todo o braço em uma circundução], é errado, o punho tem que ser assim [ela faz a posição correta do punho, faz a extensão dos braços e bate no punho], faz o movimento da rotação.

Ao abordar o uso do aparelho corda, Érika realiza uma circundução sobre a cabeça e, de forma lúdica, comenta: “mas não é assim [rotaciona a corda com o braço flexionado com as mãos na altura da cabeça], isso é *country*, é errado. Tem que ser assim [ela estende o braço ao máximo e rotaciona]”. Durante sua apresentação em campeonato, é notável que esse movimento se tornou intrínseco a sua essência, materializando-se diante dos espectadores, mas agora permeado pelas emoções do ambiente competitivo.

Ao iniciar sua apresentação, Érika transmite uma serenidade que sugere a execução da sequência de movimentos de forma quase automática, como se estivesse realizando-os sem uma análise consciente do processo de execução. Seu foco está direcionado para o desfecho da performance e para a transição entre os movimentos, revelando uma fusão entre a realidade observada e o conceito proposto por Nóbrega (2008). De acordo com a autora, a interação entre ambiente e corpo durante os movimentos propicia a aprendizagem e, conseqüentemente, a incorporação, levando os movimentos a tornarem-se automáticos. Essa observação ressalta a profunda integração entre a prática, a emoção e a aprendizagem motora na execução dos movimentos pela atleta.

Érika se submete ao esporte que escolheu, um jogo que valoriza a estética, sendo necessário destacar toda sua habilidade corporal e de manuseio, linearidade e amplitude nos movimentos. Ela busca incessantemente um ideal que vislumbrou e tem alcançado, mas, para isso, esteve e continua a passar por um processo contínuo de autoaperfeiçoamento por meio de treinamento, erros, adaptações e acertos (BENTO, 2013; LACERDA, 2007).

Embora alguns movimentos possam ser semelhantes, tanto dentro do próprio esporte quanto na transferência de conhecimento do balé para a ginástica, cada um deles possui uma técnica peculiar. Em cada movimento, há o potencial para agregar novos sentidos e significados à prática corporal de Érika, ultrapassando uma abordagem puramente objetiva. Ela incorpora a subjetividade ao processo, conforme propõe Merleau-Ponty (2018). Seus movimentos não se limitam ao superficial, mecânico e rígido; ao contrário, são flexíveis, permitindo a apreciação de sua diversidade e abrangência. Seus movimentos são belos, assemelhando-se a obras de arte que proporcionam a quem os contempla a vivência do sensível (NÓBREGA, 2010).

Parafraseando Bento (2010), a ginástica rítmica é um artefato de beleza e elevação do corpo expresso por meio de uma coreografia, caracterizada por níveis motores exigentes e elevada plasticidade. É crucial que o atleta seja sensível ao que faz e ao que expressa, estando atento à subjetividade adquirida em sua experiência de vida como atleta. Dessa forma, ele cria para si um mundo simbólico repleto de sentidos, onde pequenas ações percebidas apenas por ele mesmo enriquecem seu movimento (NÓBREGA, 2011).

A ginástica rítmica é reconhecida por ser um esporte de repetição, inclusive na *Special Olympics*, onde todas as atletas devem aprender a mesma rotina coreográfica e apresentá-la em diversas competições. Entretanto, Nóbrega (2008) nos alerta que é impossível reproduzir dois movimentos idênticos, pois o corpo e sua estrutura perceptiva estão constantemente se auto-organizando e gerando novas interpretações do movimento, dependendo do espaço em que se

encontram. Portanto, em cada competição, a atleta é inundada por novas percepções, originando emergências e microprocessos singulares.

Portanto, não se espera que Érika seja um corpo-máquina que simplesmente reproduza de maneira perfeita o que lhe foi ensinado. O movimento deve ser, acima de tudo, incorporado por ela, e ela habilmente realiza essa incorporação. A beleza do movimento não reside apenas na técnica, mas na fusão de seus gestos e corpo (PORPINO, 2004). É necessário que ela aprenda a executar os movimentos em diversas circunstâncias, exigindo assim o domínio da técnica para realizá-los o mais próximo possível do desejado (MELO, 2022). A sistematização do movimento, conforme proposto por Eliana Porto (2005), proporciona aos indivíduos uma compreensão mais abrangente do mundo e de sua corporeidade, promovendo liberdade, pensamento crítico, autonomia, ética, sensibilidade e prazer, sentimentos que envolvem o atleta ao dominar uma técnica.

No esporte, o movimento deve ser aprendido e treinado. O atleta primeiro sente e vivencia, para depois compreender como pode melhor realizar o movimento com seu corpo, uma vez que tenha ocorrido a incorporação do movimento ao seu mundo pessoal. No entanto, para realizar efetivamente esse movimento, é necessário esforço corporal, e é por meio da técnica que se estabelece o mais refinado domínio do corpo (SURDI; KUNZ, 2009; PATRICIO; CARBINATTO, 2021).

O movimento revela a história de Érika e a transcendência que ela alcançou entre o balé e a ginástica rítmica. No início desta seção de resultados, apresentei um breve relato da vida de Érika, delineando sua trajetória artística e esportiva para contextualizá-la. O balé desempenhou um papel crucial em seu encontro com a ginástica, marcando o início de uma jornada competitiva. Ela treina para esses momentos, para o tapete, para a arena, para a grande batalha, com coragem e determinação, assemelhando-se a uma gladiadora, mas também exibindo a leveza, genialidade e destreza de uma deusa que possui um profundo conhecimento de seu poder. Aqui, recorda-se o mito do herói, conforme descrito por Rúbio (2001), onde a chegada ao clube representa o início de um caminho rumo à sonhada coroação como herói, repleto de desafios que exigem persistência, determinação, paciência e um pouco de sorte. A coroação dessa etapa é a seleção para a equipe nacional, um momento no qual Érika já desfruta, ocupando um lugar reservado aos verdadeiros heróis.

Os heróis dominam com maestria as técnicas que revelam seu poder, buscando a *areté* (BENTO, 2013). Outro momento em que ela demonstra seu conhecimento é ao explicar o que é certo e errado, utilizando como exemplo o equilíbrio arabesque — uma das posições mais

desafiadoras do balé — que também é aplicada na ginástica. Érika já executava essa habilidade usando sapatilhas de ponta.

Érika, mais uma vez, se levanta e afirma: “arabesque errado”, realizando o movimento com o quadril solto, desconstruindo a linha corporal. Em seguida, ela corrige dizendo “arabesque certo”. Desenvolve o movimento com serenidade, estendendo todo o corpo, elevando a perna lentamente até alinhar com o quadril, formando uma linha diagonal. O braço oposto à perna estendida é posicionado para a frente, auxiliando na estabilização do eixo de equilíbrio corporal, enquanto o outro é colocado ao lado do corpo, estendendo-se até a ponta dos dedos. Esse processo requer força e concentração, sendo possível observar cada músculo de seu corpo contraindo-se. Como espectadora que também está familiarizada com o movimento, sinto-me envolvida, como se meu próprio corpo estivesse executando a ação.

Figura 50. Érika executando o equilíbrio arabesque como bailarina e como ginasta



Fonte: acervo pessoal da protagonista

O processo de conhecimento é intrinsecamente corporal, pois está ligado a uma inscrição no corpo influenciada por necessidades e desejos repletos de sensações de prazer (PORTO, 2005). O esporte cria uma diversidade de movimentos significativos para o atleta, oferecendo oportunidades subjetivas e individualizadas aos praticantes. Esses movimentos não pertencem exclusivamente a Érika ou ao mundo, mas surgem apenas através da interação dela com o mundo, sendo uma direção mútua (SURDI; KUNZ, 2010).

A aparente ênfase técnica na ginástica poderia sugerir que os corpos no tapete são meros resultados da repetição incansável do movimento, um corpo-máquina que tenta replicar os movimentos perfeitos no contexto competitivo. Embora essa perspectiva possa estar presente em métodos pedagógicos de treinamento na ginástica, especialmente quando se considera o corpo de uma pessoa com deficiência, é necessário adaptar os métodos às necessidades específicas dessa pessoa. Érika destaca que sua treinadora compreende bem a lapidação do movimento ao longo do tempo da atleta. Isso não sugere uma falta de técnica, pelo contrário, o padrão técnico é construído pelo ser humano que o executa. Dessa forma, o corpo pode se expressar de maneira significativa e criar novas possibilidades para que o movimento alcance seu propósito intencional (SURDI; KUNZ, 2010).

O atleta sacrifica seu físico não atlético para transformar-se em um corpo atlético (GONÇALVES; VAZ, 2012). Ele se entrega e dedica-se a ser “Mais alto, mais longe, mais veloz, mais resistente, mais forte! Não apenas no palco gestual e motor, mas sobretudo no plano ético e estético, na moral e no comportamental, no sentimental e no espiritual” (BENTO, 2010, p. 34). Isso é ser *Homo Sportivus*.

De acordo com Bento (2007), o *Homo Sportivus* busca a saúde por meio do esporte. Durante nossa conversa, Érika menciona frequentemente a palavra “fitness”, acompanhada de gestos corporais. Ela faz um bico com os lábios, afinando as bochechas, coloca as mãos sobre o abdômen e contrai a musculatura. Notavelmente, ela pausa sua respiração (apneia) por alguns segundos. Perguntamos o motivo disso.

Érika: Porque eu sou fitness, eu emagreci.

Pesquisadora: O que é estar fitness?

Érika: É ser elegante. Não pode comer bolacha recheada, não pode nem pensar nisso, tem que concentrar na cabeça tudo que é saudável.

Pessoas com síndrome de Down frequentemente apresentam um maior risco de desenvolver obesidade, decorrente de disfunções na tireoide, hipotonia muscular e uma taxa metabólica basal reduzida. Agravando a situação, os hábitos de vida exercem um papel crucial, assim como ocorre em outras populações. Uma dieta desregulada e o sedentarismo emergem como as principais causas da obesidade, acarretando complicações adicionais à saúde, como hipertensão e doenças cardiovasculares (SOARES *et al.*, 2010; CASTRO *et al.*, 2013; PONTES, 2013).

Os resultados de Pitetti, Baynard e Agiovlasis (2013) corroboram que adultos com síndrome de Down, devido à obesidade, apresentam reduzida força muscular na articulação do joelho, impactando a estabilidade do membro.

Imagina a situação, essa é a reeducação, era bolo no café da manhã, era sobremesa do almoço, era bolo à tarde, era bolo à noite. Então, olha o contexto. Não é nem a questão da estética do estereótipo do corpo de ginástica, é uma questão de saúde do atleta. Muitos deles passam mal, mas é uma característica da síndrome de Down (Treinadora).

Por esse motivo, a atividade física é altamente recomendada. A ginástica, que já incorpora o cuidado com o corpo, em atletas com e sem deficiência, orienta a priorizar a saúde. Érika compreende que essa preocupação não afeta apenas seu desempenho no esporte, mas também pode prevenir diversos problemas que poderiam comprometer sua permanência no cenário esportivo de alto rendimento. Por meio de orientações médicas, essa perspectiva deixa de ser apenas uma questão estética, transformando-se em uma questão de saúde. É crucial que treinadores e pais estejam atentos a esse aspecto e conscientizem o atleta a respeito (SOUZA; LAUREANO, 2015; PITETTI; BAYNARD; AGIOVLASITIS, 2013).

Ao reconhecer esse potencial risco para sua carreira, o atleta desenvolve disciplina, que é uma parte integral de seu treinamento, seja realizado individualmente ou sob supervisão. No caso de Érika, ela conta com o apoio de sua mãe e uma equipe de profissionais que acompanham sua rotina. As escolhas alimentares também refletem essa consciência, e ela compartilha a substituição do bolo por opções mais saudáveis, como “salada de frutas, água, castanha, suco, queijo”.

Érika: Eu consegui meu nutricionista, lá da minha academia, eu consegui graças a Deus Senhor. E eu pensei, tô ótima, tô com 56. Nossa eu perdi pra caramba, hein!
Pesquisadora: Depois que você começou a prestar atenção no fitness, você sentiu diferença em você?
Érika: Sim, tudo em mim. Tem que comer pouco né, para conseguir ficar beeem [faz bico] magrinha.

Uma característica singular da disciplina do atleta é sua autossustentabilidade; a expectativa de rendimento o motiva a manter uma rotina com alimentação adequada e saudável, envolvendo treinamentos além da ginástica, como a musculação na academia. A decisão é fortalecida pelo desejo de manter seus resultados e bom desempenho, tornando-o capaz não apenas de suportar os treinamentos, mas também de tolerar de boa vontade as privações (FRASCARELI, 2008).

5.4.1.3 *Eu-dor*

Refletir sobre as potencialidades, limitações, mobilidade e disfuncionalidades de um indivíduo, bem como considerar tais aspectos em relação a nós mesmos, incita a contemplação das narrativas corporais e sua intrincada relação com sensações de prazer, mas também de dor, desafios e desconfortos. Esse processo contribui para a construção de uma narrativa pessoal que reflete as interações individuais com a corporeidade (ALVES; OTA, 2023), um corpo que se permite sentir e que está ciente de suas próprias aflições.

A conexão entre Érika e a dor é relevante, sendo ela quem confere significado a essa experiência com base em sua vivência (PORTO, 2005). A dor, conforme Le Breton (2013), é um fenômeno que revela o significado do momento, produz conhecimento e constitui parte intrínseca da existência (CAVALCANTI; PORPINO, 2015), influenciada não apenas por circunstâncias fisiológicas, mas também pela percepção individual e pela maneira como o ser humano incorpora valores e sua relação com o mundo, adentrando assim a esfera simbólica (LE BRETON, 2013).

Ao abordarmos a dor no contexto esportivo, concentramo-nos na dor corporal que acompanha o atleta em sua rotina diária. A carne, como expressão da existência, estabelece uma conexão inquebrável entre o interno (subjetividade) e o externo (mundo) (NÓBREGA, 2011). A subjetividade, que engloba características singulares de cada indivíduo, associada à corporeidade, constitui a consciência do corpo. Ao viver a experiência de ser corpo no mundo, estabelece-se uma relação duradoura com o outro e com o ambiente, enriquecendo a experiência sensorial e proporcionando uma compreensão mais profunda da subjetividade (NÓBREGA, 2011; BERNS; FONTANA, 2018). Assim, a percepção da dor varia conforme as experiências individuais, sendo o que é doloroso para Érika talvez não o seja para outros, e vice-versa.

Durante a primeira entrevista, Érika, ao demonstrar alguns movimentos, acidentalmente bate sua mão no armário. Embora sinta dor, sua reação contraditória de riso é comum no contexto esportivo. Esse incidente serve como ponto de partida para uma discussão sobre a dor.

Quando Érika fala sobre a imagem da ginasta com aparelho fita, relembra que a dor faz parte de sua rotina de treinamento, destacando as dificuldades ao aprender movimentos que causam desconforto nas mãos, punho e ombro: “Na verdade, é bem difícil para aprender com a fita, a rotação dói nas mãos, no punho e dói meu ombro”.

A beleza nos esportes de caráter artístico está intrinsecamente ligada às performances corporais, onde noções de beleza, sofrimento e dor se entrelaçam em uma trama complexa centrada no corpo (RÚBIO, 2001; CAVALCANTE; PORPINO, 2015). O sofrimento e a dor tornam-se elementos presentes nesse processo artístico, contribuindo para a construção de uma beleza que se materializa por meio da meticulosa lapidação dos gestos. Na ginástica rítmica, a técnica correta frequentemente implica em dor, pois horas de repetição nos treinos levam à fadiga muscular e à sensação de estar “dolorido” (CAVALCANTE; PORPINO, 2015; GONÇALVES; VAZ, 2012). Entretanto, a mesma técnica que inicialmente causa desconforto é aquela que reduzirá o esforço necessário para alcançar resultados, fortalecendo o corpo para suportar o sacrifício da dor. Dessa forma, a dor, antes incômoda, passa a ser vista como algo normal e até prazeroso, indicando um trabalho bem-sucedido em termos de estética e desempenho esportivo (GONÇALVES; VAZ, 2012).

As manifestações gestuais na ginástica rítmica resultam da combinação de técnicas que delineiam movimentos baseados em performances, ultrapassando limites corporais de flexibilidade, potência, habilidade com aparelhos e consciência corporal aguçada. Assim, a ginástica rítmica se configura como uma prática intrinsecamente relacionada à experiência da dor, enquanto também se constitui como expressão artística (CAVALCANTI; PORPINO, 2015). A dor proveniente do treinamento, segundo Gonçalves e Vaz (2012), remete ao sacrifício feito em nome do rendimento esportivo, transformando o ginásio e o tapete na ginástica rítmica em locais rituais de dor. A dor é muitas vezes superada, esquecida e retificada nesse contexto, tornando o sofrimento uma experiência. A dor, mesmo sendo uma incisão no sagrado, ao arrancar o indivíduo de si mesmo e confrontá-lo com seus limites, quando moralmente controlada ou superada, amplia a perspectiva do homem, relembrando-lhe o valor da existência (LE BRETON, 2013).

Érika, ao falar sobre a dor que é superada, destaca especialmente o manejo do aparelho fita. Descreve a dor ao tentar executar movimentos específicos, ressaltando que, apesar do desconforto, ela se submete à dor na busca por uma performance de qualidade. Érika descreve a dor ao tentar executar um equilíbrio *passé* e um manejo em serpentina, uma habilidade combinada obrigatória de sua série na fita: “Na fita é complicado porque dói o punho e o ombro”.

Essa atitude está refletida no lema adotado no esporte: “No pain, No gain” (sem dor, sem ganhos), onde a vinculação com a estética valida o sofrimento como algo a ser suportado e superado (VAZ; BASSANI; TORRI, 2007). A dor, portanto, serve como lembrete de que o

corpo possui limites, sendo uma evidência da unicidade mente-corpo e do “corpo vivido”, constituindo nosso “estar no mundo” (MOURA *et al.*, 2013; MERLEAU-PONTY, 2018). Apesar da dor, o atleta persiste nos treinos, reconhecendo na dor a expectativa de alcançar a perfeição em seus movimentos. Érika, de forma decidida, afirma que a dor não seria motivo para abandonar a ginástica, mesmo que por vezes seja desafiador.

Na primeira entrevista, Érika e sua treinadora recordam que, durante seu primeiro ano na ginástica, ela enfrentava dores no joelho, principalmente devido ao sobrepeso.

Treinadora: Quando eu a conheci, ela tinha sobrepeso, e alguns movimentos como salto.

Érika: Isso, no salto começava a doer meu joelho.

Érika, posteriormente, passou a contar com o acompanhamento de um nutricionista e a realizar treinamento de força na academia com o objetivo de alcançar uma perda de peso saudável e fortalecer sua musculatura. No entanto, mesmo diante desses esforços, a dor persistente no joelho tornou-se uma constante em seus treinos. Sua perseverança em ser atleta, aliada às perspectivas de participação em competições e apresentações, foi o fator motivacional que a impulsionou a prosseguir. Conforme Gaio (2006, p. 171) destaca, “o ser humano é um corpo que oferece diversas possibilidades, mesmo quando se apresenta fragilizado, tendo o poder de se auto-organizar ao buscar seus direitos e deveres como organismo vivo”.

A presença da dor indica que algo no corpo está comprometido, ferido ou lesionado, servindo como alerta para a possibilidade de riscos ou para evitar lesões mais graves. No âmbito esportivo, a dor revela o nível máximo de esforço despendido (MOURA *et al.*, 2013). É importante que o atleta reconheça a dor, não a ignore, e compreenda seus limites, buscando ultrapassá-los de maneira adequada, sem prejudicar a si mesmo ou sabotar seu próprio desempenho. A negligência em relação à dor no joelho, por parte de Érika, poderia acarretar complicações futuras, podendo até mesmo comprometer sua permanência no esporte de forma prematura.

O corpo, segundo Merleau-Ponty (2018), não é uma forma em fôrma. Transcende seu aspecto físico e constitui um fenômeno complexo que integra razões, valores, projetos e hábitos. A corporeidade, inserida no contexto do mundo, influencia de maneira significativa diversas consequências em nosso estilo de vida. Por exemplo, os prazeres associados a determinados alimentos precisam ser reavaliados quando consideramos a relevante relação física com o peso corporal, como exemplificado por Érika ao reconsiderar seu apreço pelo bolo de chocolate visando minimizar o peso e, por conseguinte, as dores.

Embora o corpo de uma pessoa com deficiência possa aparentar fragilizado, é equivocado categorizá-lo como tal, especialmente quando demonstra a capacidade de suportar pressões, sendo muitas vezes colocado em um pedestal de superação. Ao discorrer sobre a dor que gera superação, não se trata apenas do corpo da pessoa com deficiência, mas sim de qualquer atleta.

A proximidade do atleta à figura heroica é delineada por sua condição física, um estilo de vida fundamentado na disciplina e rigidez da rotina, além do contato íntimo com a dor e a capacidade de realizar feitos frequentemente considerados inimagináveis para indivíduos comuns. Essa concepção se alinha à tradição grega clássica do herói (RÚBIO, 2001). No contexto esportivo, a dor assume uma relação ambivalente, entrelaçada ao domínio corporal e tornando-se uma experiência necessária para transcender a condição natural do corpo. O corpo do atleta, nesse contexto, é considerado quase divino, ultrapassando as expectativas humanas (TORRI; VAZ, 2019).

Essa experiência vivida de maneira constante durante a exaustão dos treinamentos corporais, manifesta-se em cada conquista alcançada, desde o término de uma sessão diária até a conclusão de uma série ou período competitivo (CAVALCANTI; PORPINO, 2015). O conhecimento dos limites da dor é essencial não apenas para o desenvolvimento técnico, mas também para a compreensão intrínseca do ser-atleta.

5.4.2 Eixo 2: Ser-Atleta

O mundo se apresenta à nossa atleta não como uma soma de objetos, mas como um reservatório no qual ela vive uma ebulição de emoções, consigo e com os outros. Merleau-Ponty (1999, p. XII) enfatiza, “é no mundo que o homem se reconhece”. Tais emoções vividas no mundo esportivo a fazem se reconhecer como atleta. Iniciaremos então a segunda temática, “Ser atleta”, que envolve Érika, o seu deleite com o esforço e com o risco no palco esportivo e sua relação com o mundo e com os outros.

Figura 51. Infográfico dos tópicos da temática “Ser-atleta”



Fonte: elaborado pela autora

5.4.2.1 Esforço e risco:

Segundo Bento (2007), ser atleta

é se deleitar com o esforço e com o risco, sujeito a ganhar às vezes e a perder muitas outras, e de ter que aprender a perder e a suportar a derrota, mas sem perder a face, a determinação e o gosto de insistir, treinar e competir, de tentar e ousar, de melhorar e progredir. Chama-se a isto vencer, viver e existir (p. 318).

Nos eventos dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, observa-se um momento solene denominado juramento do atleta, durante o qual estes se comprometem a honrar o espírito esportivo em prol da glória de suas equipes e países representados. Similarmente, na cerimônia de abertura das Olimpíadas Especiais, todos os participantes empreendem o mesmo juramento, sendo este inspirado na tradição dos juramentos proferidos por gladiadores na antiguidade. No presente caso, fui convidada por Érika a compartilhar esse ato, no qual ela proferia as palavras e eu as repetia.

Érika: Quero vencer! E vocês tem que repetir...

Pesquisadora: Quero vencer

Érika: Mas se eu não puder vencer...

Pesquisadora: Mas se eu não puder vencer...

Érika: Quero ser valente.

Pesquisadora: Quero ser valente.

Érika: Na tentativa.

Pesquisadora: Na tentativa.

Érika: Eu juro.

Pesquisadora: Eu juro.

Os gladiadores romanos, ao ingressarem na arena para enfrentar a mais significativa batalha de suas vidas, proferiam um juramento semelhante. Por sua vez, os atletas das Olimpíadas Especiais, antes de iniciar as competições, comprometem-se consigo mesmos e perante os espectadores a entender a razão de sua presença: a busca pela vitória. Esta demanda coragem na tentativa, o que implica em dar o máximo de si, competindo com total empenho. Mesmo que não alcancem o topo do pódio, a conclusão com a sensação de vitória surge pela resiliência, pela ausência de desistência e pela entrega total até o último instante da competição.

Todavia, o juramento transcende o âmbito esportivo, transformando-se em uma filosofia de vida para o atleta. O compromisso de dar o melhor de si torna-se uma constante em todas as áreas de sua vida. Ao concluir o juramento, Érika é tomada pela emoção e lágrimas escorrem por seu rosto. Buscando consolo no colo de sua mãe, suas lágrimas são uma expressão de saudade. A entrevista a conduz a reviver suas experiências desde o encontro com sua treinadora até o momento presente, quando os treinos *on-line* substituem o tapete e as competições, mas a intensidade ainda ecoa em seu coração.

Em seu discurso, as referências a competições como Panamá, Jundiá e Guaratinguetá são recorrentes, indicando a forte associação de sua experiência esportiva com eventos competitivos. A competição, segundo Silva e colaboradores (2023b), é um motivador crucial para a permanência no esporte, sendo considerada a vitrine do atleta. Nesse palco, o corpo do atleta é apresentado como uma representação de suas potencialidades e limitações, tornando-se um campo de exibição das extraordinárias capacidades de Érika. A competição se revela como o desafio da excelência, onde ela busca transformar o possível e o impossível, como discutido por Bento (2013).

No cenário esportivo, Érika vivencia uma gama de emoções que revelam sua intensa conexão com seu mundo vivido. Essas emoções, expressas através do movimento corporal no atletismo, incluem alegrias, desejos, conquistas, descobertas, tristezas, medos e incertezas (CARBINATTO; HENRIQUE; PATRICIO, 2023; INTERDONATO *et al.*, 2008). Ao longo de sua carreira, Érika aprendeu não apenas a ser uma atleta, mas também a lidar habilmente com essas complexas manifestações emocionais.

Érika destaca, com ênfase, a experiência do nervosismo, evidenciando seu início no momento de concentração, ainda durante os preparativos: “Eu fico nervosa para a apresentação, aí a Dê [treinadora] fica assim [realiza movimentos de massagem em seu ombro], ‘calma, relaxa’, para me acalmar [risos]”. Conforme Samulski (2002), o período que antecede a competição é caracterizado pelo temor de não atender às expectativas. Tanto a atleta quanto a

treinadora afirmam que o nível do evento exerce influência direta sobre as emoções, corroborando a constatação de Interdonato e colaboradores (2008). Contudo, como salientado por Bento (2013), essa é a essência da competição — aceitar o desafio e enfrentar o destino, que envolve lidar com erros, dúvidas, inquietações e perigos. Esta perspectiva se alinha com a afirmação de Érika em seu juramento, expressando a necessidade de ser valente na tentativa.

Érika compartilha conosco momentos de tensão e ansiedade durante suas competições, relatos corpóreos que, embora atualmente transmitam sensações de prazer, narram episódios de dificuldades e desconfortos. Essas experiências contribuem para a construção de uma narrativa pessoal que aborda as relações estabelecidas com sua corporeidade (ALVES; OTA, 2023).

O primeiro episódio ocorreu no Panamá, quando lançou o arco e experimentou a sensação de que poderia perder o aparelho. Esse lançamento representava o ápice de sua coreografia. Posteriormente, ao recuperar o aparelho, seu corpo relaxa, permitindo-lhe prosseguir com mais tranquilidade até o desfecho da apresentação. Essas experiências corporais durante a competição não apenas enriquecem a narrativa esportiva de Érika, mas também revelam a complexidade das emoções e sensações intrínsecas ao seu envolvimento com a prática atlética.

Eu fecho meus olhos, dentro de mim, assim, respira [ela demonstra corporalmente o movimento, fecha os olhos e faz o lançamento], na hora que solta o arco, misericórdia, aí deu o desespero, aí peguei o arco e acabou, na hora, mas eu fiquei apavorada (Érika).

O piscar de olhos, um gesto tão rápido, pode alterar a percepção do mundo. Embora os olhos desempenhem o papel físico de captar estímulos visuais, a verdadeira essência da percepção reside na capacidade de pensar. A percepção, assim, constitui a base para a convicção da existência do mundo. O que anteriormente era considerado como imediatamente evidente ao abrir os olhos, é reinterpretado como um símbolo paradoxal da interconexão entre a experiência do mundo (sujeito) e o pensamento (objeto), entrelaçados de maneira sutil (MERLEAU-PONTY, 1992).

Esse momento introspectivo evoca recordações de persistência durante os treinos, quando Érika e sua treinadora desenvolveram diversas técnicas até que ela adquirisse segurança no lançamento. Foi necessário explorar movimentos e comportamentos para se adaptar às reações que o retorno do arco provocava em seu movimento, revelando sua capacidade humana de ajustar-se às novas situações que surgem das necessidades (PORTO, 2005). Ser atleta, como

destacado por Bento (2013), implica no desenvolvimento e teste de diversas competências: motoras, técnicas, táticas, afetivas e cognitivas.

O segundo episódio ocorreu em Jundiaí/SP, uma lembrança que Érika revisitou em ambas as entrevistas. Enquanto estava imersa em sua rotina com o aparelho de corda, sentia-se confiante em relação aos seus movimentos. No entanto, durante a rotação acima de sua cabeça, a corda se enroscou na coroa que ela usava sobre o coque no cabelo. Tanto Érika quanto sua treinadora descrevem o desenrolar do evento:

Bem no meio da apresentação todo mundo [o público] estava com a cara [expressão de assustada], aí, misericórdia [risos], aí a corda foi no enfeite e enroscava, aí eu tirei, paf, e foi rapidão [gesticula puxando a corda de seu cabelo] e não parava de dançar (Érika).

Eu tinha uma coroa no coque, aí enroscou, e eu puxei assim, mas continuei dançando (Érika).

Por meio de seu movimento, Érika se situa no mundo e estabelece uma posição em relação ao caos, acolhendo a imprevisibilidade e a incerteza (BENS; FONTANA, 2016; PORTO, 2005). Em meio à situação, ela não tinha certeza se puxar a corda resolveria o problema, tornando esse ato um gesto de coragem, uma vez que existia o risco de a corda se enroscar ainda mais em sua coroa.

Ela ficou travada ali, sabe aqueles 5 segundos que parece meia hora? Só que ela é uma atleta de ponta, solucionou ali o problema e acelerou um pouco a apresentação para poder pegar novamente o tempo da música (Treinadora).

Ao perceber o erro, Érika teve a ordem de seu mundo perturbada (MORIN, 2000), e o nervosismo decorrente desse equívoco petrificou suas ações. No entanto, seu corpo, gerando energia, rompeu com a imobilidade, permitindo-lhe retomar seus movimentos com um novo olhar sobre a realidade (BENS; FONTANA, 2016). Foi necessário acelerar os movimentos para compensar os segundos perdidos de música. Érika incorporou o gosto pelo risco e enfrentou as consequências, como destacado por Bento (2013). Sentir, pensar e agir foram as atitudes necessárias para que ela se auto(re)organizasse e completasse a coreografia (ZOBOLI; BARRETO, 2006). A experiência do mundo se desdobrou através do corpo, mas, ao mesmo tempo, foi mediada pelo pensamento (MERLEAU-PONTY, 1992).

No campeonato em Limeira, em que tive a oportunidade de acompanhar Érika, posso descrever outro momento em que ela enfrentou o caos, conforme registrei em meu diário:

O arco rola para longe, ela rapidamente corre atrás dele e o recupera, olho para seu semblante e vejo um sorriso, aparentemente ela riu do que aconteceu, então continua os movimentos, as mãos estão tremulas, mas ela não para, ela fica de costas para o público e para os jurados para executar dois saltitos com passagem pelo arco, quando vejo seu rosto novamente, não há mais sorriso, ela respira fundo e balança a cabeça, teve que acelerar um pouco os movimentos, sentiu que estava perdendo o tempo da música (Diário de campo da pesquisadora).

Antes de ela lançar o aparelho acontece exatamente o que ela me descreveu na primeira entrevista, ela respira fundo e lança o aparelho, contudo ela o lançou um pouco para trás e quase perde o aparelho de novo (o mesmo movimento que foi um risco para Bia também foi para Érika), ele se assusta com o retorno do aparelho, fecha os olhos com força e contrai o corpo, mas ainda consegue pegar ele com sua mão, ao perceber abre os olhos aliviada e com o aparelho em mãos monta a pose final (Diário de campo da pesquisadora).

Érika, por ser uma atleta bem treinada e com alta capacidade esportiva, consegue recuperar seus movimentos coreográficos rapidamente após a falha, mesmo tomada pelo medo enquanto se preparava para o último lançamento com mãos trêmulas. A técnica adquirida através do treinamento permite que seu corpo vá além, sendo capaz de criar e recriar (MELO, 2022). Merleau-Ponty (2018) destaca que quando a percepção do indivíduo proporciona uma apresentação variada e bem articulada, suas intenções motoras recebem as respostas esperadas do mundo, o corpo adquire significativo controle sobre o ambiente, criando um contexto onde o corpo e o mundo coexistem. Essa situação reflete uma experiência estética ligada ao sensível, vislumbrando novos sentidos e proporcionando possibilidades de reconstrução (BENS; FONTANA, 2016).

Nesse sentido, acredita-se que um dos atributos do ser-atleta é possuir sabedoria para lidar com a imprevisibilidade. A agilidade é crucial para não ficar em desvantagem. Atletas que compreendem que a ansiedade faz parte da competição apresentam um desempenho excelente e conseguem lidar com as imprevisibilidades do jogo com maior destreza (MENEGALDO; MARCO; SOARES, 2013; INTERDONATO *et al.*, 2008; SANTOS *et al.*, 2013).

Um ponto relevante a ser observado é que, na maioria das vezes em suas rotinas, Érika teve que competir utilizando o aparelho arco, sendo esse o primeiro aparelho que aprendeu a manusear quando iniciou os treinos no PROESA. No entanto, ela relata que é o aparelho com o qual enfrenta maior dificuldade, especialmente devido ao lançamento, sendo esse seu maior momento de insegurança durante a coreografia.

Toda vez que eu jogo para cima, para lançar, ele cai no chão, e para competição não pode, tem que lançar, pegar e continuar” (Érika).

Bento (2007) complementa que a aquisição de atributos é uma parte integrante do desenvolvimento do atleta.

Desenvolver as capacidades da resistência e persistência, tendo em conta que a vida é bela, mas também é dura e que é muito tênue a linha de separação entre a vitória e a derrota. Pelo que é importante nunca desistir, saber lidar com as adversidades e contrariedades, com os erros, com os problemas e os insucessos, encarando-os como pretextos e oportunidades de aprendizagem, de crescimento e desenvolvimento (p. 107).

A compreensão dos fenômenos perceptivos é fundamentalmente influenciada pela noção do nível espacial e pela consideração do corpo como sujeito do espaço, destacando como a experiência do corpo no ambiente afeta a interação com o mundo circundante (MERLEAU-PONTY, 2018).

No contexto esportivo, concebido como um espaço de sonhos e criação (BENTO, 2013), Érika afirma com convicção que a ginástica é seu sonho. Apesar das incertezas inerentes ao esporte, este representa um sonho tangível que ela deseja viver plenamente (PORTO, 2005). Através do esporte, a protagonista se apresenta ao mundo, buscando transcendência e superação (MOREIRA; SIMÕES; CARBINATTO, 2010). No esporte, transcender significa compreender os limites e possibilidades individuais, buscando constantemente a superação e mantendo o entusiasmo pela busca da excelência (CARBINATTO; HENRIQUE; PATRICIO, 2023; NIGOSKY *et al.*, 2023).

Érika relata a necessidade de ser forte e manter o foco em suas realizações, evidenciando a orientação constante para o aprimoramento, conforme indicado pela instrução de sua treinadora Denise: “eu tenho sempre que olhar para frente né? como a Denise sempre fala que eu devo sempre melhorar”. Essa perspectiva reflete novamente o conceito de *areté*, destacando a persistência na busca pela excelência como caminho para o êxito.

Observa-se essa determinação em busca da vitória durante a segunda apresentação de Érika no campeonato. Inicialmente nervosa, ela esfregava as mãos e sentia sede, carregando a apreensão dos erros na primeira apresentação de sua coreografia. Contudo, ao adentrar o espaço de apresentação, Érika procura demonstrar autoconfiança, reconhecendo a necessidade de exibir destreza em seus movimentos. Ela busca evidenciar o controle sobre o aparelho, tratando-o como uma extensão natural de seu corpo. Executando cada movimento no ritmo da música e expressando as nuances requeridas pela melodia, sua performance durante o campeonato alinha-se com a narrativa expressa em sua entrevista.

Tenho que colocar o pé na frente, erguer o pescoço e esquecer o passado [Érika demonstra esse movimento]. Primeira coisa eu devo fazer é escutar a música, primeiro, aí ela começa aí eu faço o passo [...] tem que sorrir (Érika).

Neste momento, enquanto Érika caminha em direção ao tapete e mantém-se firme na pose inicial, uma dualidade de emoções a envolve: “Eu gosto, eu sinto toda emoção e tremedeira [...] é isso que é minha vida”. Essa vivência representa mais uma característica do ser atleta, revelando em Érika a ideia de que “Ser atleta é colocar paixão e emoção no momento da prática esportiva, empenhando para isso energia e força para alcançar o objetivo proposto” (BENTO, 2013, p. 108).

A assertiva “Quero vencer” em seu juramento possui um impacto significativo. Mesmo que a responsabilidade pelo resultado não esteja totalmente sob seu controle, a responsabilidade pelo desejo de ser a campeã é sua (FRASCARELI, 2008). Durante a performance no campeonato, especialmente na segunda rotina, é possível observar Érika calculando meticulosamente cada movimento. Sua abordagem é cuidadosa, sem pressa, embora um leve sorriso seja notado, seu semblante permanece tenso, especialmente ao executar os movimentos que apresentaram dificuldades na primeira apresentação.

No palco esportivo, o atleta absorve a taça da esperança e autoconfiança (RIBEIRO, 2012). Suas mãos e pés realizam externamente o que a razão, a alma, o ânimo e o coração idealizam internamente. O que é visível externamente está intrinsecamente ligado à interioridade da consciência e da vontade (PORTO, 2005), mantidos firmemente pela paixão que o atleta nutre por seu esporte.

Enquanto os jurados/árbitros calculam as notas, as atletas e sua treinadora aguardam ansiosamente o resultado. Após intermináveis minutos de tensão, finalmente, a nota é anunciada. Ao término da competição, há o reconhecimento, a coroação e a valorização do atleta por sua bravura. Érika descreve sua reação:

Aí eu falo Deus [direciona as mãos abertas para cima] e faço assim para a Dê [com um grande sorriso gesticula um punho cerrado em direção a sua técnica, uma expressão de força e conquista]. E ela [aponta para a técnica] corre, coloca aqui [gesticula o vestir da medalha] e acabou (Érika).

Eu testemunhei cenas semelhantes, observando Érika vibrando pela vitória, trocando um forte abraço com sua treinadora e sentindo orgulho de si mesma por ser chamada novamente para o pódio, conquistando uma boa colocação. Esse lugar representa superação, um espaço que fortalece a autoestima do atleta.

Em consonância com Bento (2013), concluo que o esporte é composto por indivíduos que buscam superar desafios, homens e mulheres impulsionados pelo desejo de transcender o que parece impossível. Eles desafiam a sorte, o acaso e o destino, buscando compensação, transcendência e superação. Além disso, o esporte contribui para elevar a autoestima, destacando tanto as habilidades quanto as fraquezas, os sucessos e os insucessos, sem jamais se esquivar de enfrentar tais aspectos.

5.4.2.1 Outros e o mundo

Estudos recentes no campo esportivo têm revelado que a interação com outros indivíduos potencializa a experiência esportiva (NIGOSKY *et al.*, 2023; PATRICIO, 2021). A mão que toca é a mesma mão que se sente tocada. Pela percepção, o sujeito não apenas se descobre, mas também compreende a presença do outro, encontrando ali um prolongamento de suas intenções (PORTO, 2005). Diversas pessoas têm tocado a vida atlética de Érika, incluindo familiares, amigos, sua treinadora Dê, o público, entretanto, iniciarei esta análise abordando sua relação com os árbitros.

Na ginástica rítmica adaptada, assim como na ginástica rítmica convencional, os atletas são submetidos à avaliação minuciosa de duas bancas: a de dificuldade (Banca D) e a de execução (Banca E). Os árbitros estão presentes para julgar a técnica das atletas, e Érika compreende que cada erro identificado resultará na retirada de pontos (ROBIN; SANTOS, 2014). As atletas ensaiam suas rotinas coreográficas com base nas diretrizes enviadas pela *Special Olympics*, garantindo que todas sejam avaliadas pela mesma rotina. No dia da competição, a banca recebe uma ficha com os movimentos a serem avaliados sequencialmente. A Banca D deve avaliar a dificuldade e os riscos dos movimentos corporais e do aparelho, verificando se o movimento descrito na ficha foi realizado e como foi executado. Por outro lado, a Banca E avalia a performance técnica, execução rítmica e artística. Esse aspecto difere da ginástica convencional, onde há uma avaliação específica para o componente artístico. No dia da competição, a treinadora me mostrou as fichas de avaliação das atletas, que detalham precisamente o que cada banca avaliou.

Figura 52. Ficha da banca “D”

Banca D										
Nome:										
Dificuldades							Execução da Rotina			Sub Total
1.Hops passé (1.0)	2. Equilíbrio arabesque (1.0)	3.Equilíbri o passé em relevé (1.0)	4. Passos de dança rítmica com rotações (1.0)	5. Saltar através do aro (1.0)	6.Lançamen to (rotação de 180°) - salto de gato (1.0)	7.Jogar e pegar com as duas mãos (1.0)	Conexões (2.0)	Padrão de Solo (1.0)	Música (1.0)	
Nota Final Banca D										
Nota Final Banca E										
Deduções										
Nota Final da Atleta										

Fonte: acervo pessoal da autora

Figura 53. Ficha da banca “E”

Banca E-Nível 1,2,3,e 4		
Execução	Valor	Score
Forma : Postura, ponta de pés, extensão do corpo.		3
Amplitude:Amplitude de todo o corpo, Altura dos saltos, extensão das pernas,altura dos lançamentos		2
Aparelhos: Manejo, dinamismo do aparelho. (quedas)		2
Conexões		1
Musicalidade		1
Uso do espaço		0,5
Elegância e impressão geral		0,5
Nota Final Execução		

Fonte: acervo pessoal da autora

Érika demonstra plena consciência de que, ao pisar no tapete, olhares minuciosos estão prontos para analisar cada um de seus movimentos, e qualquer erro acarretará consequências. A presença dos árbitros impacta profundamente sua identidade como atleta.

Os jurados ficam na frente e, [ela pega um pequeno caderno e faz uma demonstração corporal de alguém anotando] e eu tenho que fazer errado ou o certo... E eu tenho que fazer tudo certo // eu fico bem ansiosa (Érika).

A adequação da pessoa à tarefa e ao ambiente é uma pré-condição significativa para otimizar as ações dos ginastas durante a competição, influenciando diretamente seu desempenho (LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014). O pensamento do outro gera dúvidas e incertezas em relação ao próprio ser de Érika, evidenciando que seus gestos são moldados pelo mundo e, conseqüentemente, pelo outro (PORTO, 2005). A percepção do outro é mediada pelo corpo do atleta, resultando em gestos que são influenciados pelo outro e destinados a interagir com ele. Érika expressa o desejo de impactar positivamente os árbitros. Merleau-Ponty (2018) acrescenta que o sentido do gesto não está isolado dele, mas sim confunde-se com a estrutura do mundo que o gesto delinea, e, retomando por minha conta, o gesto se expõe à sua própria realização.

Figura 54. Árbitras avaliando Érika



Fonte: acervo pessoal da autora (2022)

Ao concluir sua apresentação perante os jurados, um sentimento de alívio e emoção toma conta de Érika, que expressa: “Emoção, às vezes, eu fico emocionada”. Nesse momento, lágrimas surgem em seus olhos, revelando sua intensa emotividade durante as competições.

Érika recorda os aplausos, a sensação de dever cumprido e a percepção de sua valentia até o final.

Os aplausos da plateia e a admiração dos outros são fatores motivacionais significativos para Érika. Mesmo que provenham de pessoas distantes de seu círculo pessoal, algumas das quais ela nem percebe individualmente na plateia, a admiração que recebe é motivo de espelho para outros em sua atuação como atleta. Quando um atleta sente esse reconhecimento, sua motivação para continuar na carreira esportiva aumenta (TOLEDO, 2010). Segundo Nicholls (1984), conforme citado por Pedrinelli e colaboradores (2012), esse tipo de motivação é orientado para o ego, indicando que quanto mais competente a pessoa se torna e quanto mais frequente são suas premiações, mais ela desejará permanecer e persistir na atividade que lhe proporciona satisfação por ser reconhecida. Para muitas ginastas, essa admiração vinda do outro é algo inexplicável, mas ao mesmo tempo necessário, consolador e motivador (TOLEDO, 2010). Érika afirma que os aplausos geram uma energia positiva nela, seja durante um campeonato ou em outros momentos, como na abertura das Olimpíadas Especiais no Panamá. Ela recorda: “Foi divertido... emocionante... Eles gritam Brasil”. E acrescenta: “Era meu sonho ser reconhecida”, destacando como essa situação fortalece sua identidade como atleta.

Essa afirmação torna-se ainda mais evidente quando Érika traz para a entrevista as revistas que apresentam matérias sobre sua vida e o anuário do Troféu Fumagalli. Ela compartilha sua reação ao receber o telefonema da revista Acontece a convidando para uma entrevista:

Érika: foi orgulho para mim.

Pesquisadora: Orgulho de quê?

Érika: Sobre minha vida.

Pesquisadora: Você acha que pode ser exemplo para outras crianças e para outras mulheres?

Érika: Sim, se eu sou capaz, os outros também são.

Figura 55. Revistas em que Érika teve destaque



Fonte: acervo pessoal da protagonista

Toda obra de arte é destinada tanto ao artista quanto ao público, sendo a expressão do indivíduo para si mesmo e para os outros. Os artistas, em geral, encontram grande prazer em suas realizações e esperam o reconhecimento e a apreciação do público (TOLEDO, 2010). Érika se destaca como uma artista na ginástica, transformando o tapete em sua tela, seu corpo atuando como pincel, e sua técnica sendo a combinação de traços e cores que moldam a figura. A visão de Merleau-Ponty enfatiza que o corpo é intrinsecamente sensível, sempre sujeito a mudanças e aberto a novas percepções, tornando-se uma obra de arte em constante evolução e inacabada aos olhos do observador (MEDEIROS, 2011). As interpretações ao apreciar uma obra de arte estão vinculadas às influências do ambiente que o corpo experimenta, seja ele deficiente ou não, conforme afirmado por Porto (2005) ao destacar que a arte é um espetáculo concebido pelo artista para aqueles capazes de apreciá-la.

Retomando Merleau-Ponty (2018): a mão que toca é a mesma mão que se sente tocada, envolvendo amor, empatia e humildade. Para Érika, não se trata apenas de ser reconhecida, ela deseja inspirar outras pessoas por meio de seu exemplo. Ela menciona os amigos da APAE pessoas também com deficiência, algumas das quais ainda não devem ter se encontrado em suas atividades. Érika quer auxiliar nesse processo, compartilhando suas experiências e mostrando como, por meio do esporte, ela constrói a si mesma. Pessoas com deficiência intelectual muitas vezes enfrentam dificuldades na construção de relacionamentos, especialmente na fase adulta, e o envolvimento com o esporte parece proporcionar um assunto que o atleta sente a

necessidade de compartilhar com outras pessoas, à medida que reconhece suas habilidades e até onde pode chegar com elas. Assim, o relacionamento pessoal é o elo mais forte para a motivação na prática esportiva (PEDRINELLI *et al.*, 2012).

Érika também estabeleceu laços sólidos com sua equipe, criando relações cotidianas com suas colegas. Durante as entrevistas, poucas falas foram direcionadas às colegas de equipe, mas Érika recorda algumas situações em viagens e menciona ocasiões em que ajudou suas amigas, como quando uma delas perdeu a medalha, e Érika ajudou a procurá-la no quarto do hotel. Durante as competições, porém, observa-se uma atleta líder, que encoraja, acolhe e vibra com suas colegas a cada acerto, expressando preocupação a cada erro. Sua interação com os outros desperta sua faceta sensível e solidária, permitindo-lhe ver não apenas o próprio mundo, mas também o mundo dos outros, sem precisar se afastar de sua própria perspectiva (MERLEAU-PONTY, 2018). Gaio (2004) destaca que ser com o outro no mundo é um jogo que nos revela como somos em nossa totalidade, e essa descoberta motiva a continuidade do ser.

Observou-se o quanto Érika é amada por suas colegas, influenciando positivamente as demais atletas. Uma delas expressou em uma carta que Érika tem sido uma incentivadora para sua permanência na ginástica, agradecendo o acolhimento desde que entrou na equipe. Esses momentos afetam a personificação da identidade de Érika, que está constantemente em construção, sendo peça fundamental o reflexo dos múltiplos momentos de acolhimento do outro em relação a ela e vice-versa (ASSMANN; MO SUNG, 2003). Fazer parte de uma comunidade, no caso, uma equipe, envolve algo além do “eu”; em equipe, há uma troca de sentimentos, uma união afetiva e experiências compartilhadas que partem do sujeito para o grupo (PATRICIO, 2021).

Um exemplo notável de como Érika escolhe ser com suas amigas é quando ela não apenas decide estar ao lado delas, mas também escolhe compartilhar emoções com sua única concorrente do dia. Embora estivesse lá para competir e dar o seu melhor, ela também desejava ver o melhor desempenho de Bia e compartilhar dessas emoções com ela.

Ela observa cada movimento da amiga e comemora cada acerto, leva a mão até a boca quando observa alguns riscos, quando por exemplo quando Bia quase perde o aparelho no último lançamento (Diário de campo da pesquisadora).

A afetividade emerge como a palavra que melhor descreve a relação de Érika com suas colegas. Sob a abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty, a afetividade é percebida não apenas como uma coleção de estados afetivos isolados, prazeres ou dores contidos em si

mesmos, mas como uma forma singular de existir e interagir com o mundo. Nesse contexto, ela é compreendida como uma dialética dramática entre um corpo em direção a outro corpo (NÓBREGA, 2008). A necessidade do outro para nos sentirmos como corpos completos no mundo não implica na perda da singularidade, mas revela que não somos sujeitos individualizados. Através do outro, nos transformamos, nos conhecemos e nos completamos (MERLEAU-PONTY, 2018; PATRICIO; CARBINATTO, 2021).

No caso específico de pessoas com síndrome de Down que alcançam sucesso e participação ativa no esporte, é notável o papel crucial do apoio tanto da família quanto do treinador (HEAH *et al.*, 2007; LI *et al.*, 2006). O último grupo, que será abordado, refere-se àqueles que compartilham experiências de dificuldades, vitórias e conquistas, constituindo-se como um fator motivacional significativo que influencia a permanência no esporte. Érika relata: “eu tenho o amor da minha família, minha mãe e o Vô, que é o pai da minha mãe. A outra família também, que é o meu irmão, a minha cunhada, duas sobrinhas e um sobrinho, que é meu amigo”.

É neles que Érika pensa quando está no pódio. Essa reflexão é evocada tanto ao descrever sua participação no Panamá quanto ao atribuir significado à imagem das atletas no pódio.

Pesquisadora: Em quem que você pensa, quando você está recebendo medalha?

Érika: na minha mãe e na minha professora (Entrevista 1, quando fala de suas medalhas).

Érika: eu fico muito feliz, esforço e conquista. // minha família. Porque ela está sempre ao meu lado” (Entrevista 2 quando fala da imagem das atletas no pódio e da atleta com as medalhas).

Dê, a treinadora, é um porto seguro para Érika. Durante a entrevista, Érika compartilhou que segue as instruções de Denise de maneira precisa, mencionando que a treinadora costuma dizer “olha para mim e faça”. Além disso, entre elas existe um gesto que se tornou um código motivacional: cerrar os punhos com força e balançar a cabeça positivamente, indicando força. Érika e Dê trocam esse gesto antes e depois das apresentações. Esses gestos simbolizam uma mensagem de encorajamento e reconhecimento, como se Dê estivesse dizendo a Érika para ser forte no início da apresentação e, ao final, expressando que ela foi forte.

A comunicação entre elas evoluiu para incluir sinais afetivos com significado único, uma forma de comunicação que transcende as palavras e é compreendida apenas por elas, ilustrando a profundidade da afetividade em sua relação (NÓBREGA, 2010; MERLEAU-PONTY, 2018).



○ PÓDIO

6 REFLEXÕES FINAIS

A competição, enquanto palco do esporte, serve como a vitrine por excelência para os atletas. Neste contexto, apresentamos Érika, uma líder na ginástica rítmica do *Special Olympics* e uma pessoa com deficiência, representando uma comunidade diversa de atletas com síndrome de Down. A trajetória de Érika foi cuidadosamente desvendada, começando antes mesmo de seu envolvimento com a ginástica.

Ao longo de 11 anos, Érika dedicou-se ao balé clássico, onde experimentou as primeiras expressões artísticas através do corpo. Seu sonho inicial era tornar-se bailarina, e ela se empenhou profundamente para alcançar esse objetivo. Infelizmente, práticas pedagógicas equivocadas e desconcertantes a fizeram desistir desse sonho. No entanto, essa decisão tornou-se a chave que abriu as portas para a ginástica rítmica.

Érika foi descoberta por sua treinadora, Dê, durante uma apresentação de dança. Dê percebeu o potencial em Érika e sugeriu a troca das sapatilhas de pontas por maças, fitas, arcos, cordas e bolas, marcando o início da carreira atlética de Érika. Sua história provocou uma série de reflexões e debates.

Após ouvir atentamente sua trajetória, suspendemos nossos julgamentos preconcebidos para desvendar o fenômeno pelo fenômeno. Buscamos compreender a subjetividade de Érika, sua experiência com o mundo que ela chama de “VIDA”.

O corpo, como referência primordial da subjetividade, demandou inicialmente a compreensão de sua história na humanidade e no contexto esportivo. Com o auxílio de obras de arte, identificamos uma constante ligação entre negação e acolhimento do corpo, especialmente no que diz respeito ao corpo da pessoa com deficiência. Ao longo do tempo, esse corpo foi frequentemente negado e menosprezado, encontrando, por fim, lugares na sociedade que estão proporcionando significados positivos e compreendendo-o pelo que é, indo além das perspectivas puramente biológicas e utilitárias. Essa visão transcende as concepções cartesianas (PORTO, 2005; CARBINATTO, 2022).

O esporte emerge como um desses locais de aceitação e ressignificação, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Seja no âmbito da prática esportiva de base ou no alto rendimento, o esporte tem acolhido integralmente a pessoa com deficiência. Essa inclusão esportiva tem proporcionado ao corpo com deficiência, por tanto tempo limitado em sua mobilidade, a oportunidade de realizar um desejo intrínseco à humanidade: o de estar em movimento (PORTO, 2005).

Exploramos em conjunto o que significa a síndrome de Down, adentrando no universo da ginástica adaptada e nos eventos esportivos destinados às pessoas com deficiência intelectual. Essa imersão nos aproximou do cenário em que nossa atleta está inserida, proporcionando uma compreensão mais aprofundada de sua perspectiva e posicionamento.

Nos resultados, durante o que denominamos como competição, onde Érika se apresenta com todo o seu potencial ginástico, seu potencial de ser, estruturamos nosso estudo em duas unidades de conteúdo. A primeira, intitulada “Conhecer a si mesmo e conhecer uma técnica”. Nossa protagonista revelou que o corpo com deficiência, enriquecido em suas características biológicas, está longe de ser considerado fraco e limitado. Desde que lhe seja proporcionada a oportunidade de adaptação, o corpo é ressignificado, e suas capacidades ultrapassam expectativas. Érika apropria-se de um poder, reconhecendo seus direitos e deveres como organismo vivo (GAIO, 2006).

No âmbito do “eu-corpo”, ela destaca que sua deficiência não passa despercebida por ela; ao contrário, é plenamente reconhecida. Ela compreende que adaptações foram e ainda são necessárias para melhorar seu desempenho na ginástica. Relata adaptações já realizadas com o aparelho bola e com o arco, sendo este último obrigatório em suas rotinas de competição e o aparelho que ela menciona ter maior dificuldade.

Um dos deveres que ela precisa cumprir é o cuidado estético, decorrente principalmente das exigências de seu esporte. Essa é o nosso segundo tópico, intitulado “estética esportiva”. Ao longo de sua carreira, nossa protagonista vem refinando sua técnica, imergindo-se no mundo dos treinos, na criação de estratégias (adaptações) e na repetição para apresentar sua melhor performance. Por meio da técnica, ela desenvolve novas formas de atingir o mesmo objetivo (LACERDA, 2007; SURDI; KUNZ, 2010). Érika atribui significado e incorpora os movimentos contidos em sua rotina coreográfica. Ela os conhece por nome, sabe o que é correto e o que é incorreto, sendo capaz até mesmo de ensinar a outros como esses movimentos devem ser executados para serem “limpos” e completos, para serem belos. Durante nossa conversa, ela fala e demonstra o arabesque, as rotações, giros e balanceios, mostrando, de forma aparentemente sem esforço, a beleza de seus movimentos.

Na competição, esses movimentos continuam presentes, carregados de técnica e estética, mas agora permeados por emoções. Voltaremos a este ponto em breve. No que diz respeito à estética, Lacerda (2007) aborda o entrelaçamento da estética esportiva com a estética morfológica. Érika é *Homo Sportivus*, buscando ser *Citius, Altius, Fortius!* Para isso, submete seu corpo a disciplinas alimentares e rotinas de exercícios a fim de alcançar o que ela chama de

“corpo fitness”. Ela revela que sua busca pelo corpo atlético e estético não é apenas uma questão estética; vai além, sendo entendida como uma questão de saúde. Assim, a disciplina adotada foi essencial para aliviar dores que anteriormente incomodavam em seu joelho.

Continuamos o terceiro tópico, intitulado “Eu-dor”. A dor é uma parte intrínseca da rotina do atleta (RÚBIO, 2001; CAVALCANTE; PORPINO, 2015), sendo crucial que ele saiba identificar a diferença entre a dor comum ao esporte e aquela que é prejudicial e nociva. Érika tem um bom entendimento desse aspecto. Como mencionado anteriormente, a dor no joelho era para ela uma dor nociva. Além disso, ela compartilha sobre a dor provocada pela repetição, principalmente com o aparelho fita. Nesse contexto, a dor torna-se novamente um elemento relacionado à estética, sendo considerada uma presença muitas vezes incômoda e, por vezes, necessária para alcançar o refinamento técnico.

A temática “Ser-atleta” representa um aspecto abrangente e envolvente da experiência de Érika, conforme discutido anteriormente. Bento (2004; 2007; 2013) destaca que ser atleta é se deleitar com “esforço e risco”, o que serve como título para o quarto tópico de discussão. A atleta vivencia uma ampla gama de emoções durante as competições, revelando uma intensa relação com seu “mundo vivido”. Essas emoções desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de sua personalidade como atleta, destacando características como resiliência, resistência e persistência.

Ser atleta, de acordo com Bento, implica em conhecer os próprios limites e possibilidades, ter paixão pela prática esportiva, desenvolver e testar competências, tudo isso com foco e força para atingir objetivos. Érika compartilha momentos de dificuldade enfrentados com o arco e a corda durante as apresentações, além de expressar a tensão e nervosismo vivenciados quando perde o aparelho durante a competição. No entanto, ela também ressalta a glória de ser atleta, celebrando a alegria, o prazer de estar no pódio e a superação do medo. Ela confia em suas habilidades, reconhece sua preparação e compreende que ser ginasta vai além das competições, envolvendo a expressão artística e o movimento gímnico.

O tópico “Outros e o mundo” enfatiza a interconexão da experiência de Érika com seu ambiente social e o mundo ao seu redor. Parte significativa da percepção de beleza de sua coreografia está atrelada ao olhar dos juízes e árbitros. Esse olhar não apenas atribui pontuações, mas também possibilita que Érika se reconheça como bela e competente. A relação com o público é crucial, pois, além de serem incentivadores com palmas e euforia, eles representam a audiência para a qual ela aspira ser um exemplo de força e sujeito esportivo.

A dinâmica com os amigos, especialmente as colegas de equipe, é caracterizada por um intercâmbio afetivo que fortalece sua identidade como atleta. A família e a treinadora emergem como a base fundamental de sua carreira esportiva, sendo seus maiores apoiadores. Durante a competição, Érika busca o olhar deles, e quando está no pódio, é neles que pensa. Essas relações sociais desempenham um papel essencial na construção e sustentação de sua identidade como atleta, proporcionando um contexto de apoio e compreensão.

O estudo de Carbinatto (2022) inspira a afirmação de que a pessoa com deficiência, atleta de ginástica, não apenas participa, mas também sugere, questiona e cria, sendo protagonista de seu próprio fazer. Esta pesquisa aspira a ser intrinsecamente um porta-voz para Érika, permitindo que ela, para além do palco competitivo, se coloque e se apresente ao mundo. Ela desempenha esse papel com maestria, representando não apenas a si mesma, mas também outros atletas que têm se destacado em diversas modalidades esportivas adaptadas, como o nado artístico (NIGOSKY *et al.*, 2023), *goalball* (RANIERI, 2011), dança (PORTO, 2005), entre outros.

Esse estudo se integra à luta pelo reconhecimento pleno do esporte para pessoas com deficiência. Mais do que isso, busca reconhecer esses atletas como indivíduos completos, quebrando barreiras capacitistas e reafirmando a importância de suas contribuições para o universo esportivo.

Alicerçados em Bento (2013), chegamos à nossa reflexão final: o esporte é um espaço onde o corpo tem voz e fala, onde ele é para si e para o mundo, onde aprendemos a olhar para o corpo, a percebê-lo e a senti-lo, onde sentimos, seja atleta, seja plateia, o intenso gosto de ser humano. Érika é uma atleta no mundo. Desde o treinamento até sua rotina diária, ela se faz atleta. A ginástica movimenta seus sonhos, suas perspectivas, a si mesma, e ela afirma: “A ginástica é a minha vida”. Transcendeu o esporte, ultrapassou o palco da competição, alcançando o seu mundo vivido, tornando-se sujeito de seu próprio corpo.

Ao nos revelarmos relação, pesquisadora-pesquisada emanaram a defesa do esporte para a pessoa com deficiência. Em defesa do esporte para todos e todas. Ampliando sua percepção também para seus eventos, como os competitivos!

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, B. R.; NOVIKOVA, L. A. **Ginástica Rítmica: do contexto educacional à iniciação ao alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2015.
- AKYOL, B.; PEKTAS, S. The Effects of Gymnastics Training Combined with Music in Children with Autism Spectrum Disorder and Down Syndrome. **Int. Educ. Stud**, [s. l.], v. 11, n. 11, p. 45-51, 2018.
- ALMEIDA, F. Q.; BRACHT, V.; GHIDETTI, F. F. A presença da fenomenologia na educação física brasileira: implicações para o estudo do corpo e outras problematizações. **Educación Física y Ciencia**, [s. l.], v. 15, n. 2, 2013.
- ALONSO, H. A. **Pedagogia da ginástica rítmica: teoria e prática**. São Paulo: Phorte, 2011.
- ALVES, F. S.; OTA, J. (In)tensões em fluxo no corpo vivo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 26, p. 1 – 18, 2023.
- AMARAL, L. A. Deficiência: Questões conceituais e alguns de seus desdobramentos. **Cadernos de Psicologia**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 3-12, 1996.
- ANDRADA, B. F. C. **Modelos Teóricos da Deficiência no Discurso Acadêmico Brasileiro – Perspectivas Integracionistas e o Campo da Saúde Coletiva**. 2013. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- ANDRADE, W. A.; GONÇALVES; M. C. Ginástica para todos: estado da arte dos artigos publicados em periódicos brasileiros no período de 1980 a 2018. **Caderno de educação física e esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 35-40, jan./ abr., 2020.
- ARAÚJO, P. F. **Desporto adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidade**. 1997. 140f. Tese (Doutorado em Educação Física) — Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 1997.
- ASSMANN, H.; MO SUNG, J. **Competência e sensibilidade solidária, educar para esperança**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- AYOUB, E. **Ginástica Geral e educação física escolar**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.
- BAHU, L. Z.; MATTOS, E.; CARBINATTO, M. V. Gymnastics and people with disability: a Brazilian gymnastics federation review. **Annals of the International Council of Sport Science and Physical Education**, [s. l.], p. 817, 2016.
- BARROS, T. E. S. *et al.* Análise das publicações científicas sobre ginástica artística. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 47, p. 67-81, 2016.

BATISTA, E. C.; MATOS, L. A. L; NASCIMENTO, A. B. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, [s. l.], v. 11, n. 3, p. 23-38, 2017.

BENFICA, D. T. **Esporte paralímpico**: analisando suas contribuições nas (re)significações do atleta com deficiência. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Aspectos socioculturais do movimento humano; Aspectos biodinâmicos do movimento humano) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2012.

BENTO, J. O. Corpo e desporto: reflexões em torno desta relação. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papirus, 2006. p. 155 – 182.

BENTO, J. O. **Desporto**: Discurso e substância. 2ª ed. Porto: Campo das letras, 2013.

BENTO, J. O. Do Homo Sportivus: relações entre natureza, cultura e técnica. **Rev. Bras. De EF e Esp.**, [s. l.], v. 21, n. 4, p. 315-330. 2007.

BENTO, J. O. Nota Editorial: Em Defesa do Desporto. **Revista Portuguesa de Ciência do Desporto**, Porto, v. 7, n. 2, ago. 2007.

BENTO, J. O. Esporte, Educação e Saúde. In: MOREIRA, W. W. *et al.* (org). **Educação física, esporte, saúde e educação**. Uberaba: UFMT, 2010.

BERNS, C.; FONTANA, V. F. O Corpo e a imagem: uma abordagem fenomenológica. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**: Produção Didático-pedagógica, 2016. V. 2. Curitiba: SEED/PR., 2018. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_filo_unioeste_cristianeberns.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

BORELLA, D. R.; DENARI, F. E. Afetividade e socialização como elementos facilitadores de inclusão em atividades de ginástica acrobática. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 30, p. 155- 161, 2007.

BORTOLETO, M. A. C. Posfácio: Mais que palavras, precisamos agir em busca de uma ginástica para todos. In: SALERNO, M. B; CARBINATTO, M. V. Ginástica e a pessoa com deficiência: reflexões e encaminhamentos práticos. Curitiba: Editora Bagai, 2022. p. 311-314.

BRASIL. **Lei 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão das pessoas com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Lei de Incentivo ao Esporte**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/lei-de-incentivo-aoesporte>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 14.597**, de 14 de junho de 2023. Institui a Lei Geral do Esporte. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14597.htm. Acesso em: 30 jul. 2023.

BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal da ginástica**: livro do professor e do aluno. 2ª ed. São Paulo: Ícone, 2003.

BRITISH GYMNASTICS. **Disability Discover Gymnastics** — A guide to support your club to become more inclusive of disabled people. 2019. Disponível em: <https://www.british-gymnastics.org/documents/clubs-schools-and-leisure-centres/10749-disability-gymnastics-guide-v4-2019/file>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRITISH GYMNASTICS. **Disability Gymnastics**. 2018. Disponível em: https://www.britishgymnastics.org/index.php?option=com_content&view=article&id=38&Itemid=165. Acesso em: 30 jul. 2023.

BUSTO, R. M. A deficiência e o esporte paraolímpico. **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**, Londrina-PR, v. 8, p. 2400-2422, 2011.

CABRAL, M. F. **Ginástica geral para pessoas portadoras de deficiência visual**: uma proposta de trabalho. 1996. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

CANDIDO, G. G.; SANIOTO, H.; GALLARDO, J. S. P. Análise do processo educativo da ginástica geral na dança aos portadores de necessidades especiais. In: SOUZA, E. P. M.; AYOUB, E.; TOLEDO, E. (Orgs.). **Anais do II Fórum Internacional de Ginástica Geral**. Campinas, SP: UNICAMP/FEF: SESC, 2003. p. 66 – 71.

CARBINATTO, M. V. Por uma prática corporal que reconheça a corporeidade do vivente. In: SALERNO, M. B; CARBINATTO, M. V. **Ginástica e a pessoa com deficiência**: reflexões e encaminhamentos práticos. Curitiba: Editora Bagai, 2022, p. 13-32.

CARBINATTO, M. V.; HENRIQUE, N. R.; PATRICIO, T. L. Se-Movimentar ginástico: um olhar fenomenológico sobre o processo de ensino e aprendizagem da ginástica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 1 - 16, 2023.

CARBINATTO, M. V. *et al.* Campos de Atuação em Ginástica: Estado da Arte nos Periódicos Brasileiros. **Movimento (UFRGS. Impresso)**, Porto Alegre, v. 22, p. 1-15, 2016a.

CARBINATTO, M. V. *et al.* Produção do Conhecimento em Ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros. **Movimento (UFRGS. Impresso)**, Porto Alegre, v. 22, p. 1293-1308, 2016b.

CARBINATTO, M; MOREIRA, W. W. Corpo e saúde: a religação dos saberes. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 185-200, 2006.

CARDOSO, V. D. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, [s. l.], v. 33, p. 529-539, 2011.

CARMO, A. A. do. Atividade motora adaptada e inclusão escolar: caminhos que não cruzam. In: RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do Corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 51-61.

CARVALHO, J. V. Dimensões do desporto de alta competição para atletas com deficiência. In: RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do Corpo**. São Paulo: Artes Médicas, p. 199-213, 2006. p. 199 – 213.

CASORETTI, A. M. A origem da alma: do Orfirmor a Platão. **Revista Pandora Brasil**. Ed. Especial, [s. l.], n. 5, p. 1 - 76, fev, 2011.

CASTRO. E. M. de.; TOLOI, G.; SOUZA, R. E. de. Esporte para deficientes: do alto rendimento ao esporte de participação. In: CASTRO. E. M. de. **Atividade física adapta**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005. p. 437-483.

CASTRO. E. M. de. *et al.* Educação física adaptada inclusiva: impacto na aptidão física de deficientes intelectuais. **Rev. Ciênc. Ext.**, [s. l.], v. 9, n.1, p. 35-61, 2013.

CAVALCANTI, L. M. B.; PORPINO, K. O. O sofrimento e a dor como constituintes da beleza esportiva: reflexões para a educação. **Holos**, [s. l.], v. 5, p. 401–413, 2015.

CHERA-FERRARIO, B.; VOICU, C. The Transition from Dependency to Autonomy of Children with Down Syndrome through Development of Motor Skills in Gymnastic Exercises. **LUMEN Proceedings**, [s. l.], v. 1, p. 147-158, 2017.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CPB. **Quais são os esportes mais praticados por pessoas com deficiência intelectual**. 2022. Disponível em: <https://cpb.org.br/noticias/quais-sao-os-esportes-mais-praticados-por-pessoas-com-deficiencia-intelectual/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DESCARTES, R. **Princípios da filosofia**. São Paulo: Rideel, 2005.

DIEHL, R. M. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência**. 2ª ed, São Paulo: Phorte, 2008.

DIJK, A. V.; DAĐOVÁ, K.; MARTÍNKOVÁ, I. Intellectual disability sport and Paralympic classification. **Auc Kinanthropologica**, [s. l.], v. 53, n. 1, p. 21-34, 2017.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

ENRIGHT, E.; O'SULLIVAN, M. Producing different knowledge and producing knowledge differently: rethinking physical education research and practice through participatory visual methods. **Sport Education and Society**, [s. l.], v. 17, p. 35-55, 2012.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: conceitos, usos e perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005.

FONSECA, R. T. M. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região**, São Paulo, n. 10, p. 45-54, 2012.

FOTIADOU, E. *et al.* Effect of rhythmic gymnastics on the dynamic balance of children with deafness. **European Journal of Special Needs Education**, [s. l.], v. 17, n. 3, p. 301-309, 2002.

FRANCO, R. B.; OLIVEIRA NETO, A. M. de. A Historical Overview of the Process of Inclusion of People with Disabilities in the Labor Market. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 1 - 11, 2020.

FRASCARELI, L. S. **Interfaces entre psicologia e esporte: sobre o sentido de ser atleta**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) — Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GAILO, R. **Para além do corpo deficiente: histórias de vida**. Jundiaí: Fontoura, 2006.

GARCIA, M. M. *et al.* A prática da ginástica geral para jovens e adultos com deficiência intelectual: a experiência do LAEFA/CEFD/UFES. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, [s. l.], v. 10, p. 39-55, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓIS JR, E.; SOARES, C. L.; TERRA, V. D. S. Corpo-máquina: diálogos entre discursos científicos e a ginástica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 973-984, out./dez., 2015.

GONÇALVES, M. C.; VAZ, A. F. Educação do corpo, dor, sacrifício: um estudo com competidores de atletismo. **Revista iberoamericana de educación**, [s. l.], v. 58, n. 01, p. 1-10. 2012.

GORGATTI, M. G; COSTA, R. F. **Atividade Física Adaptada**. Barueri: Manole, 2005.

GREGUOL, M. Atividades físicas e esportivas e pessoas com deficiência. Relatório Nacional de desenvolvimento humano do Brasil. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD**. 2017. Disponível em: https://www.each.usp.br/gepaf/wp-content/uploads/2017/10/PNUD_RNDH_completo.pdf. Acesso em: 23 maio de 2021

HAIACHI, M. C. **O curso de vida do atleta com deficiência: a deficiência e o esporte como eventos marcantes**. 2017. 240f. Tese (Doutorado em Ciências do movimento humano) — Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

HATTON, C. Intellectual disabilities – Classification, Epydemiology and Causes. In: EMERSON, E. *et al.* **Clinical Psychology and People with Intellectual Disabilities**. 2ª ed. Nova Jersey, EUA: John Wiley & Sons, 2012. p. 3-22.

HEAH, T. *et al.* Successful participation: the lived experience among children with disabilities. **Canadian Journal of Occupational Therapy**, [s. l.], v. 74, n. 1, p. 38-47, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico e Contagem da População. Sistema IBGE de Recuperação Automática SIDRA**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3426#resultado>. Acesso em: 04 set. 2019.

INTERDONATO, G. C. *et al.* Fatores motivacionais de atletas para a prática esportiva. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 1, p. 63-66, jan./mar. 2008.

JARDIM, P. Deficiência e incapacidade: a importância do consenso na terminologia em saúde funcional (Impairment and Disability: the importance of consensus in Functional Health terminology). **Revista CIF Brasil**, [s. l.], v. 12, n. 1, p. 06-15, 2020.

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, 2015. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Defici%C3%Aancia-Intelectual.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

LACERDA, T. Uma aproximação estética ao corpo desportivo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 393-398, 2007.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. Campinas: Papyrus, 2003.

LE BRETON, D. **Antropologia da dor**. São Paulo: Fap-Unifesp, 2013.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo e modernidade**. Trad.: Fábio dos Santos Creder Lopes. Petrópolis: Vozes, 2011.

LEITE, E. A.; RODRIGUES, J. L; ARAÚJO, P. F. **Ginástica rítmica adaptada no Brasil: trajetória e contribuições**. São Paulo: Phorte, 2009.

LI, E. P. *et al.* Successful experience of people with Down syndrome. **Journal of Intellectual Disabilities**, [s. l.], v. 10, n. 2, p. 143-154, 2006.

LIMA, C. A. B. **Ratio Venustatis**: razões da beleza nos livros I e III do De Architectura de Vitruvius. 2015. Dissertação (Mestrado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

LIMA, L. C.; ALEXANDRINO, D. F. L.; LEITE, P. F. M. C. Corpo, corporeidade e deficiência: buscando relações, tecendo alternativas. In: **Anais do Congresso de Pesquisa e Extensão da UEMG**, 2015. Barbacena: MG, 2015, p. 19172-19184.

LIMA, L. B. Q. *et al.* A produção acadêmica em ginástica na pós-graduação em educação física das universidades estaduais de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília**, [s. l.], v. 24, n. 1, p. 52-68, 2016.

LISBOA, M. F. L. S. A deficiência e o preconceito: uma visão histórica e atual sobre a pessoa com deficiência. **Cadernos da FUCAMP**, Campinas, v. 19, n. 42, 2020.

LOPES, P. L. *et al.* Ginástica Para Todos e literatura: realidade, possibilidades e criação. **Conexões**, [s. l.], v. 13, n. especial, p. 127-146, maio 2015.

LOURENÇO, M. R. A.; BARBOSA-RINALDI, I. P. O conjunto na ginástica rítmica. In: SCHIAVON, L. M. **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014. p. 43-64.

MAK, J. Y.; CHEUNG, S. Y. A Unified Gymnastics for All Fun Day as an Inclusive Event. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, [s. l.], v. 89, n. 8, p. 5-6, 2018.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2003.

MAYEDA, S. *et al.* Uma proposta de ginástica geral para deficientes físicos. **Movimento & Percepção**, [s. l.], v. 4, n. 4/5, p. 55-73, 2004.

MCGRATH, C.; PALMGREN, P. J.; LILJEDAHL, M. Twelve tips for conducting qualitative research interviews. **Medical teacher**, [s. l.], v. 41, n. 9, p. 1002-1006, 2019.

MEDEIROS, R. M. . Do corpo anatômico ao corpo fenomenológico: diferentes perspectivas para se pensar o corpo. **Vivência**, [s. l.], n. 37, p. 141-149, 2011.

MELO, M. L. **Nado artístico**: a sincronia do corpo para a educação física. 2022. 73f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Fisioterapia) — Departamento de Fisioterapia, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

MENDES, M. I. B. *et al.* Reflexões sobre corpo, saúde e doença em Merleau-Ponty: implicações para práticas inclusivas. **Movimento**, [s. l.], v. 20, n. 4, p. 1587-1609, 2014.

MENDONÇA, J. R. C. *et al.* Fotografias como um recurso de pesquisa em marketing: o uso de métodos visuais no estudo de organizações de serviços. **Revista de Administração Contemporânea**, [s. l.], v. 11, n. 3, jul./set., p. 57-81, 2007.

MENEGALDO, F. R.; DE MARCO, A.; SOARES, D. B. Análise de ansiedade pré-competitiva e do desempenho de atletas de ginástica rítmica. **Conexões**, [s. l.], v. 11, n. 4, p. 45-57, 2013.

MERIDA, F.; NISTA-PICCOLO, V. L.; MERIDA, M. Redescobrimo a ginástica acrobática. **Movimento**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 155-180, 2008.

MERLEAU-PONTY, M. **O visível e o invisível**. 3ª ed. Trad. José A. Gianotti e Armando M. d'Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 5ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

MONTEIRO, C. H. *et al.* Pessoa com deficiência: a história do passado ao presente. **Rev. Int. de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, Campus Las Lagunillas, Espanha, v. 2, n. 3, p. 221-233, 2016.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MOURA, P. V. *et al.* O significado da dor física na prática do esporte de rendimento. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [Online], v. 35, n. 4, p. 1005-1019, 2013.

MUNSTER, M. A. V.; DE ALMEIDA, J. J. G. Um olhar sobre a inclusão da pessoa com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio. In: RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do Corpo**. 2006. p. 81-91.

NEIVA-SILVA, L.; KOLLER, S. H. O uso da fotografia na pesquisa em Psicologia. **Estudos de psicologia**, Natal, v. 7, n. 2, p. 237-250, 2002.

NIGOSKY, M. *et al.* Ser-esportista: experiência vivida no nado artístico por uma atleta com síndrome de Down. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 01-18, 2023.

NÓBREGA, T. P. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 141-148, 2008.

NÓBREGA, T. P. **Uma Fenomenologia do Corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

NOBREGA, T. P. Do corpo anatômico ao corpo fenomenológico: diferentes perspectivas para se pensar o corpo. **Vivência**, [s. l.], n. 37, p. 141-149, 2011.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e educação física: do corpo - objeto ao corpo - sujeito**. 3ª ed. Natal: Editora UFRN, 2009.

NUNES, J. G; MORAES, L. C. M; MARCHI JÚNIOR, W. Um mapeamento de teses e dissertações sobre ginástica rítmica no Brasil. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-

23, 8 dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e81155>. Acesso em: 30 jul. 2023.

OLIVEIRA, A. C. B. SANTOS, C. A. B.; FLORÊNCIO, R. Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação. **Revista Científica da FASETE**, [s. l.], v. 13, n. 21, p. 36-50, 2019.

OLIVEIRA, L. M.; BARBOSA-RINALDI, I. P.; PIZANI, J. Produção de conhecimento sobre ginástica na escola: uma análise de artigos, teses e dissertações. **Movimento**, [s. l.], v. 26, e26017, p. 1 – 15, 2020.

OLIVEIRA, M. S.; NUNOMURA, M. A produção histórica em ginástica e a constituição desse campo de conhecimento na atualidade. **Conexões**, Campinas, v. 10, p. 80-97, 2012.

OLIVEIRA, V. M. de. **O que é educação física**. 11ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Como usar a CIF: um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Versão preliminar para discussão. Genebra. Out. 2013. Disponível em: <https://www.fsp.usp.br/cbcd/wp-content/uploads/2015/11/Manual-Pra%CC%81tico-da-CIF.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2023

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade Incapacidade e Saúde**, Lisboa, 2004. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/CIF_Classifica%C3%A7%C3%A3o_Internacional_de_Funcionalidade.pdf. Acesso em: 04 de maio de 2023

PACHECO, K. M. B.; ALVES, V. L. R. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta fisiátrica**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007.

PATRICIO, T. L. **Ser no mundo e ser com o outro: experiências vividas em um festival de ginástica**. 2021. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

PATRÍCIO, T. L.; CARBINATTO, M. V. Merleau-Ponty e ginástica para todos: repensando paradigmas na educação física/esportes. **Conexões**, [s. l.], v. 19, p. 1-20, 2021.

PEDRINELLI, V. J. *et al.* Motivos para a participação esportiva de atletas com deficiência intelectual no programa Special Olympics Brasil. **Motricidade**, [s. l.], v. 8. n.2, p. 1005-1012, 2012.

PEREIRA, J. de A.; SARAIVA, J. M. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social. **Ser Social**, Brasília, v. 19, n. 40, p. 168-185, 2017.

PITETTI, K.; BAYNARD, T.; AGIOVLASITIS, S. Children and adolescents with Down syndrome, physical fitness and physical activity. **Journal of Sport and Health Science**, [s. l.], v. 2, p. 47-57, 2013.

PONTES, D. G. **Benefícios do exercício físico para indivíduos com Síndrome de Down**. 2013. Monografia (Curso de Treinamento Esportivo) — Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

POPESCU, G. *et al.* Gymnastics motor learning particularities in Down syndrome children. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, [s. l.], v. 93, p. 2109-2113, 2013.

PORPINO, K. O. Treinamento da ginástica rítmica: reflexões estéticas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 121-133, set. 2004.

PORTO, E. **Corporeidade do cego: novos olhares**. Piracicaba: Editora UNIMEP/ Memmon, 2005.

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

PUESCHEL, S. M. **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 5ª ed.: São Paulo, 2000. (Série Educação especial).

RANIERI, L. P. **Dimensões existenciais do esporte: fenomenologia das experiências esportivas de atletas com deficiência visual**. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos do Esporte) — Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

RANIERI, L. P.; BARREIRA, C. R. A. A superação esportiva vivenciada por atletas com deficiência visual: análise fenomenológica. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 46–60, 2010.

RECHINELI, A.; PORTO, E. T. R.; MOREIRA, W. W. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 14, n. 2, p. 293-310, 2008.

REIS-FURTADO, L. N. *et al.* Esporte e mídia social: análise do Instagram da Confederação Brasileira de Ginástica. **Journal of Physical Education**, [s. l.], v. 32, 2021.

RIBEIRO, J. C. **Paidéia: a iniciação esportiva a partir da corporeidade**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Metodista de Piracicaba, 2007.

RIBEIRO, J. C. Corporeidade no esporte: a interação como ato educativo. In: MOREIRA, W. W, *et al.* **Ciências do esporte, educação, desempenho e saúde**. Uberaba: UFMT, 2012. p. 25-38.

ROBINSON, T. M. As características definidoras do dualismo alma-corpo nos escritos de Platão. **Letras Clássicas**, [s. l.], n. 2, p. 335-356, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2358-3150.v0i2p335-356>. Acesso em: 30 jul. 2023.

RODRIGUES, D. Corpo, técnica e identidade. In: RODRIGUES, D. **Os valores das atividades corporais**. São Paulo: Summus, 2009. p. 11 - 26.

RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do Corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

ROMERO, C. R.; CARMONA, E. K. Educação Física inclusiva e paradesporto: semelhanças e diferenças. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 29-42, 2017.

RONBIN, J.; SANTOS, S. B. Ginástica um jogo de regras. In: SCHIAVON, L. M. **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura. p. 43-64, 2014.

ROSA, S. M. A justiça divina e o mito da deficiência física. **Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde**, [s. l.], v. 34, n. 1, p. 9-19, 2007.

RUBIO, K. **O Atleta e o Mito do Herói** — O imaginário esportivo contemporâneo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

RUBIO, K. Do olimpo ao pós-olimpismo: elementos para uma reflexão sobre o esporte atual. **Rev. Paul. Educ Fis**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 130-143, 2002.

RUSSELL, J. S. Competitive sport, moral development and peace. **The Bloomsbury companion to the philosophy of sport**, [s. l.], p. 228-244, 2014.

SADIM, G. P. T. **Atendimento educacional especializado: organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais aos educandos com autismo na rede municipal de Manaus**. 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2018.

SALERNO, M. B; MIYASHIRO, N. V. Ginástica e reflexões para a superação do capacitismo: aspectos históricos e culturais das diferenças. In: SALERNO, M. B.; CARBINATTO, M. V. **Ginástica e a pessoa com deficiência: reflexões e encaminhamentos práticos**. Curitiba: Editora Bagai, 2022. p. 33-48.

SAMULSKI, D. M. **Psicologia do esporte: manual para a educação física, psicologia e fisioterapia**. Barueri: Manole, 2002.

SANTOS, C. M; RAIMUNDO, C. F. E. O método qualitativo e a abordagem fenomenológica: características e afinidades. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [s. l.], out-dez. 2017.

SANTOS, A. R. M. D. *et al.* Ansiedade pré-competitiva em jovens atletas de nado sincronizado: uma análise à luz dos aspectos emocionais. **Revista da Educação Física/UEM**, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 207-214, 2013.

SANTOS, A. S. **Ginástica e inclusão nas produções acadêmicas de 2012 a 2021**. 26 f. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

SANTOS, L. V. P. O mito de Hefesto – um deus deficiente físico. **Anais Educon**, Aracaju, v. 11, n. 01, p.1-7, set. 2017.

SASSAKI, R. K. Como chamar as pessoas que têm deficiência?. In: SASSAKI, R. K. **Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003. p. 12-16.

SCHIAVON, L. M.; TOLEDO, E. Resignificar caminhos na ginástica para todos: coletivos em movimento. **Conexões**, Campinas, v. 20, n. 00, p. 22-29, 2023.

SERON, B.B.; GREGUOL, M. Esporte paralímpico na educação física: um facilitador no processo de inclusão. In: SERON, B. B.; BRANDOLIN, F. **Experiências no esporte paralímpico: um passo a favor da inclusão**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2021. p. 36-55.

SERON, B. B. *et al.* O esporte para pessoas com deficiência e a luta anticapacitista – dos estereótipos sobre a deficiência à valorização da diversidade. **Revista Movimento**, [s. l.], v. 27, p. 1-16, 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a ed. (revista e atualizada). São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. C. F. *et al.* Aspectos bibliométricos das publicações científicas brasileiras sobre competição esportiva. **Corpoconsciência**, [s. l.], v. 27, e. 15175, p. 1 – 12, 2023a.

SILVA, E. C. F. *et al.* Narrativas sobre competição esportiva: reflexões e perspectivas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 26, e. 75674, p. 1 – 32, 2023b.

SILVA, C. S.; WINCKLER, C. **O desporto paralímpico brasileiro, a educação física e a profissão**. São Paulo: CREF 4-SP, 2019.

SILVA, C. P.; VALADARES, Y. D. Avaliação da força muscular respiratória em indivíduos com Síndrome de Down. **Conexão ciência**, [Online], v. 9, n. 2, p. 24-37, 2014.

SILVA, D. R.; PRISZKULNIK, L.; HERZBERG, E. Qual o corpo deficiente? — Pressupostos ontológicos e práticas de tratamento. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 2, p. 102-118, 2018.

SILVA, J. M. M; NUNES, L. M; AMORIM, I. F. C. Mídia e pessoa com deficiência em/na ginástica: (in) visibilidade. In: SALERNO, M. B; CARBINATTO, M. V. **Ginástica e a pessoa com deficiência: reflexões e encaminhamentos práticos**. Curitiba: Editora Bagai, 2022. p. 299-310.

SILVA, M. A. A técnica da observação nas ciências humanas. **Revista Educativa-Revista de Educação**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 413-423, 2013.

SILVA, T. C.; GERMANO, J. W. Entre lonas e picadeiros: um estudo sobre as artes circenses. 2008. In: **Anais 32º ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais)**. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/papers-32-encontro/gt27/gt09-17/2370-thalitalilva-entre-lonas/file>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SIMÕES, R. *et al.* A produção acadêmica sobre ginástica: estado da arte dos artigos científicos. **Rev. Brasileira de Ed. Fís. e Esp.**, [s. l.], v. 30, p. 183-198, 2016.

SMITH, B.; BUNDON, A. Disability models: explaining and understanding disability sport in different ways. In: BRITAIN, I.; BEACOM, A. (eds.). **The Palgrave handbook of paralympic studies**. London: Palgrave Macmillan, 2018. p. 15-34.

SOARES, C. Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas. In: SOARES, C. (org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.109-129.

SOARES, W. D, *et al.* Composição corporal e níveis de força dos portadores da Síndrome de Down. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, [s. l.], v. 9, n. 4, p. 103-108, 2010.

SOLER, R. **Educação física inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Spint, 2005.

SOUSA, P. M.; NEVES, R. L. R. Concepções de corpo operadas no campo da Educação Física: uma revisão narrativa. **Revista Pensar a Prática**, [s. l.], v. 26, e. 73969, p. 1 – 20, 2023.

SOUZA, E. P. M. **Ginástica Geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. 163f. 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

SOUZA, C. M. de. *et al.* Ginástica Artística para crianças deficientes visuais. Relato de experiência. **Lecturas Educación física y deportes**, [s. l.], ano 10, n. 94, 2006. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd94/visual.htm>. Acesso em: 29 ago. 2021.

SOUZA, R. P.; LAUREANO, M. L M. Diferentes modalidades gímnicas e síndrome de down: reflexões possíveis. **ACTA Brasileira do Movimento Humano**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 53-67, 2015.

SOUZA, S.G. *et al.* Contribuições da ginástica sobre o desenvolvimento motor e índice de massa corporal de crianças com Síndrome de Down. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 15, n. 02, p. 71-79, 2016.

SPECIAL OLYMPICS. **Special Olympics Unified Champion Schools**. S/D. Disponível em: <https://www.specialolympics.org/our-work/unified-champion-schools?locale=en>. Acesso em: 17 ago. 2021.

SPECIAL OLYMPICS. **Guias de Treinamento: fundamentos da Special Olympics Brasil**. 2017. Disponível em: [http://media.specialolympics.org/soi/files/sports/Portuguese Coaching Guides/Basics of Special Olympics.pdf](http://media.specialolympics.org/soi/files/sports/Portuguese%20Coaching%20Guides/Basics%20of%20Special%20Olympics.pdf) . Acesso em: 17 ago. 2021.

SPECIAL OLYMPICS. **Unified Sports Models**, 2021. Disponível em: <https://www.specialolympics.org/our-work/sports/unified-sports>. Acesso em: 17 ago. 2021.

SURDI, A. C. **A educação física e o movimento humano significativo**: uma possibilidade fenomenológica. Curitiba: Appris, 2020.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. **A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo**. Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 187-2101, abr./jun. 2009.

TEIXEIRA, K. S.; ANDRADE, T.V.C. de. A inclusão de deficientes físicos amputados por meio da ginástica artística. In: WESSELOVICZ, G.; CAZINI, J. **Construindo diálogos na educação inclusiva**: acessibilidade, diversidade e direitos humanos: anais III Congresso Internacional de educação inclusiva e jornada chilena brasileira de educação inclusiva (Brasil, 29 a 31 de Agosto de 2018). Ponta Grossa: Atena Editora, 2018. p. 48-58.

TOLEDO, E. Estética e beleza na ginástica rítmica. In: PAOLIELLO, E.; TOLEDO (org.). **Possibilidades da ginástica rítmica**. São Paulo: Phorte, 2010.

TOLEDO, E. Fundamentos da ginástica rítmica. In: NUNOMURA, M. **Fundamentos das ginásticas**. 2ª ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2016. p. 19-44.

TORRES, T ; RIBEIRO, A. R. N. História do corpo em movimento: um ensaio científico reflexivo. **Revista Contextos**. [s. l.], v. 3, n. 2, 2023.

TORRI, D.; VAZ, A. F. Esporte paralímpico: difícil inclusão, incorporação tecnológica, corpos competitivos. **Práxis Educativa**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 536-550, 2017.

TRISOME GAMES. **About us**. 2009. Disponível em: <https://trisomegames2016.org/about/>. Acesso: em 04 ago. 2023.

VALLADÃO, R. Da pré-história à regulamentação: breve ensaio sobre a história da Educação Física. **EF Revista Digital**, Buenos Aires, v. 13, n. 129, 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd129/a-regulamentacao-ensaio-sobre-a-historia-da-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 15 maio 2021

VAN HOUSE, N. A. The Social Uses of Personal Photography: Methods for Projecting Future Imaging Applications. **Working Papers**, Berkeley, v. 3, p. 1-11, 2004.

VAZ, A. F. Técnica, Esporte, Rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 07, n. 14, p. 87 - 99, 2001.

VAZ, A. F.; BASSANI, J. J.; TORRI, G. Dor e tecnificação no contemporâneo culto ao corpo. **Revista Pensar a prática**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 93–105, 2007.

VAZ, A. F. Treinar o corpo, dominar a natureza: notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. **Cadernos CEDES**, [online], v. 19, n. 48, p. 89-108, 1999.

VENDRAMIN, C. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. **Simpósio Internacional repensando mitos contemporâneos**, v. 2, p. 16-25, 2019.

WINNICK, J. P. **Adapted physical education and sport**. United States of America: Human Kinetics, 2004.

YATES, L. The story they want to tell, and the visual story as evidence: young people, research authority and research purposes in the education and health domains. **Visual Studies**, Mortimer Street, London, v. 25, n.3, p. 280-291, 2010.

ZOBOLI, F.; BARRETO, S. J. Corporeidade como fator de inclusão das pessoas em condição de deficiência. In: RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do Corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 71-79.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO DE ASSENTIMENTO (ATLETA)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Dados do Projeto Título: A percepção da experiência vivida no esporte por atletas de ginástica rítmica adaptada

Pesquisadora Responsável: Michele Viviene Carbinatto (GYMNUSP, EEFE-USP).

Identificação do participante

Nome:

Idade:

RG:

Olá! Nós gostaríamos de convidá-lo(a) para participar de nossa pesquisa, chamada “A percepção da experiência vivida no esporte por atletas de ginástica rítmica adaptada”. Esse trabalho tem como objetivo conhecer suas percepções e vivência na ginástica rítmica, principalmente em eventos esportivos.

Para isso, achamos uma ótima ideia conversar com você e outros atletas do seu clube. Afinal, são vocês que treinam e fazem parte desses momentos!

Participar é simples: serão realizadas três conversas que costumamos chamar de entrevistas. Na primeira vamos conversar sobre as suas experiências vividas, você vai me contar porquê e como você escolheu a ginástica rítmica, e toda a história desde que começou a praticar esse esporte. Para a segunda entrevista vou te pedir para selecionar fotos e objetos da sua preferência que significam algo para vocês, eles devem ser relacionados a sua vida com a ginástica, na entrevista iremos conversar sobre cada um deles. No nosso último encontro irei te apresentar sete imagens da ginástica rítmica e você vai escolher até cinco delas e depois me explicar porque as escolheu.

Sua participação é voluntária (ou seja, você que decide se quer participar). Se aceitar, mas acabar optando em desistir, isso não lhe causará nenhum problema.

Não há riscos em participar da pesquisa. O que pedimos é disponibilidade para estar presente nas entrevistas, que vão durar no máximo uma hora e trinta minutos. As entrevistas serão agendadas conforme a sua disponibilidade. Ressaltamos que a

identificaremos no decorrer da transcrição dos dados coletados, uma vez que imagens, situações vividas e objetos farão alusão a uma experiência vivida por você e facilmente identificada. Logo, o uso de nomes fictícios não será adotado, ou seja, a identificaremos com o seu próprio nome!

Se você escolher participar, saiba que contribuirá com toda sua equipe, pois tudo o que for dito poderá ser utilizado para entender melhor você e divulgar mais a sua ginástica para pessoas com e sem deficiência, incentivando a promoção e participação nos eventos destinados a vocês, atletas com síndrome de Down.

Depois que a pesquisa acabar, os resultados serão informados para você e seus pais. Também poderá ser publicada em uma revista, um livro, uma conferência etc.

Você pode pensar nisto e falar depois, se preferir. Você pode dizer “sim” e mudar de ideia depois e tudo continuará bem.

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
 ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
 Comitê de Ética em Pesquisa

Formulário E

A pesquisa oferece risco mínimo, pois se limita à participação por intermédio de entrevistas. O tutor/a poderá acompanhar a coleta e intervir para esclarecer comentários e/ou solicitar melhor explicação de algum ponto.

Os resultados da pesquisa incluem benefícios a contribuir na produção científica, principalmente na área da educação física adaptada, auxiliando futuros trabalhos voltados tanto para a área como para a ginástica adaptada. Estimamos que, ao propagar a voz da atleta, como atleta com deficiência, tornaremos mais visível a importância da prática corporal para a pessoa com síndrome de down e colaboraremos para o fortalecimento de mais ações inclusivas no esporte.

Ressaltamos que a identificaremos na descrição dos dados, uma vez que a alusão para com reportagens, materiais, imagens e situações de representatividade em eventos, por exemplo, permitirão a sua identificação.

IV - ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO SUJEITO DA PESQUISA:

O(a) tutor(a) poderá obter informações adicionais e optar por encerrar e/ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

A participação da atleta no estudo não implicará em qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade.

Os participantes terão assistência do HU ou HCFMUSP, por eventuais danos à saúde decorrentes da pesquisa.

V - INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE INTERCORRÊNCIAS CLÍNICAS E REAÇÕES ADVERSAS.

Dra. Michele Viviane Carbinatto: End.: Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária - CEP: 05508-030 - São Paulo - SP Tel: (11) 2648-0568

VI - OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES

Comitê de Ética da EEFPE-USP
 Escola de Educação Física e Esporte - USP
 Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária
 CEP: 05508-030 - São Paulo - SP
 Telefone (011) 3091-3097
 E-mail: cep39@usp.br

VII - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

São Paulo, ____/____/____

 assinatura do sujeito da pesquisa
 ou responsável legal

 assinatura do pesquisador
 (carimbo ou nome legível)

ANEXOS

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO INFORMATIVO ON-LINE APLICADO NA PRIMEIRA COLETA.



Questionário informativo – Perfil do participante

Olá, obrigada por aceitar colaborar com a nossa pesquisa. Para iniciar queremos conhecer um pouco sobre você.

enoly@usp.br [Alternar conta](#) 

 Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

Nome completo *

Sua resposta _____

Idade *

Sua resposta _____

Cidade

Sua resposta _____

Clube em que treina

Sua resposta

Deficiência

Sua resposta

CID (se houver)

Sua resposta

Há quanto tempo você pratica ginástica rítmica? *

Sua resposta

Já participou de algum evento esportivo de ginástica Rítmica?

Sim

Não

Tipo:

Festival

Competição

Se você já participou de festival, sabe informar o nome do evento e ano?

Sua resposta

Se você já participou de competição, sabe informar o nome do evento e ano?

Sua resposta

Você já praticou ou pratica outras modalidades esportivas? *

- Sim
- Não

Quais modalidades?

Sua resposta

Participou de eventos das referidas modalidades?

- Sim
- Não

qual o tipo do evento?

- Festival
- Competitivo

Enviar

Limpar formulário