

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI

ANA FLAVIA DE ANDRADE DA SILVA

**APRIMORANDO A SELEÇÃO ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL:
UMA PLATAFORMA DIGITAL ONLINE COM INTEGRAÇÃO E
ANÁLISE DE DADOS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MESTRADO EM ENGENHARIA BIOMÉDICA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

São José dos Campos, agosto 2023

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI

ANA FLAVIA DE ANDRADE DA SILVA

**APRIMORANDO A SELEÇÃO ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL:
UMA PLATAFORMA DIGITAL ONLINE COM INTEGRAÇÃO E
ANÁLISE DE DADOS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Engenharia Biomédica – Mestrado, da Universidade Anhembi Morumbi, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia Biomédica.

Orientador: Prof. Dr. Ovidiu C. Baltatu

Co-orientadora: Profa. Dra. Luciana Aparecida Campos Baltatu

São José dos Campos, agosto 2023

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI

ANA FLAVIA DE ANDRADE DA SILVA

APRIMORANDO A SELEÇÃO ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA PLATAFORMA DIGITAL ONLINE COM INTEGRAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Engenharia Biomédica – Mestrado, da Universidade Anhembi Morumbi, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia Biomédica aprovada pela seguinte Banca Examinadora:

Prof. Dr. Ovidiu C. Baltatu

Orientador

Mestrado em Engenharia Biomédica

Universidade Anhembi Morumbi

Profa. Dra. Luciana Aparecida Campos Baltatu

Co-orientadora

Mestrado em Engenharia Biomédica

Universidade Anhembi Morumbi

Prof. Dr. Adjaci Uchoa Fernandes

Universidade Anhembi Morumbi

Prof. Dr. Renato Amaro Zângaro (coordenação)

Universidade Anhembi Morumbi

Profa. Dra. Renata Aparecida Miyabara

UNINOVAFAPI

São José dos Campos, 08/2023

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da Universidade, do autor e do orientador.

Ana Flavia de Andrade da Silva

Analista de Sistemas formada pela Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC-SP).

Ficha Bibliográfica elaborada pela biblioteca UAM
Com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S578a	Silva, Ana Flavia de Andrade da Aprimorando a seleção escolar para crianças com deficiência intelectual: uma plataforma digital online com integração e análise de dados / Ana Flavia de Andrade da Silva – 2023. 123f ; 30 cm. Orientador: Prof. Dr. Ovidiu Constantin Baltatu. Dissertação (Mestrado em Engenharia Biomédica) - Universidade Anhembi Morumbi, São José dos Campos, 2023. Bibliografia: f. 100-112. 1. Engenharia Biomédica. 2. Educação. 3. Criança – Deficiência. 4. Tecnologia Digital. 5. Metodologias de Ensino. 6. Plataforma Digital. 7. Stack MEAN. 8. Escolha de Escolas. I. Título. CDD 610.28
-------	--

Bibliotecária Iara Neves CRB 8/8799

DEDICATÓRIA

À minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dr. José Ernesto de Araújo Filho, não somente pelo convite para integrar o corpo de mestrandos, mas por todo o incentivo e apoio durante os períodos mais difíceis causados tanto pela pandemia quanto por meus próprios monstros. Por acreditar em mim quando não fui capaz de fazer o mesmo.

Agradeço meus orientadores Prof. Dr. Ovidiu C. Baltatu e Profa. Dra. Luciana A. C. Baltatu, por me aceitarem como orientanda, por me confiarem seu projeto e acreditarem no meu potencial.

Agradeço aos amigos e família que me apoiaram durante todo o período dos estudos e além dele.

Agradeço às minhas duas gatas, Luna e Catarina, por me ajudarem a me manter presente e dar valor às pequenas coisas. Por me darem motivos para continuar.

Agradeço a minha psicóloga Caroline Gomes Mortágua, por me ajudar a manter a sanidade e me guiar nos momentos de dúvida e desespero, e ao meu psiquiatra Dr. Helder Koity Nagatomo de Castro, por me orientar sobre meus diagnósticos e fazer com que eu lidasse melhor comigo mesma.

Agradeço o apoio de todos os colegas do mestrado que compartilharam minha jornada nesses anos de estudo.

Agradeço em especial ao Lucas, por sempre me apoiar e me animar nos momentos bons e ruins, você é a minha pessoa preferida.

Por fim, agradeço a mim, pela superação de tantos desafios e lutas internas que dificultaram minha jornada, e não somente a acadêmica. Por não desistir.

RESUMO

A educação é fundamental no desenvolvimento infantil, e a escolha da escola adequada é uma preocupação constante para os pais, principalmente quando se trata de crianças com deficiência, especialmente deficiência intelectual. Esta condição, que envolve limitações nas habilidades intelectuais e no funcionamento adaptativo, muitas vezes coexiste com outros transtornos como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), afetando a aprendizagem, comunicação, autocuidado e interações sociais. Nesse contexto, a pesquisa propõe o desenvolvimento de uma plataforma online que auxilie os pais na escolha de escolas, considerando metodologias de ensino, relacionando-as às necessidades específicas de crianças com deficiência. Utilizando a stack MEAN (MongoDB, ExpressJS, Angular e NodeJS), a plataforma abrange as metodologias de ensino Tradicional, Espiral Construtivista, Montessori, Waldorf e Pikler, incluindo inicialmente escolas particulares e municipais de São José dos Campos. A plataforma oferece recursos de consulta, localização e assistência na seleção de escolas com base nas metodologias disponíveis. Os usuários podem acessar informações detalhadas, buscar escolas por nome, listar instituições que adotam uma abordagem específica ou realizar buscas avançadas com filtros adicionais. Adicionalmente, um questionário está disponível para auxiliar os pais e responsáveis na escolha da melhor metodologia de ensino, considerando as necessidades específicas de crianças com deficiência intelectual. Dada a diversidade de metodologias, uma avaliação cuidadosa das particularidades de cada escola é essencial. A plataforma busca facilitar um processo de tomada de decisão positivo, alinhando a escolha aos valores familiares e às necessidades do aluno. Um método pedagógico personalizado, baseado nas demandas individuais do aluno, visa ampliar oportunidades de desenvolvimento e sucesso acadêmico, contribuindo para o futuro educacional e bem-estar das crianças com deficiência. O acesso à plataforma representa um recurso valioso para auxiliar pais na escolha da escola ideal, promovendo a qualidade da educação desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chave: Educação; Crianças com Deficiência Intelectual; Engenharia Biomédica; Tecnologia Digital; Metodologias de ensino; Plataforma Digital; Escolha de Escolas; Stack MEAN.

ABSTRACT

Improving school selection for children with intellectual disabilities: An online digital platform with data integration and analysis

Education is crucial for child development, and selecting the right school is a constant concern for parents, especially when it comes to children with disabilities, particularly intellectual disabilities. This condition involves limitations in intellectual abilities and adaptive functioning, often coexisting with other disorders such as Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), impacting learning, communication, self-care, and social interactions. In this context, the research proposes the development of an online platform to assist parents in choosing schools, considering teaching methodologies and relating them to the specific needs of children with disabilities. Using the MEAN stack (MongoDB, ExpressJS, Angular, and NodeJS), the platform encompasses Traditional, Constructivist Spiral, Montessori, Waldorf, and Pikler teaching methodologies. It initially includes private and municipal schools in São José dos Campos. The platform provides features for consulting, locating, and assisting in the selection of schools, based on available methodologies. Users can access detailed information, search for schools by name, list institutions that follow a specific approach, or perform advanced searches with additional filters. Additionally, a questionnaire is available to assist parents and guardians in choosing the best teaching methodology, considering the specific needs of children with intellectual disabilities. Given the diversity of methodologies, a careful evaluation of each school's particularities is essential. The platform aims to facilitate a positive decision-making process, aligning choices with family values and the student's needs. A personalized pedagogical method, based on the individual demands of the student, aims to enhance opportunities for development and academic success, contributing to the educational future and well-being of children with disabilities. Access to the platform represents a valuable resource. It assists parents in choosing the ideal school and promotes educational quality from the early school years.

Keywords: Education; Children with Intellectual Disabilities; Biomedical Engineering; Digital Technology; Teaching Methodologies; Digital Platform; School Choice; MEAN Stack.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivo geral.....	18
1.2 Objetivos específicos.....	18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
2.1 História da Educação no Brasil.....	19
2.1.1 Período Colonial	19
2.1.2 Período Imperial	20
2.1.3 Primeira República	21
2.1.4 Era Vargas e Estado Novo.....	22
2.1.5 República Nova	24
2.1.6 Ditadura Militar	26
2.1.7 Transição à atualidade	28
2.2 Educação para Pessoas com Deficiência no Brasil: Visão Histórica e Cenário Político	31
2.2.1 Período Colonial ao Imperial.....	31
2.2.3 Ditadura Militar	36
2.2.4 Redemocratização.....	38
2.2.5 Anos 2000 à Atualidade	41
2.2 Metodologias de Ensino	46
2.2.1 Metodologia Tradicional	47
2.2.2 Espiral Construtivista	49
2.2.3 Montessori	52
2.2.4 Waldorf.....	55
2.2.5 Pikler.....	57
2.3 Escolha escolar	61
2.3.1 Programas de escolha escolar e consultoria personalizada	62
2.3.2 Principais critérios considerados na escolha da escola.....	64
2.3.3 Ferramentas de apoio a escolha escolar existentes.....	65
2.4 Conceitos básicos de desenvolvimento de software	74

2.4.1 Backend	74
2.4.2 Frontend.....	75
2.4.3 Bases de dados.....	76
3 MATERIAIS E MÉTODOS	77
3.2 Desenvolvimento do Questionário presente na plataforma.....	77
3.2.1 Estrutura	77
3.2.2 Formulação das perguntas e respostas.....	78
3.3 Desenvolvimento da plataforma web: Encontra Escola	79
3.3.1 Requisitos do sistema	79
3.3.2 Ferramentas e Tecnologias utilizadas.....	81
3.3.3 Arquitetura do Projeto	82
3.3.4 Backend	82
3.3.5 Frontend.....	83
3.3.6 Base de dados	83
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	85
4.1 Questionário	85
4.2 Demonstração e utilização do sistema	86
4.3 Discussão	95
5 TRABALHOS FUTUROS	99
6 CONCLUSÃO.....	100
REFERÊNCIAS	101
ANEXO 1: QUESTIONÁRIO	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: História da Educação para PcDs no Brasil – Período Colonial	32
Figura 2: História da Educação para PcDs no Brasil – Período Imperial	33
Figura 3 História da Educação para PcDs no Brasil – Período República e Era Vargas	35
Figura 4 História da Educação para PcDs no Brasil – Período República e Era Vargas	35
Figura 5: História da Educação para PcDs no Brasil – Ditadura Militar e Redemocratização.....	38
Figura 6: História da Educação para PcDs no Brasil – Ditadura Militar e Redemocratização.....	41
Figura 7: História da Educação para PcDs no Brasil – Educação Contemporânea.....	44
Figura 8: História da Educação para PcDs no Brasil – Educação Contemporânea.....	45
Figura 9: Exemplo de listagem de escolas	67
Figura 10: Exemplo de ferramenta de comparação de escolas em website canadense de apoio a escolha escolar	68
Figura 11: Exemplo de avaliações e comentários sobre escola em website.....	69
Figura 12: Exemplo de informações curriculares e sobre metodologia de escola em website.....	70
Figura 13: Exemplo de informações sobre acessibilidade de escola.....	71
Figura 14 Exemplo de desempenho de escola em exame nacional.....	72
Figura 15: Exemplo de ranking escolar.....	73
Figura 16: Mapa do website	80
Figura 17: Diagrama de Classe da Tabela Escola	84
Figura 18: Exemplo do topo do website com idioma português habilitado	86
Figura 19: Exemplo do topo do website com o idioma inglês habilitado	86
Figura 20: Visão da Página Inicial do website	87
Figura 21: Exemplo de uso do campo de busca por nome da escola	88
Figura 22: Visualização inicial do questionário de metodologias de ensino.....	88
Figura 23: Avanço da barra de progresso no questionário de metodologias de ensino..	89
Figura 24: Resultado da finalização do questionário de metodologias de ensino.....	90
Figura 25: Página Metodologias de Ensino.....	92
Figura 26: Exemplo de resultado de busca.....	93

Figura 27: Exemplo de página com detalhes da escola 94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID	Agency for International Development
AIPD	Ano Internacional das Pessoas Deficientes
API	Application Programming Interface
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BSON	Binary JavaScript Object Notation
CADES	Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIAC	Centro Integrado de Apoio à Criança
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNP	Conselho Nacional de Pesquisa
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CSS	Cascading Style Sheets
CsF	Programa Ciência sem Fronteiras
FLCB	Fundação para o Livro do Cego no Brasil
GUI	Graphical User Interface
HTTP	Hypertext Transfer Protocol
HTML	HyperText Markup Language
IBC	Instituto Benjamin Constant
IDE	Integrated Development Environment
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
JSON	JavaScript Object Notation
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEAN	MongoDB Express.js Angular Node.js
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MVP	Minimum Viable Project
MVC	Model-View-Controller
MVVM	Model-View-View-Model

NEE	Necessidades Educativas Especiais
NOSQL	Not Structured query language
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional
PcD	Pessoa com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SQL	Structured Query Language
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UI	User Interface
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
USAID	United States Agency for International Development
UX	User Experience
VSCODE	Visual Studio Code

1 INTRODUÇÃO

A educação de pessoas com deficiência (PcDs) no Brasil tem passado por transformações significativas nas últimas décadas, com esforços para promover inclusão e igualdade de oportunidades no sistema educacional. No entanto, ainda existem desafios a serem superados para garantir uma educação de qualidade e acessível a todas as crianças, independentemente de suas limitações (MAZZOTTA, 2001). A importância da educação inclusiva para crianças com deficiência vai além do acesso à informação. Ela também contribui para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dessas crianças. Uma educação inclusiva não apenas prepara as crianças para a vida adulta, mas também promove uma sociedade mais igualitária e respeitosa (RODRIGUES; LIMA, 2018).

As deficiências, conforme suas manifestações, podem ser categorizadas em três grupos distintos: deficiência física, deficiência sensorial e deficiência intelectual. Cada um desses grupos apresenta particularidades determinadas por uma combinação de fatores interdependentes, incluindo a natureza intrínseca da deficiência, a constituição biológica e psicológica do indivíduo e suas experiências de vida, bem como o contexto social e ambiental em que está inserido. A deficiência intelectual, no entanto, enfrenta desafios únicos, devido à invisibilidade intrínseca àqueles que não apresentam síndromes específicas, bem como às representações sociais predominantes. Essas representações tendem a atribuir a indivíduos com deficiência intelectual características cognitivas infantis, o que, por sua vez, contribui para a exclusão de seus direitos a uma vida adulta independente e plenamente cidadã (DIAS; OLIVEIRA, 2013).

A deficiência intelectual, também conhecida como transtorno do desenvolvimento intelectual, é caracterizada pela presença de déficits em habilidades mentais abrangentes, tais como raciocínio, resolução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, julgamento, aprendizado acadêmico e aquisição de conhecimento através da experiência. Esses déficits resultam em comprometimentos no funcionamento adaptativo, o que significa que o indivíduo não consegue atingir os padrões de independência pessoal e responsabilidade social em um ou mais aspectos da vida cotidiana. Isso pode incluir dificuldades na comunicação, participação social, desempenho acadêmico ou profissional, bem como autonomia pessoal em casa ou na comunidade. Este tipo de

deficiência possui prevalência de cerca de 1% na população como um todo, com variações em decorrência da idade. A prevalência de deficiência intelectual grave é de cerca de 6 por 1.000 (ASSOCIATION, 2014).

A deficiência intelectual frequentemente coexiste com uma variedade de outras condições médicas, físicas mentais e do neurodesenvolvimento, referidas como comorbidades. Essas comorbidades podem influenciar o diagnóstico, o tratamento e a qualidade de vida das pessoas que as possuem. As comorbidades mais comuns associadas a deficiência intelectual são o Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtornos Depressivo e Bipolar, Transtornos de Ansiedade, Transtorno do Movimento Estereotipado, Transtornos do Controle de Impulsos e Transtorno Neurocognitivo Maior (ASSOCIATION, 2014).

A educação, bem como o processo educativo, deve ser orientada por metodologias que permitam atender aos objetivos propostos pelos docentes. A metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, esse conjunto de métodos são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem, com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento (NÉRICI, 1987).

O desenvolvimento da criança ocorre em fases distintas, com habilidades que amadurecem e são assimiladas por meio de experiências correspondentes. Cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizado e busca experiências adequadas ao seu estágio de desenvolvimento. A escola tem como função proporcionar experiências de aprendizado que sejam apropriadas à fase de desenvolvimento da criança em diferentes áreas de competência. Além das diferenças na competência cognitiva, as crianças também possuem necessidades distintas em relação à segurança emocional e à experiência social (BENZ; LARGO, 2012).

A escolha da metodologia de ensino adequada desempenha um papel fundamental no processo educacional das crianças. No contexto das escolas brasileiras, diversas abordagens pedagógicas coexistem, cada uma com suas particularidades e objetivos (MELHOR ESCOLA, [s.d.]). Entre essas metodologias, as mais utilizadas no Brasil são as Montessori (COSTA, 1969), a Espiral (LIMA, 2017), a Pikler (DOS SANTOS; DOS SANTOS; -LYRA, 2021), a Waldorf (KOCA, 2022) e a Tradicional (LEÃO, 1999). Cada uma delas possui uma abordagem única, visando proporcionar uma experiência de

aprendizado diferenciada aos estudantes. Compreender as características dessas metodologias e seus impactos na aprendizagem das crianças é fundamental para auxiliar na tomada de decisão quanto à melhor opção educacional (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Embora em outros países já existam programas de apoio à escolha de escolas, até o momento desta pesquisa, no Brasil, ainda não se observa um sistema organizado e acessível para auxiliar os pais nessa importante decisão educacional. Esses programas de apoio, presentes em países como Estados Unidos (“A BETTER EDUCATION STARTS WITH CHOICE,” 2022), Reino Unido (“Find the best school for your child,” [s.d.]) e Canadá (“Private schools, Boarding school & Summer Camps,” 2023), oferecem informações detalhadas sobre as escolas, incluindo as metodologias de ensino adotadas, bem como análises e avaliações comparativas entre as opções disponíveis. Além disso, oferecem consultoria direta aos pais e tutores para a escolha e planejamento da educação de suas crianças. Essa abordagem visa a fornecer aos pais uma visão abrangente das características e desempenho das escolas, para que possam fazer escolhas informadas e alinhadas com as necessidades e valores de suas famílias.

No contexto brasileiro, a falta de fontes de informação suficientes e confiáveis sobre as metodologias de ensino utilizadas nas escolas constitui uma barreira significativa para a escolha consciente por parte dos pais e tutores. A escassez de dados precisos e atualizados dificulta a comparação entre as metodologias e limita a capacidade dos pais de avaliar as opções disponíveis. As fontes existentes se resumem a bases de dados governamentais (“LOCALIZE ESCOLA,” [s.d.]) ligadas ao Ministério da Educação (MEC) (“Página Inicial — Ministério da Educação,” [s.d.]), nas quais as escolas são listadas por localidade ou pelo nível escolar, ou páginas focadas em oferecimento de bolsas de estudos (“Bolsas de Estudo de até 70% para Faculdades e Escolas | Educa Mais Brasil,” [s.d.]; “Encontre a Melhor Escola e Bolsas de Estudo Para Seu Filho,” 2023), onde as escolas disponíveis são apresentadas com informações consideradas relevantes, geralmente compostas pelos mesmos dados públicos provenientes das páginas governamentais. Apesar das páginas com bolsas de estudos oferecerem mais recursos em relação aos sites governamentais, como por exemplo classificação dos usuários, ainda não incluem informações detalhadas que auxiliem na escolha da melhor metodologia de ensino.

Assim, torna-se fundamental a existência de ferramentas e recursos que ofereçam informações acessíveis para auxiliar os pais na seleção da melhor metodologia de ensino para suas crianças, especialmente as crianças com deficiência intelectual. A busca pela inclusão e a garantia de uma educação de qualidade para todas as crianças, independentemente de suas habilidades, é fundamental para construir um país mais justo e igualitário. Nesse sentido, o desenvolvimento de uma plataforma com funcionalidades voltadas para a consulta e divulgação de informações sobre as metodologias de ensino e acessibilidade nas escolas brasileiras seria altamente benéfico.

1.1 Objetivo geral

Desenvolver uma plataforma digital web empregando ferramentas computacionais de desenvolvimento web para auxílio na localização e escolha de escolas para crianças com deficiência intelectual, com base nas metodologias de ensino oferecidas.

1.2 Objetivos específicos

- a) Desenvolver um sistema web com Stack MEAN para busca de escolas e suas metodologias de ensino;
- b) Compor um questionário com perguntas de múltipla escolha para auxiliar pais e responsáveis a decidirem qual metodologia de ensino é mais adequada para suas crianças com base nas respostas dadas;
- c) Apresentar uma interface intuitiva e de fácil utilização, contendo informações relevantes sobre as metodologias de ensino e acessibilidade das escolas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 História da Educação no Brasil

A história da educação no Brasil é um reflexo da própria trajetória do país, com suas particularidades e desafios. A educação sempre desempenhou um papel fundamental na construção social, cultural e política do Brasil.

2.1.1 Período Colonial

Durante o período colonial no Brasil, que durou de 1500 a 1822, a educação estava fortemente influenciada pela Companhia de Jesus, uma ordem religiosa conhecida como jesuítas. A principal missão dos jesuítas era a catequese, ou seja, a conversão dos povos indígenas ao catolicismo, bem como a sua submissão aos senhores brancos. A educação elementar foi inicialmente destinada aos indígenas, mas posteriormente se estendeu aos filhos dos colonos (ROMANELLI, 1978).

A educação oferecida pelos jesuítas era voltada para a elite dominante, com ênfase na formação de futuros sacerdotes e administradores. A educação média também era destinada aos homens da classe dominante, exceto as mulheres e os filhos primogênitos, que cuidariam dos negócios do pai. A educação superior era reservada aos filhos dos aristocratas que desejavam ingressar na classe sacerdotal ou estudar na Universidade de Coimbra, em Portugal (DE MELO, 2012).

A obra do Padre Serafim Leite é mencionada como uma fonte importante para o estudo da educação no período colonial. Ele organizou e sistematizou documentos históricos, principalmente cartas dos jesuítas, que fornecem informações sobre a criação de escolas, o ensino sistemático, disciplina escolar, o programa educacional para os índios e até mesmo a tentativa de criação da Universidade do Brasil, que foi frustrada (LEITE, 1923, 1965).

Durante a presença de Dom João VI no Brasil, houve mudanças nas instituições educacionais com a criação de instituições de ensino superior não teológico, como a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, além dos cursos médico-cirúrgicos. A presença da Missão Cultural Francesa e a criação de instituições como o

Jardim Botânico, o Museu Real, a Biblioteca Pública e a Imprensa Régia também ocorreram nesse período. No entanto, essas instituições de elite não proporcionaram acesso ao conhecimento para a população em geral, que continuou iletrada e sem acesso aos centros educacionais de renome (RIBEIRO, 1993).

A influência dos jesuítas no sistema educacional colonial brasileiro foi tão significativa que a educação permaneceu voltada para a formação da elite dirigente ao longo de todo o período colonial, imperial e republicano, sem passar por modificações estruturais em suas bases. Este tipo de educação sobreviveu e permaneceu, porque reforçava o sistema sociopolítico e econômico da época (RIBEIRO, 1993).

2.1.2 Período Imperial

Durante o período do Brasil Imperial, que durou de 1822 a 1888, diversas mudanças ocorreram no sistema educacional do país. No início do século XVIII, Portugal estava sob o controle autoritário do Marquês de Pombal, que implementou reformas educacionais que também afetaram o Brasil. O poder educacional foi retirado da Igreja e passou para as mãos do Estado, estabelecendo um sistema de ensino voltado para os interesses do Estado (DE MELO, 2012).

Apesar da expulsão dos jesuítas em 1759 e a criação das Aulas Régias, pouco mudou na educação brasileira. O ensino continuou enciclopédico, com enfoque literário e métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, que inibiam a criatividade individual e promoviam a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Muitos dos professores continuaram sendo os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas. As reformas pombalinas resultaram em uma queda na qualidade do ensino, e seus reflexos ainda são sentidos nos dias de hoje, com a Educação voltada para os interesses do Estado (DE GOUVÊA, 2007).

No período monárquico, houve uma valorização do ensino superior, uma vez que era necessário formar pessoal capacitado para preencher os cargos administrativos do país que acabara de conquistar sua independência política. O Ato Institucional de 1834 descentralizou a responsabilidade educacional. As províncias ficaram encarregadas de legislar e controlar o ensino primário e médio, enquanto o poder central reservou para si a exclusividade de promover e regulamentar o ensino superior. O currículo do ensino

médio acabou se submetendo ao currículo das faculdades de Direito, devido à preferência dos estudantes por essa área. O ensino médio tinha um conteúdo humanístico, refletindo a aversão da sociedade ao ensino profissionalizante. Essa situação se justificava em uma ordem social escravocrata, com base na ideia de que a mão de obra era rudimentar. A falta de recursos e um sistema tributário ineficiente impediram que as províncias cumprissem seu papel de regulamentar e promover o ensino primário e médio. O abandono desses níveis educacionais abriu espaço para que particulares assumissem o ensino médio, contribuindo ainda mais para a seletividade e elitismo educacional (CASTANHA, 2017).

No século XIX, uma das características do ensino secundário era sua total dedicação à preparação dos alunos para ingressarem no ensino superior, atendendo à pressão da classe dominante, que desejava que seus filhos fossem rapidamente reconhecidos como "homens cultos do país". Na educação média, a arte de falar bem era mais valorizada do que a criatividade individual. Primitivo Moacyr pode ser mencionado como autor de uma obra abrangente e meticulosa sobre a educação no período imperial. Sua pesquisa se baseou em relatórios e documentos existentes desde 1823 até o final do Império, fornecendo um conteúdo completo sobre a história da educação nesse período (MOACYR, 1936).

2.1.3 Primeira República

Durante o período da Primeira República do Brasil (1889-1930), houve uma série de mudanças estruturais na sociedade e na economia do país. A abolição da escravatura e o início do capitalismo industrial foram marcos importantes desse período (ROMANELLI, 1978). Com a transição do trabalho escravo para o assalariado, ocorreram transformações significativas no modelo de trabalho, especialmente no campo. Além disso, a imigração em massa de povos europeus trouxe mudanças demográficas, com parte da população negra, anteriormente escravizada, passando a viver nos centros urbanos. Essas mudanças resultaram em um grande aumento na industrialização brasileira, o que levou à necessidade de promover a educação profissional para as classes economicamente menos favorecidas (TENÓRIO, 2009).

A revolução industrial desse período marcou um novo contrato social, no qual a escola se tornou uma instituição obrigatória para garantir a ordem e o progresso. O Estado passou a desempenhar o papel de disciplinador social e vigiador de condutas. A disciplinarização dos saberes tornou-se naturalizada, fazendo com que os indivíduos acreditassem que essa era a única maneira de viver bem. As salas de aula eram organizadas em fileiras para assegurar o controle e o trabalho de cada aluno, permitindo classificar e individualizar as diferenças de cada um (KUJAWA; MARTINS; PATIAS, 2020).

A escola assumiu o papel de adestradora social, encarregada de mediar a aprendizagem dos padrões culturais e sociais exigidos pela necessidade de conviver em um mundo cada vez mais complexo. O objetivo era civilizar, controlar e doutrinar os indivíduos, uma vez que o cenário era marcado pelo estabelecimento de um novo modelo de Estado. O interesse da nova ordem política era proporcionar educação para todos, sendo necessária a viabilização da educação de todos dentro das condições possíveis. Nesse sentido, a sala de aula mostrou-se uma solução eficaz. A organização da escola centrava-se no conhecimento disciplinar ministrado pelos professores para um determinado número de alunos (BOUFLEUER, 2013).

Durante o período industrial, surgiram vários problemas estruturais na educação brasileira. Ao mesmo tempo, houve avanços na educação profissional, resultando em uma nova configuração. A escola tinha uma finalidade clara de formar operários e soldados obedientes e focados, por meio de ensino prático e conhecimentos técnicos necessários para atender aos interesses do país (TENÓRIO, 2009). No entanto, nessa época, também surgiram debates sobre os modos de aprendizagem, levando em consideração as circunstâncias específicas dos alunos. Percebeu-se que havia uma distância entre o conhecimento transmitido pelos professores e a efetiva aprendizagem por parte dos alunos. A pedagogia entrou em cena, mostrando que educar não se limitava apenas à transmissão de conteúdos, mas também implicava em formas de mediação que exigiam novas competências além do conhecimento disciplinar (BOUFLEUER, 2013).

2.1.4 Era Vargas e Estado Novo

Em 1930, durante a "Era Vargas", com a instalação do Governo Provisório e a presidência de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública através do decreto nº 19.402, de 14/11/30. Esse Ministério tinha a responsabilidade de estudar e encaminhar todos os assuntos relacionados ao ensino, saúde e assistência hospitalar. Sob a liderança do Ministro Sr. Francisco Campos, o novo Ministério detinha amplos poderes e controle sobre o setor educacional, e uma de suas primeiras ações foi a implementação da reforma conhecida como "Reforma Francisco Campos". Essa reforma é creditada por estabelecer, pela primeira vez no sistema escolar brasileiro, uma estrutura orgânica para o ensino secundário, comercial e superior (ROMANELLI, 1978).

A Constituição de 1934 introduziu importantes disposições para a educação no Brasil. Entre as principais medidas, destacam-se a instituição da gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, a possibilidade de ensino religioso facultativo, a atribuição de responsabilidades financeiras aos níveis Federal, Estadual e Municipal para o financiamento da educação, e a criação de um Plano Nacional de Educação encarregado de fiscalizar todos os graus de ensino. Além disso, a Constituição de 1934 também previu a inclusão das disciplinas de educação moral e política nos currículos escolares, com o objetivo de promover o desenvolvimento do espírito ético e patriótico. Esse modelo educacional, ao abrir novas possibilidades de acesso à escola, juntamente com os benefícios e direitos concedidos pelo Governo à classe trabalhadora, foi amplamente aceito pela sociedade (RIBEIRO, 1981).

Por outro lado, a Constituição de 1937, iniciando no chamado Estado Novo, que durou até 1945, adotou ideais de cunho fascista e ditatorial. Essa constituição oficializou a dualidade do sistema escolar, oferecendo um ensino secundário para aqueles que almejavam cursar o ensino superior e um ensino profissionalizante para os indivíduos que necessitavam de uma inserção imediata no mercado de trabalho. Além disso, estabeleceu a obrigação de criar escolas nas indústrias e sindicatos para atender aos filhos dos operários (DE MELO, 2012).

Em 1942, o Ministro Gustavo Capanema promulgou diversas leis visando à organização do sistema educacional, conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino. Essas propostas concentraram-se na reestruturação dos currículos dos diferentes níveis de

ensino, tais como o ensino industrial (Decreto no. 4.073/1942), o ensino secundário (Decreto no. 4.244/1942), o ensino comercial (Decreto no. 6.141/1943), o ensino normal (Decreto no. 8.530/1946) e o ensino agrícola (Decreto no. 9.613/1946). Também foram promovidas alterações nos ciclos de estudo (Decreto no. 4.244/1942). Ademais, a Reforma Capanema contemplou outros decretos, como o que estabeleceu a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (Decreto no. 4.048/1942). Essa reforma vigorou até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei no. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (RIBEIRO, 1981).

O modelo educacional proposto durante o governo de Getúlio Vargas tinha como objetivo aplacar a relação conflitante entre as classes empresarial e operária, por meio da oferta de dois tipos de ensino: um voltado para a formação de líderes do povo e outro destinado a tornar os trabalhadores passivos diante das demandas sociais (DE MELO, 2012).

2.1.5 República Nova

Em 1945, Getúlio Vargas foi destituído do poder, e o Brasil vivenciou um período democrático, caracterizado pela realização de eleições livres, resultando na eleição do general Eurico Gaspar Dutra como presidente da República. Durante esse período, o ensino primário, que desde a reforma de Cunha Barbosa em 1827 não recebia atenção do Governo Federal, passou por uma reestruturação por meio de um decreto-lei denominado Lei Orgânica do Ensino Primário. Essa lei "renovou" os princípios estabelecidos pelos pioneiros no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Além disso, o Ensino Normal, anteriormente sob a responsabilidade dos estados, foi centralizado por meio da Lei Orgânica do Ensino Normal (RIBEIRO, 1993).

Em 1946, foi promulgada a 5ª Constituição brasileira, que se caracterizava por ideais liberais e democráticos em relação à educação. Essa Constituição defendia a educação como um direito de todos, conforme expresso no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Além disso, atribuía à União a responsabilidade pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabelecia a obrigatoriedade do ensino primário. No entanto, o nível médio continuou a apresentar uma estrutura dual, oferecendo tanto o ensino secundário de natureza acadêmica quanto o ensino técnico, com uma ênfase nas

habilidades práticas. Ambos os enfoques educacionais priorizavam o conhecimento empírico em detrimento do aprendizado científico. Nesse mesmo ano, durante o governo de Dutra, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) (DE MELO, 2012).

Reformas de grande magnitude foram impulsionadas sob a liderança de Clemente Mariani, Ministro da Educação, que instituiu uma comissão de educadores com o propósito de elaborar um projeto para uma abrangente reforma educacional no país. Sob a presidência de Lourenço Filho, essa comissão apresentou, em 1948, um anteprojeto a ser submetido à apreciação da Câmara dos Deputados e do Senado. No entanto, somente em 1961, esse anteprojeto foi efetivamente transformado em lei (RIBEIRO, 1981).

Durante o primeiro ano da presidência de Vargas (1951), foram criados o Conselho Nacional de Pesquisa (CNP) e a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em 1954, surgiu a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Já o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais teve sua origem em 1955, durante a presidência de Juscelino Kubitschek (DE MELO, 2012).

Durante o período do Estado Novo, a contenda ideológica entre católicos e liberais foi notável no âmbito do sistema educacional, e essa disputa teve um novo momento na década de 1950, sendo instigada pelo embate entre escolas públicas e escolas particulares. Os proprietários de escolas privadas e a Igreja Católica defenderam a escola particular, argumentando que a escola pública não atendia integralmente seus alunos, limitando-se a desenvolver aspectos cognitivos e conhecimentos formais, ou seja, a escola pública era vista como deficitária em sua função educacional. Em contrapartida, somente as escolas confessionais seriam capazes de proporcionar uma educação completa, abrangendo o desenvolvimento intelectual e a formação moral, fundamentada em uma filosofia de vida integral, supostamente inexistente na escola pública. Os defensores dessa perspectiva, os chamados "católicos", advogavam pela concessão de subvenção pública às escolas particulares, ressaltando o direito das famílias na formação integral de seus filhos. Baseavam-se também na doutrina católica do papa Pio XII e rotulavam os defensores da escola pública como comunistas, classificando-os como inimigos de Deus, da família e da Pátria (RIBEIRO, 1993). Em 1961, a aprovação da Lei 4024 das Diretrizes e Bases da

Educação Nacional beneficiou ambas as tendências, atendendo às demandas apresentadas tanto pelos setores católicos quanto pelos liberais (DE MELO, 2012).

Na década de 1960, surgiram determinados segmentos da sociedade engajados na promoção da educação popular, dando origem aos chamados Movimentos de Educação Popular. Entre esses movimentos destacam-se os Centros Populares de Cultura (CPC), vinculados à União Nacional dos Estudantes; o Movimento de Educação de Base (MEB), associado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; e os Movimentos de Cultura Popular. Essas iniciativas buscavam levar elementos culturais, como teatro, cinema e artes plásticas, ao povo, além de realizar a alfabetização e incentivar a participação ativa da população adulta na vida política do país. A obra de referência de Paiva (PAIVA, 1973) é uma importante fonte para o estudo da educação popular na década de 1960.

2.1.6 Ditadura Militar

No ano de 1964, ocorreu um golpe de estado no Brasil, resultando na tomada de poder pelos militares, alinhados a grupos empresariais e políticos com interesses capitalistas, notadamente de origem norte-americana. Nesse contexto, o governo militar inicialmente se dedicou à recuperação econômica, e a partir de 1967/68, promoveu um acentuado desenvolvimento do setor industrial (RIBEIRO, 1993).

A área educacional foi profundamente afetada por esses eventos políticos e econômicos, especialmente o ensino superior. Com o aumento da demanda por vagas nas universidades, muitos alunos excedentes que haviam sido aprovados nos vestibulares não encontravam vagas disponíveis. Na época, o sistema de vestibular não era classificatório como hoje, apenas eliminava candidatos que não atingissem a nota mínima estabelecida para aprovação (CUNHA, 2014).

Em meio a esse cenário, manifestações estudantis emergiram, com os estudantes reivindicando as vagas a que tinham direito. Como resultado, o governo estabeleceu uma série de acordos com a Agency for International Development (AID) dos Estados Unidos, conhecidos como acordos MEC-USAID, que forneceram ajuda econômica à educação brasileira, bem como propostas para solucionar os problemas educacionais do país (CATANI, 1978).

Nesse período, a classe média percebeu que a educação era essencial para garantir a ascensão social, especialmente diante das mudanças econômicas e a chegada de grandes empresas multinacionais que tornaram os investimentos em pequenos empreendimentos mais difíceis. Assim, assumir cargos administrativos empresariais tornou-se uma opção para a ascensão social e financeira. No entanto, o sistema educacional não conseguiu acompanhar essa transformação, resultando na escassez de vagas no ensino superior para atender à demanda crescente da classe média. Por outro lado, a classe operária passou a exigir um ensino médio mais qualificado para seus filhos, uma vez que o mercado de trabalho solicitava mão de obra mais capacitada (RIBEIRO, 1981).

Diante do fracasso dos acordos MEC-USAID, o governo formou a Comissão Meira Matos em 1967 para repensar a educação e encontrar soluções para atenuar os movimentos estudantis e as manifestações populares em busca de maior liberdade democrática. No entanto, o cenário político se agravou com a eclosão de revoltas e guerrilhas urbanas e rurais, levando o governo a decretar uma série de leis repressoras (RIBEIRO, 1993).

Em particular, o Ato Institucional nº 5 (AI-5), em dezembro de 1968, aboliu as liberdades individuais dos cidadãos e conferiu amplos poderes ao presidente da República. Leis específicas foram decretadas para a educação, como a lei da reforma do ensino superior, que se baseou no modelo universitário dos Estados Unidos e introduziu mudanças na estrutura e avaliação do ensino. Além disso, foram implementadas leis para limitar vagas no ensino superior e garantir a participação estudantil nos grêmios universitários. Essas leis afirmavam os princípios dos acordos MEC-USAID, baseados em uma educação com influência norte-americana, que não atendia às reais necessidades educacionais nem se adaptava à sociedade brasileira, intensificando a dependência política e econômica já existente (CATANI, 1978).

A lei da reforma do ensino superior foi redigida em apenas sessenta dias, sem consulta às bases da sociedade. Não houve discussões ou debates com professores e estudantes, que seriam os principais beneficiados pela lei. O modelo adotado se assemelhava ao sistema universitário dos Estados Unidos, estruturando o ensino em básico e profissional, com dois níveis de pós-graduação e a adoção do sistema de créditos. A lei também introduziu o vestibular unificado e classificatório e criou a instituição do monitor (RIBEIRO, 1993).

Nesse período de modernização, o Brasil adotou como modelo os Estados Unidos e importou tecnologia, embora muitas vezes obsoleta, sem adquirir o conhecimento necessário para se tornar independente. A lei 5692/71, por sua vez, focou na profissionalização do ensino médio, visando atenuar as pressões dos estudantes que não eram aprovados nos vestibulares, permitindo que os que precisassem trabalhar pudessem deixar a escola ao concluir o ensino médio, com especialização para ingressar no mercado de trabalho. Anos mais tarde, a Lei 7044, de 18 de outubro de 1982, promoveu alterações substanciais nos dispositivos da lei 5692/71 (DE MELO, 2012).

2.1.7 Transição à atualidade

Após o fim do período da ditadura militar, o Brasil promulgou uma nova Constituição em 1988, que contém os princípios, diretrizes e finalidades da Educação Nacional nos artigos 205 a 214, localizados no Título VIII, Capítulo III, Seção I (“Constituição,” [s.d.]).

No governo de Collor de Mello, em 1990, foram implementados os Centros Integrados de Apoio à Criança - CIACs, com proposta semelhante aos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs, criados em 1982 no Rio de Janeiro durante o governo de Leonel Brizola. Quando Itamar Franco assumiu a Presidência, eles passaram a ser denominados de Centro de Atenção Integrada à Criança e ao Adolescente - CAICs. Esses centros tinham como objetivo oferecer educação diversificada em tempo integral (DE MELO, 2012).

Houve muitos debates e discussões entre educadores e grupos da sociedade sobre a criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que fosse coerente com a nova Constituição e atendesse às demandas da sociedade democrática atual. Em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresentou o Projeto da LDB, que foi aprovado em dezembro de 1996, resultando na Lei 9394/96. Essa lei trouxe uma série de inovações, como práticas democráticas de gestão escolar, maior autonomia das escolas para definir e implementar seus projetos pedagógicos, ampliação de vagas para ingresso e permanência dos alunos na escola, e a criação de programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, Programa de Avaliação Institucional - PAIUB e Exame Nacional do Ensino

Médio - ENEM. A atual LDB também reconhece os estudos e experiências obtidas pelo aluno fora da escola regular. No entanto, apesar dessas inovações, a educação continua sendo uma das principais responsáveis pelas desigualdades econômicas e sociais, com uma valorização acentuada do saber teórico em detrimento do prático (DE MELO, 2012).

Em 2004, foi criado pela Lei nº 11.096/2005 o Programa Universidade para Todos (Prouni), que oferece bolsas de estudo integrais ou parciais para alunos que não têm condições financeiras de estudar em instituições privadas de educação superior. Além disso, o Ministério da Educação (MEC) possui outro programa chamado Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que possibilita o financiamento de cursos superiores não gratuitos. O pagamento do financiamento, com taxa de juros de 3,4% ao ano, é parcelado e começa após o término do curso (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

A partir de 2010, o cenário educacional brasileiro foi marcado por importantes avanços e políticas educacionais implementadas com o intuito de aprimorar a qualidade do ensino e promover a inclusão social. Dentre as principais iniciativas nesse período, destacam-se o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que possibilita o acesso a vagas em cursos de graduação por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que busca a formação de pessoas qualificadas em instituições estrangeiras; e a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que reserva 50% das vagas em instituições federais de ensino superior para estudantes oriundos de escolas públicas, priorizando os de menor renda e autodeclarados pretos, pardos e indígenas, além de PcDs (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

Em 2015, foi lançada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que estabelece as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. Esse marco visa nortear a elaboração de currículos alinhados às necessidades educacionais do país (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

O Programa Mais Alfabetização (PMALFA), instituído em 2018, busca fortalecer e apoiar as escolas no processo de alfabetização dos estudantes do 1º e 2º anos do ensino fundamental. Além disso, em 2019, o Ministério da Educação anunciou, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), um compromisso nacional pela educação

básica, com o objetivo de tornar o Brasil referência na América Latina até 2030 (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

Em relação à alfabetização, foi instituída em 2019 a Política Nacional de Alfabetização (PNA), embasada em estudos científicos para aprimorar o processo de alfabetização infantil, enfatizando seis componentes fundamentais: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento do vocabulário, compreensão de textos e produção escrita (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

Em 2020, foi lançado o programa Tempo de Aprender, que tem como objetivo o aperfeiçoamento, apoio e valorização de professores e gestores do ensino infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Com base na PNA, esse programa busca aplicar práticas efetivas de alfabetização com base em evidências científicas nacionais e internacionais (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

Essas iniciativas refletem o compromisso do Brasil em promover uma educação de qualidade, buscando a equidade no acesso ao ensino e valorizando a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. No entanto, a busca por uma educação inclusiva e de excelência permanece como desafio, exigindo esforços contínuos para superar as desigualdades educacionais e alcançar resultados melhores em termos de aprendizagem e desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

2.2 Educação para Pessoas com Deficiência no Brasil: Visão Histórica e Cenário Político

A história da educação para crianças com deficiência no Brasil é intrincadamente ligada à evolução do contexto político e social do país. Ao longo das décadas, as políticas educacionais voltadas para essa população refletiram os desafios, avanços e mudanças nas perspectivas sobre inclusão e igualdade.

2.2.1 Período Colonial ao Imperial

No Brasil Colonial, período compreendido entre os anos 1500 e 1822, existe uma lacuna substancial nos registros documentais sobre as circunstâncias em que viviam as PcDs. Investigações e estudos sobre o assunto referentes a este período da história do Brasil, evidenciam que as PcDs experimentaram um estado de marginalização ao longo dos primeiros séculos na narrativa histórica da nação. Famílias pertencentes a determinadas classes socioeconômicas fomentavam a prática de confinamento de seus filhos com deficiência, mantendo-os em espaços específicos em suas residências, ou alternativamente, os enviavam a estabelecimentos de reclusão, tais como as instituições filantrópicas conhecidas como Casas de Misericórdia ou até mesmo unidades prisionais, especialmente em momentos de perturbação da ordem pública (KRAEMER, 2020).

Com a chegada da Corte Portuguesa ao território brasileiro, ainda havia uma escassez de locais destinados a prover assistência às PcDs, persistindo o paradigma de confinamento como diretriz política. No contexto de iniciativas voltadas ao amparo de PcDs, emergiram atividades voltadas ao cuidado dos indivíduos classificados como alienados. Tais atividades têm seu início no Hospício Dom Pedro II, em 9 de dezembro de 1852, uma entidade afiliada à Santa Casa de Misericórdia, no Rio de Janeiro (KRAEMER, 2020).

O marco inicial no domínio educacional destinado às PcDs, no contexto brasileiro, aconteceu no Rio de Janeiro, no ano de 1854, por meio da fundação pelo então Imperador Dom Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (em conformidade com o Decreto Imperial nº 1.428). Este estabelecimento foi renomeado em 1890, concomitantemente à Proclamação da República em 1889, como Instituto Nacional dos Cegos. Em 1891, a

instituição teve seu nome novamente alterado, passando a ser conhecida como Instituto Benjamin Constant (IBC), em reverência ao ex-docente de matemática e ex-dirigente Benjamin Constant Botelho de Magalhães (MAZZOTTA, 2001), sendo a única instituição voltada para a educação dessas pessoas até o ano de 1926 (KRAEMER, 2020). Ainda no período imperial, em 1857, é fundada a primeira instituição voltada para a educação de pessoas surdas, nomeada Imperial Instituto dos Surdos-mudos (Lei nº 839/1857), também no Rio de Janeiro. Anos depois, a instituição foi renomeada como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (SOUZA, 2021).

Um resumo dos principais acontecimentos deste período pode ser encontrado nas Figura 1 e Figura 2.

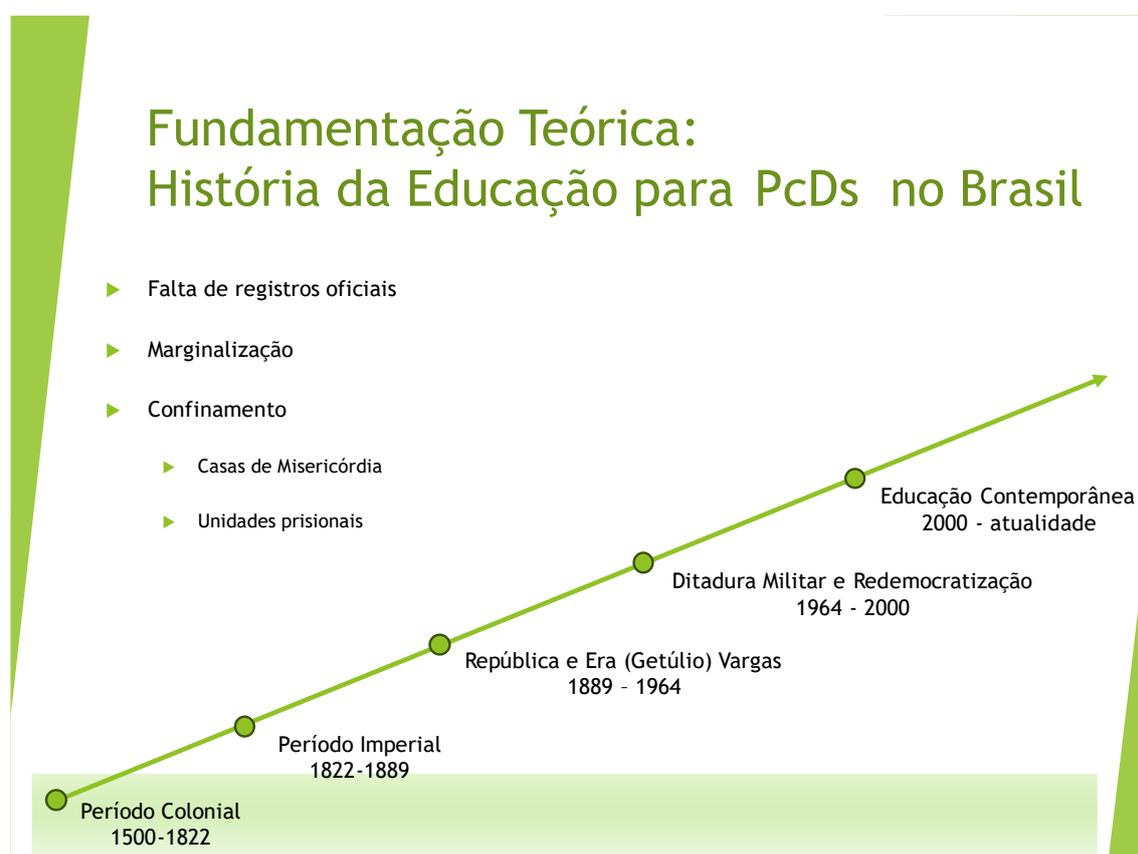


Figura 1: História da Educação para PcDs no Brasil – Período Colonial

Fonte: Autora

Fundamentação Teórica: História da Educação para PcDs no Brasil

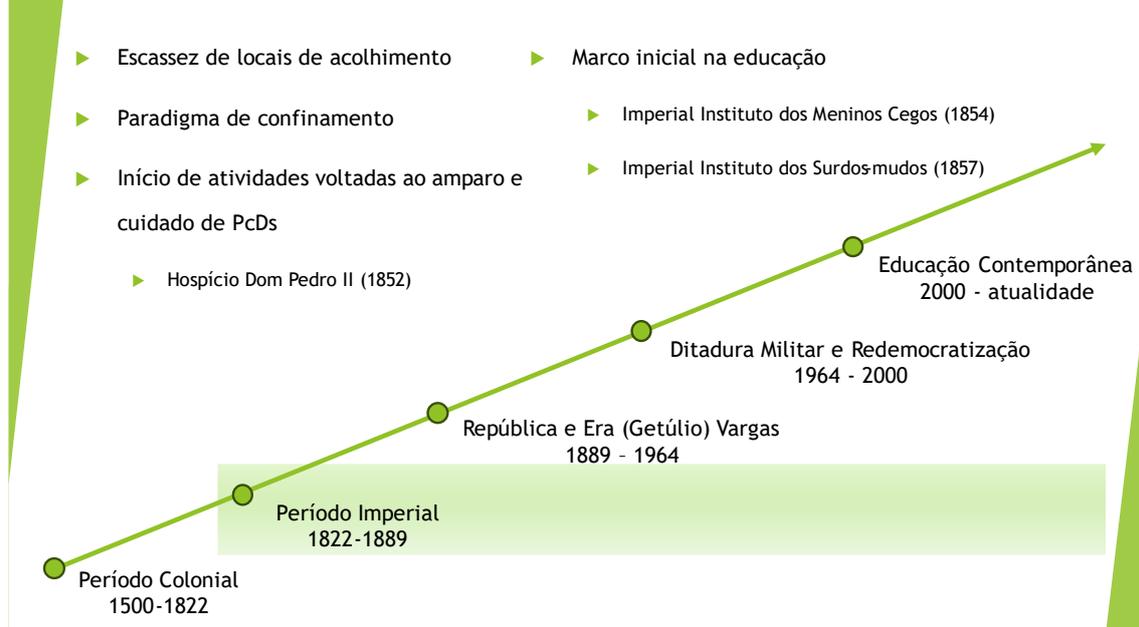


Figura 2: História da Educação para PcDs no Brasil – Período Imperial
Fonte: Autora

2.2.2 Brasil República

No século XX, temos no Brasil a fundação do Instituto Pestalozzi em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência intelectual (RODRIGUES; LIMA, 2018). No ano de 1946, foi criada a Fundação para o Livro do Cego no Brasil (FLCB), por Dorina Nowill, sendo presidida inicialmente por Adelaide Reis Magalhães. Esta instituição possuía como missão a impressão de livros em Braille (ROGALSKI, 2010). Em 1991, a fundação foi renomeada em homenagem a sua idealizadora, passando a chamar-se Fundação Dorina Nowill para Cegos (FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS, 2023).

Diante do panorama social, político e econômico do Brasil ao final da década de 1950, as iniciativas pedagógicas dirigidas às PcDs foram assumidas pelo governo federal, por intermédio da concepção e execução de campanhas específicas (KRAEMER, 2020). No ano de 1954, emergiu a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE),

concomitantemente ao crescimento em número das instituições educativas especializadas no atendimento às PcDs. A concepção da APAE foi modelada com base na estrutura da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América, a qual se tratava de uma entidade voltada à prestação de auxílio às crianças consideradas excepcionais (ROGALSKI, 2010).

A Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), formalizada mediante o Decreto Federal nº 42.728, datado de 3 de dezembro de 1957, pode ser considerada como o movimento político pioneiro no fomento do atendimento educacional destinado às PcDs. Conforme delineado no Artigo 2º do mencionado decreto, estipula-se que a finalidade da CESB é promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o território nacional (BRASIL, 1957). Cerca de um ano após o lançamento da primeira iniciativa, o Decreto Federal nº 44.236, datado de 1º de agosto de 1958, estabelece uma segunda campanha, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (BRASIL, 1958). Posteriormente, em setembro de 1960, uma terceira campanha é oficialmente instaurada, sob a influência da Sociedade Pestalozzi e da APAE, ambas situadas no Rio de Janeiro. Mediante o Decreto nº 48.961, datado de 22 de setembro de 1960, é instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais (CADEME), visando promover, em todo o território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo (BRASIL, 1960).

No início da década de 1960, em 20 de dezembro de 1961, foi sancionada, promulgada e publicada a primeira LDB em todos os níveis. A Lei nº 4.024/61, teve sua vigência iniciada a partir de 1º de janeiro de 1962, garantindo igualdade de tratamento para os estabelecimentos públicos de ensino. No Título X desta Lei, intitulado Da Educação de Excepcionais, foram incluídos os Artigos 88 e 89, estabelecendo respectivamente que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” e “Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções” (BRASIL, 1961).

Um resumo dos principais acontecimentos deste período pode ser encontrado nas Figura 3 e Figura 4.

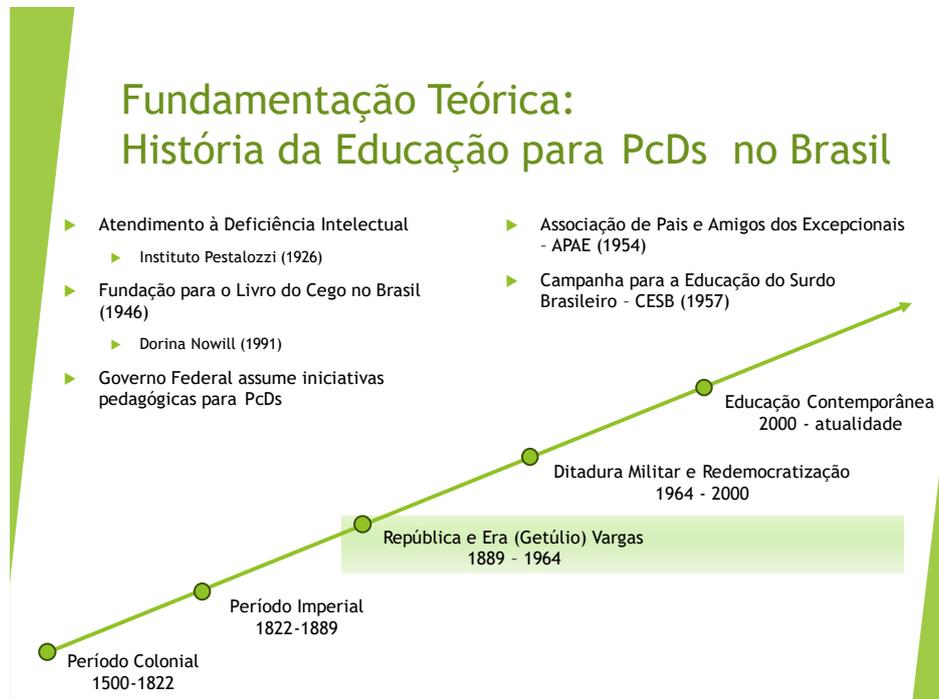


Figura 3 História da Educação para PcDs no Brasil – Período República e Era Vargas
Fonte: Autora

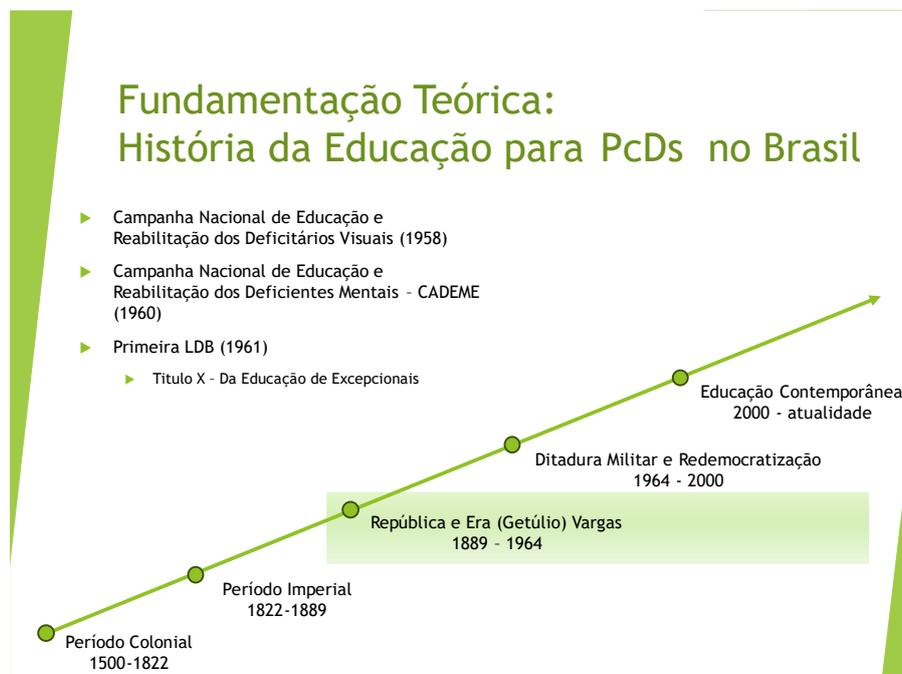


Figura 4 História da Educação para PcDs no Brasil – Período República e Era Vargas
Fonte: Autora

2.2.3 Ditadura Militar

Durante o período inicial da década de 1970, o cenário político e econômico do Brasil foi marcado pela influência das ações militares comandadas pelo então governante, Emílio Garrastazu Médici (KRAEMER, 2020). Com a promulgação da Lei nº. 5.692, datada de 11 de agosto de 1971, que alterava a LDB de 1961, ficou definido que os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial (BRASIL, 1971).

No contexto dos aspectos intrínsecos à educação das PcDs, na data de 25 de maio de 1972, uma Portaria deu origem a um comitê de trabalho que foi encarregado da compilação de elementos com o objetivo de estabelecer políticas e iniciativas governamentais direcionadas à educação de pessoas consideradas "excepcionais". O referido grupo de trabalho elaborou um relatório substancial que desempenhou um papel crucial na criação, por meio do Decreto nº 72.425 datado de 03 de julho de 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, no Ministério da Educação e Cultura. Este centro foi concebido como uma detentora de autonomia administrativa e financeira. O CENESP foi criado durante o governo militar de Médici (1969-1974) e extinto durante o último governo militar, de João Baptista Figueiredo (1979-1985) (KRAEMER, 2020). A terminologia "Educação Especial" ganhou progressiva consolidação a partir do período governamental de Médici (1969-1974). No âmbito acadêmico, essa consolidação se traduziu na concepção, em 1978, do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), bem como na instituição, em 1979, do Curso de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) (ROGALSKI, 2010).

No transcurso das décadas de 1970 e 1980, observa-se o processo de formalização e estabelecimento da Educação Especial como parte integral do cenário educacional brasileiro. Conseqüentemente, as intervenções relativas à Educação Especial adquirem reconhecimento e estruturação com o propósito de estabelecer e solidificar um processo instrutivo destinado às PcDs (KRAEMER, 2020). O movimento de organizações do tipo associativas desempenhou um papel de significância dentro do panorama nacional até o término da década de 1970. A partir desse ponto temporal, as PcDs realizaram esforços

para assumir um papel proativo em nível nacional, por meio de empreitadas políticas voltadas à reformulação dos paradigmas sociais (KRAEMER, 2020).

No contexto mundial, o Relatório Warnock, elaborado em 1978 pelo Comitê de Investigação sob a liderança de Helen Mary Warnock, após um estudo realizado de setembro de 1974 a março de 1978 sobre o processo educacional de crianças e jovens com deficiência física e intelectual no Reino Unido, propõe a transição do paradigma médico de classificação baseada na "deficiência" para o paradigma educacional de identificação, descrição e avaliação das Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este novo enfoque visa assegurar o êxito e a completa inclusão desses indivíduos em instituições escolares regulares. A finalidade educativa preconizada é a de apoiar todas as crianças na superação de suas dificuldades, sejam elas temporárias ou permanentes, por meio de diversos métodos ou técnicas especiais, estratégias de ensino especializado para possibilitar o acesso ao currículo convencional, ajustes curriculares e adaptações de acordo com suas necessidades, suporte educacional e materiais específicos em relação aos desafios apresentados, modificações arquitetônicas, redução do tamanho das turmas, bem como a possibilidade de frequência parcial a instituições de ensino especial, o que demanda transformações e flexibilidade nas escolas regulares e na formação docente. O Relatório Warnock, pela primeira vez, introduz o conceito de NEE, que abrange não somente estudantes com deficiências, mas também todos aqueles que, durante sua trajetória educacional, possam manifestar dificuldades específicas de aprendizado (MEIRELES-COELHO; IZQUIERDO; SANTOS, 2007). Esse conceito seria posteriormente redefinido na Declaração de Salamanca, em 1994 (KRAEMER, 2020).

No ano de 1979, a Organização das Nações Unidas (ONU) designou o ano de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), adotando como mote o princípio de participação plena em igualdade de condições. Com essa designação, as PcDs adquiriram uma posição central nas deliberações políticas e educacionais em âmbito global, abrangendo também o cenário brasileiro.

Um resumo dos principais acontecimentos deste período pode ser encontrado na Figura 5.

Fundamentação Teórica: História da Educação para PcDs no Brasil

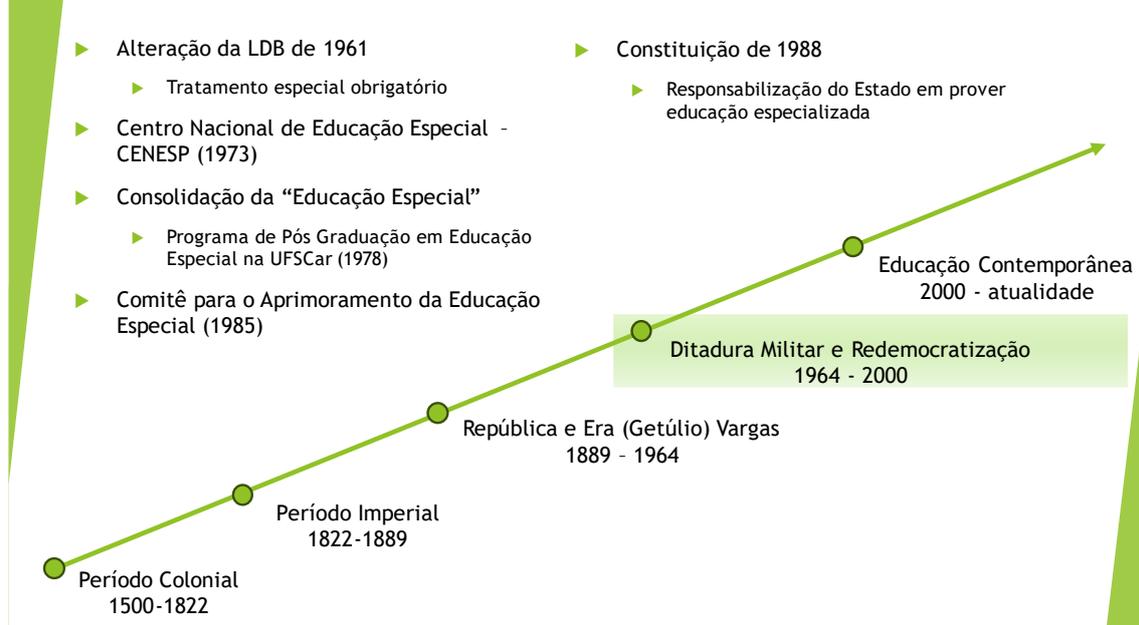


Figura 5: História da Educação para PcDs no Brasil – Ditadura Militar e Redemocratização

Fonte: Autora

2.2.4 Redemocratização

Durante o período da redemocratização da sociedade brasileira, o presidente José Sarney, que governou de 1985 a 1990, estabelece por intermédio do Decreto nº 91.872, datado de 04 de novembro de 1985, o Comitê para o Aprimoramento da Educação Especial, com a responsabilidade de definir uma política de ação colaborativa destinada a aprimorar a educação especial e promover a inclusão de indivíduos portadores de deficiência, problemas de conduta e superdotação (BRASIL, 1985). Em 1988, entra em vigor a nova Constituição Federal, que em seu Artigo 205 garantiu o direito à educação para todos, além da responsabilização do Estado em prover atendimento educacional especializado para os alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em seu Artigo 208, inciso III ("Constituição," [s.d.]; SOUZA, 2021).

Dentro do contexto político de democracia e do investimento na educação voltada para PcDs, o Brasil participa na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada no ano de 1990 em Jomtien, na Tailândia. Um documento de referência dessa conferência foi elaborado, intitulado Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (UNESCO, 1990). Neste documento, é estabelecido que a educação, apesar de não ser suficiente por si só, possui uma relevância crucial para o avanço pessoal e social. Um dos movimentos de destaque na primeira metade dos anos 1990 envolveu a instauração da Política Nacional de Educação Especial (PNEE). As deliberações para a concepção dessa política tiveram início já no ano de 1993 e foram concluídas no formato de um documento oficial de alcance nacional em 1994 (KRAEMER, 2020).

No contexto internacional, ocorre em 1994 a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, contando com a representação de 92 governos e 25 ONGs. Resultante desta conferência, é elaborada a Declaração de Salamanca, considerada como um dos principais documentos visando a inclusão social mundialmente. A Declaração de Salamanca (ONU, 1994) ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, abrangendo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar adequadamente do ambiente escolar, independentemente das razões. Dessa forma, o conceito de NEE passou a incorporar, além das crianças com deficiências, aquelas que enfrentam dificuldades temporárias ou permanentes no âmbito escolar, as que enfrentam repetência frequente, as que são forçadas ao trabalho, as que vivem em situação de rua, as que residem distantes de estabelecimentos escolares, as que vivem em condições de extrema pobreza ou desnutrição, as que sofrem as consequências de conflitos armados ou guerra, as que são vítimas de abuso físico, emocional ou sexual contínuo, ou as que se encontram excluídas do ambiente escolar por quaisquer motivos (“Declaração de Salamanca - EducaBrasil,” [s.d.]; MEIRELES-COELHO; IZQUIERDO; SANTOS, 2007).

A partir da Declaração de Salamanca, cujas repercussões tiveram impacto notório nas diretrizes políticas e documentos de âmbito nacional, o Ministério da Educação estabeleceu a meta de promover um sistema de educação fundamental de qualidade e acessível a todos. Com esse propósito, intensificou a implementação da Política de Educação Especial em todo o território nacional, visando a ampliação e aprimoramento

das atividades relativas à Educação Especial, de preferência na rede educacional regular (KRAEMER, 2020).

Durante a segunda metade da década de 1990, publicações informativas criadas pelo Ministério da Educação por intermédio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), incluindo a Revista Integração, contendo informações estatísticas, conceitos e terminologias relacionadas às PcDs e seus direitos foram amplamente disseminadas em diversas regiões do país, com financiamento proveniente da ONU. Estes materiais foram extensivamente empregados para fomentar a conscientização e a mobilização em relação ao tema em todo o território nacional, proporcionando as bases para a emergência do movimento político das PcDs. Esse movimento passou a coordenar uma variedade de iniciativas com o objetivo de pleitear seus direitos junto às esferas de poder do Estado (KRAEMER, 2020).

Durante o ano 1996, é formulada, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995- 2003), uma nova LDB, a Lei 9394/96. Esta Lei apresenta quatro artigos que fazem referência ao atendimento dos alunos com deficiência, Artigo 58, Artigo 59, Artigo 59-A e Artigo 60, todos contidos no Capítulo V, intitulado Da Educação Especial (BRASIL, 1996). Esta foi a primeira vez em que uma LDB apresentou um capítulo destinado à Educação Especial (ROGALSKI, 2010; SOUZA, 2021). No ano de 1999, sobre o Decreto n° 3.298, a lei n° 7.853/89 é regulamentada, dispondo sobre a criação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Essa lei, sobre influência da Constituição de 1988, definiu os direitos básicos das PcDs, sendo que em seu Artigo 2, inciso I, define o direito à educação das PcDs como sendo iguais aos dos alunos de escolas regulares (SOUZA, 2021).

Um resumo dos principais acontecimentos deste período pode ser encontrado nas Figura 5 e Figura 6.

Fundamentação Teórica: História da Educação para PcDs no Brasil

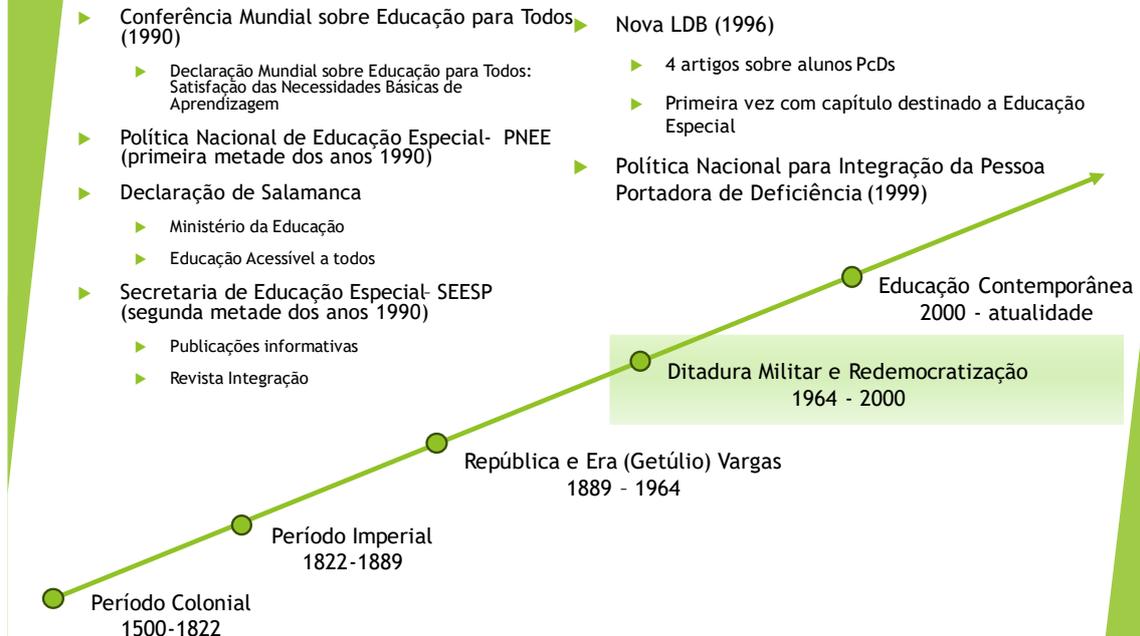


Figura 6: História da Educação para PcDs no Brasil – Ditadura Militar e Redemocratização

Fonte: Autora

2.2.5 Anos 2000 à Atualidade

No início dos anos 2000, em 2001, são promulgadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, definindo em seu Artigo 2 que, os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001). No ano de 2003, é divulgado o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Esse programa assume o status de referência nas ações relacionadas à política de educação inclusiva, pois sua finalidade primordial é formar administradores e educadores, visando concretizar a efetivação da educação inclusiva em todas as instâncias educativas (KRAEMER, 2020).

A partir da metade da década de 2000, emerge um movimento político abrangendo iniciativas oriundas da sociedade civil, mobilizando todas os setores sociais e, em 2007,

incorporando também a esfera empresarial por intermédio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE englobou uma série de programas direcionados ao atendimento das PcD, sendo o Escola Acessível, o Benefício de Prestação Continuada na Escola e o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais os com maior destaque (KRAEMER, 2020).

No contexto internacional, em 30 de março de 2007, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi oficialmente divulgada na cidade de Nova York pela ONU. No Brasil, essa Convenção foi promulgada por meio do Decreto nº 6.949, datado de 25 de julho de 2009 (KRAEMER, 2020). A Convenção é composta por 50 artigos que abordam os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais das pessoas com deficiência (BRASIL, 2009a).

No final dos anos 2000, em 2 de outubro de 2009, visando oferecer diretrizes para a organização de sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emite a Resolução CNE/CEB 04/2009. Esta resolução estabelece as orientações práticas para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. Além disso, o referido documento define o público-alvo da educação especial, especifica a natureza complementar ou suplementar do AEE, e prevê a sua integração no projeto político-pedagógico da escola (BRASIL, 2009b; KRAEMER, 2020).

No início da década de 2010, em 27 de janeiro de 2010, foi instituído o Decreto nº 7.084 que dispõe sobre os programas de materiais didáticos, definindo em seu Capítulo V, Artigo 28 que o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas (BRASIL, 2010). Este decreto foi posteriormente revogado em 2017, pelo Decreto nº 9.099. Na data 27 de dezembro de 2012 foi instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, pela Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012). No dia 23 de janeiro de 2014, é promulgada a Nota Técnica nº 04, a qual fornece direcionamento sobre os documentos comprobatórios pertinentes aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tendo em vista a efetivação do direito educacional das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, é imperativo definir, conceber e

aplicar políticas públicas educacionais que atendam às especificidades desses estudantes (KRAEMER, 2020; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

Ainda no ano de 2014, é instituído pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Este plano estabelece dez diretrizes educacionais e vinte metas para a década, dentre as quais, a meta quatro, trata dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, prevendo universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

No ano de 2015, com a sanção da Lei nº 13.146 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão – Estatuto da pessoa com deficiência. Conforme previsto no Inciso V do Artigo 28 da Lei, fica estabelecido que o Estado tem por incumbência assegurar que sejam adotadas medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino (BRASIL, 2015).

Um resumo dos principais acontecimentos deste período pode ser encontrado nas Figura 7 e Figura 8.

Fundamentação Teórica: História da Educação para PcDs no Brasil

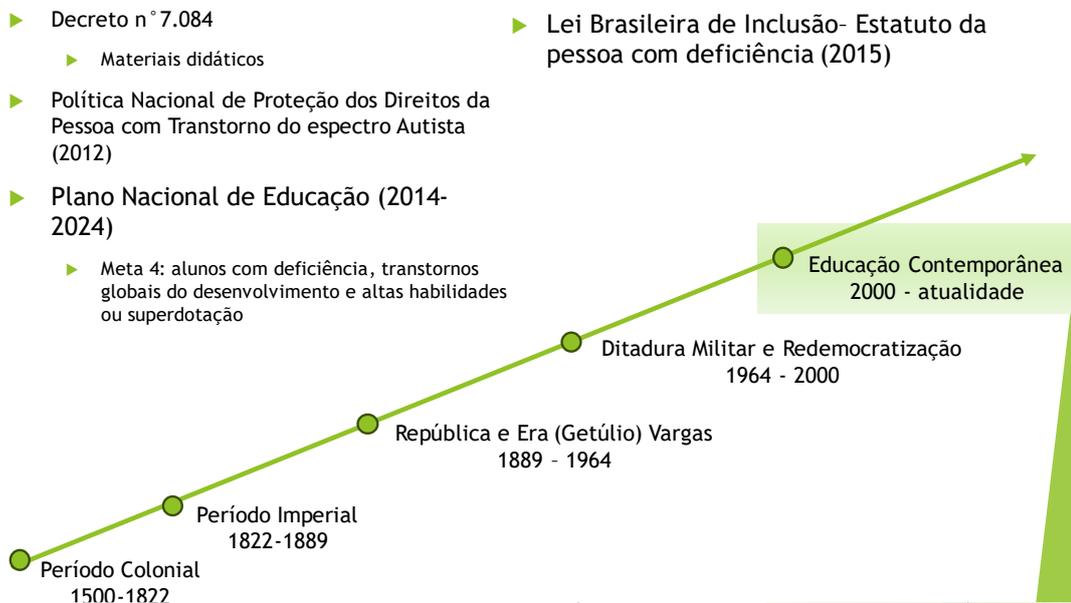


Figura 7: História da Educação para PcDs no Brasil – Educação Contemporânea
Fonte: Autora

Fundamentação Teórica: História da Educação para PcDs no Brasil

- ▶ Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001)
- ▶ Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003)
- ▶ PDE (a partir da metade da década de 2000)
 - ▶ Escola Acessível
 - ▶ Benefício de Prestação Continuada na Escola
 - ▶ Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais
- ▶ Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
 - ▶ Decreto nº 6.949
- ▶ Resolução CNE (2009)
 - ▶ Atendimento Educacional Especializado (AEE)



Figura 8: História da Educação para PcDs no Brasil – Educação Contemporânea
Fonte: Autora

2.2 Metodologias de Ensino

As metodologias de ensino são uma parte essencial do processo educacional em todo o mundo e desempenham um papel fundamental na forma como o conhecimento é transmitido e assimilado pelos estudantes. Em diferentes países e culturas, uma variedade de abordagens pedagógicas tem sido desenvolvida ao longo do tempo, refletindo diferentes visões sobre o aprendizado e o desenvolvimento das crianças e jovens.

No cenário internacional, observa-se uma diversidade de metodologias de ensino adotadas por diferentes sistemas educacionais. Por exemplo, nos países nórdicos, como Finlândia e Suécia, a abordagem educacional é frequentemente pautada na valorização da autonomia dos alunos e na igualdade de oportunidades para o aprendizado. Esses países têm se destacado mundialmente pelos resultados positivos em avaliações internacionais de desempenho acadêmico, sendo que seus sistemas educacionais priorizam a interdisciplinaridade e a aprendizagem por meio de projetos (KLETTE, 2018; REMMEN; IVERSEN, 2022).

Já nos Estados Unidos, o sistema educacional é caracterizado por sua diversidade e descentralização, com cada estado e distrito escolar adotando suas próprias metodologias e currículos. Essa heterogeneidade permite a experimentação de diferentes abordagens pedagógicas, incluindo a abordagem construtivista, baseada na construção ativa do conhecimento pelo aluno, e o método STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática), que enfatiza o ensino de disciplinas relacionadas à ciência e à tecnologia (HOEG; BENCZE, 2017; KENNEDY; ODELL, 2014).

No Leste Asiático, países como Cingapura e Coreia do Sul têm recebido destaque em virtude dos altos índices de desempenho acadêmico de seus estudantes. A abordagem nesses países geralmente é caracterizada por um currículo rigoroso, uma ênfase na memorização e uma cultura educacional altamente competitiva (ASHTON et al., 2002; TAN, 2022; YANG; TAN, 2019).

No Brasil, as metodologias de ensino também são diversas e refletem os desafios e peculiaridades do sistema educacional brasileiro. A abordagem tradicional, que historicamente foi dominante, apresenta-se como uma estrutura mais rígida, com um professor desempenhando um papel central na transmissão de informações e conhecimentos para os alunos (LEÃO, 1999).

Contudo, nos últimos anos, têm-se observado um aumento no interesse por abordagens pedagógicas inovadoras, como as metodologias Montessori (TORRES; SILVA; CONTER, 2020), Waldorf (AMARAL; AMARAL, 2021) e Pikler (DOS SANTOS; DOS SANTOS; -LYRA, 2021), que têm ganhado espaço em algumas instituições educacionais brasileiras. Essas abordagens valorizam a autonomia dos alunos, a interação com o ambiente e a aprendizagem significativa. A metodologia Espiral Construtivista (LIMA, 2017) também vem sendo aplicada em certas escolas como alternativa a abordagem tradicional de ensino, que é passiva.

Além disso, o Brasil tem buscado aprimorar suas práticas pedagógicas por meio de políticas educacionais, como a BNCC, que busca estabelecer os conhecimentos e habilidades essenciais que os alunos devem adquirir em cada etapa da educação básica, independentemente da metodologia adotada pela escola (“Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação,” [s.d.]).

Apesar dos desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro, a diversidade de metodologias de ensino oferece uma oportunidade para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, criativa e adaptada às necessidades dos estudantes. A busca por inovações e aprofundamento das pesquisas acadêmicas na área educacional são fundamentais para aprimorar o ensino no Brasil e garantir uma educação de qualidade e equitativa para todos os brasileiros.

2.2.1 Metodologia Tradicional

A metodologia de ensino tradicional, também conhecida como ensino expositivo, é uma abordagem pedagógica que tem suas raízes historicamente enraizadas no sistema educacional. Essa metodologia tem sido amplamente utilizada em escolas de diferentes países, incluindo o Brasil, ao longo dos séculos e tem como característica principal uma estruturação mais rígida do processo de ensino (LEÃO, 1999).

A origem dessa metodologia remonta à Antiguidade Clássica, quando os mestres transmitiam o conhecimento oralmente aos alunos, geralmente em formatos de palestras ou discursos. Ao longo dos séculos, essa abordagem passou por algumas adaptações, mas a essência do ensino expositivo permaneceu: o professor assume o papel central como

detentor do conhecimento, enquanto os alunos são considerados receptores passivos das informações apresentadas (LEÃO, 1999).

Os aspectos filosóficos da escola tradicional baseiam-se em concepções educacionais advindas do iluminismo e do pensamento burguês do século XIX. A filosofia da essência, de Rousseau, desempenhou um papel fundamental na fundamentação desse modelo educacional. Acredita-se que tal pedagogia se baseia na crença de que todos os seres humanos são essencialmente iguais em sua liberdade, servindo como base para estruturar os sistemas nacionais de ensino e promover a escolarização para todos (RAMOS, 2009).

Ainda predominante em muitas instituições educacionais atualmente, a metodologia tradicional consolidou-se após a Revolução Industrial e foi implantada por meio dos sistemas nacionais de ensino, constituindo amplas redes oficiais de educação. Esse modelo educacional surgiu como uma ferramenta para consolidar a ordem democrática, acreditando que a escola universal, gratuita e obrigatória seria um instrumento de redenção da humanidade (GADOTTI, 2003).

A metodologia é caracterizada por algumas características principais. Em primeiro lugar, o papel do professor é centralizado como a figura de maior autoridade na sala de aula, incumbido da transmissão dos conteúdos aos alunos de forma expositiva. Além disso, a abordagem enfatiza a memorização de fatos e informações, buscando preparar os estudantes para exames e avaliações. As aulas são conduzidas de maneira unidirecional, com o professor transmitindo o conhecimento, enquanto os alunos assumem uma posição de ouvintes passivos. Por fim, a avaliação do desempenho dos alunos é, predominantemente, realizada por meio de testes e provas, que medem a capacidade de retenção do conteúdo por parte dos estudantes (EDICOES LOYOLA, [s.d.]; RAMOS, 2009).

Algumas vantagens importantes desta abordagem podem ser consideradas. Primeiramente, destaca-se a eficiência na transmissão de conteúdos por meio da abordagem expositiva, permitindo que os professores apresentem informações de forma clara e objetiva, o que facilita o acesso dos alunos ao conhecimento. Além disso, a padronização do currículo proporciona uma estrutura organizada e uniforme, possibilitando que os conteúdos sejam ministrados de maneira consistente em todas as

turmas e escolas, garantindo uma base comum de aprendizado (COELHO, [s.d.]; RAMOS, 2009).

No entanto, a metodologia tradicional também é alvo de críticas devido a algumas desvantagens significativas. A pouca participação dos alunos é uma das principais críticas, visto que a abordagem expositiva tende a reduzir o engajamento dos estudantes, tornando-os meros ouvintes. Essa falta de interação pode afetar o interesse pela aprendizagem e a motivação para o estudo. Além disso, a ênfase na memorização de conteúdos pode limitar o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de resolver problemas de forma autônoma. Essas habilidades são cada vez mais valorizadas no mundo atual, onde a capacidade de se adaptar a novas situações e pensar de forma inovadora é fundamental. Outra desvantagem é a falta de contextualização dos conteúdos com a realidade dos alunos, tornando o aprendizado menos significativo. A ausência de conexão entre o que é ensinado em sala de aula e a vida cotidiana dos estudantes pode resultar em uma aprendizagem desvinculada e menos motivadora (LEÃO, 1999).

A metodologia de ensino tradicional tem sido historicamente aplicada em diversas escolas brasileiras, influenciando a cultura educacional do país. Mesmo com o avanço de novas abordagens pedagógicas, ainda é possível observar a presença da metodologia tradicional em alguns contextos educacionais. Embora tenha sido uma prática dominante no passado, atualmente, há uma crescente busca por abordagens pedagógicas mais inovadoras e alinhadas às demandas educacionais contemporâneas (LEÃO, 1999). Ainda assim, a metodologia tradicional persiste em muitas instituições de ensino, frequentemente justificada pela tradição e pela crença de que é uma maneira eficaz de transmitir os conteúdos.

2.2.2 Espiral Construtivista

A metodologia de ensino espiral construtivista é uma abordagem pedagógica que se baseia em conceitos construtivistas de aprendizagem e possui uma história marcante no campo da educação. Esta metodologia enfatiza a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento, utilizando uma abordagem cíclica e contínua para promover o desenvolvimento integral dos estudantes (LEÃO, 1999).

O construtivismo, como base teórica da metodologia espiral construtivista, teve origem nas pesquisas de Jean Piaget, psicólogo suíço, e Lev Vygotsky, psicólogo russo. Piaget defendia que o conhecimento é construído ativamente pelas crianças por meio da interação com o ambiente, enquanto Vygotsky enfatizava o papel da cultura e da interação social na construção do conhecimento (“Artigo - O Que É Construtivismo - Fernando Becker | PDF | Conhecimento | Sociologia,” [s.d.]).

A espiral construtivista ganhou espaço no campo educacional no final do século XX, como uma alternativa à abordagem tradicional centrada no professor e na transmissão de conhecimento (DE OLIVEIRA, 2022). Ela foi amplamente influenciada pelos princípios do construtivismo e pelos estudos de teóricos como Piaget, Vygotsky e Jerome Bruner, que enfatizavam a importância da participação ativa dos alunos na construção de seus conhecimentos (GROSSI; BORDIN, 1993).

A metodologia de ensino possui características distintivas que norteiam o processo educacional. Primeiramente, destaca-se a ênfase na aprendizagem significativa, na qual os alunos são incentivados a atribuir significado ao conhecimento, relacionando-o com suas experiências e conhecimentos prévios. Dessa forma, os conteúdos tornam-se mais relevantes e conectados à realidade do estudante, o que potencializa a efetividade do aprendizado. Além disso, a participação ativa dos alunos é fortemente valorizada, permitindo que os estudantes se tornem protagonistas de sua própria aprendizagem, engajando-se de forma ativa nas atividades propostas, refletindo sobre seus processos de aprendizagem e participando ativamente da resolução de problemas. A espiral construtivista também se destaca pelos ciclos de aprendizagem, nos quais os conteúdos são apresentados de forma gradual e repetitiva, possibilitando que os alunos aprofundem seus conhecimentos de maneira contínua e progressiva. A contextualização e a interdisciplinaridade também são características importantes dessa abordagem, na qual os conteúdos são apresentados de forma relacionada à realidade dos alunos, promovendo uma visão integrada e interconectada do conhecimento. Por fim, a metodologia valoriza o erro como uma oportunidade de aprendizagem, reconhecendo-o como parte natural do processo educacional, proporcionando aos alunos a chance de refletir sobre suas concepções, corrigir equívocos e, assim, construir conhecimentos mais sólidos e significativos (PIMENTEL, 1991).

A metodologia de ensino espiral construtivista apresenta diversas vantagens que contribuem para um processo ensino-aprendizagem mais enriquecedor e efetivo. Uma das principais vantagens é a promoção do pensamento crítico e reflexivo nos alunos. Ao serem incentivados a participar ativamente e construir seu próprio conhecimento, os estudantes desenvolvem habilidades analíticas e reflexivas, o que os torna mais autônomos e capazes de compreender e questionar o mundo ao seu redor. Além disso, a metodologia construtivista valoriza a participação e interação dos alunos, o que resulta em maior engajamento e motivação para aprender. Essa abordagem faz com que o processo educacional seja mais significativo e prazeroso, estimulando os estudantes a se envolverem com as atividades propostas. A metodologia também favorece o desenvolvimento de habilidades sociais nos alunos. Através da colaboração entre estudantes, trabalhos em equipe e comunicação efetiva, os alunos aprendem a respeitar diferentes perspectivas e a valorizar a diversidade. Essas habilidades sociais são fundamentais para a formação de cidadãos mais colaborativos, empáticos e preparados para a convivência em sociedade. Além disso, a abordagem prioriza a construção gradual de conceitos e a contextualização dos conteúdos, o que contribui para a consolidação de conhecimentos duradouros nos alunos. Essa abordagem permite que os estudantes estabeleçam conexões significativas entre os conteúdos e sua vida cotidiana, tornando a aprendizagem mais significativa e com maior possibilidade de retenção do conhecimento (DE OLIVEIRA, 2022; LIMA, 2017; PIMENTEL, 1991).

Contudo, a metodologia espiral construtivista também apresenta algumas desvantagens que devem ser consideradas. A implementação efetiva dessa abordagem requer um planejamento cuidadoso e a criação de atividades e materiais adequados para cada ciclo de aprendizagem, demandando mais tempo e esforço por parte dos educadores. Além disso, a avaliação dos alunos nessa metodologia pode ser mais complexa, já que requer a identificação de múltiplas formas de evidenciar a construção do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades. Dessa forma, os educadores precisam estar preparados para lidar com os desafios da avaliação formativa, que busca acompanhar continuamente o progresso dos alunos em seus processos de aprendizagem. Outra desvantagem da metodologia espiral construtivista é a necessidade de suporte ao professor. Implementar efetivamente essa abordagem requer educadores bem-preparados e com formação adequada para lidar com a diversidade de ritmos e necessidades de

aprendizagem dos alunos, bem como para promover uma participação ativa e significativa dos estudantes no processo educacional (LEÃO, 1999; PIMENTEL, 1991).

A metodologia tem sido cada vez mais adotada nas escolas brasileiras, especialmente em instituições que buscam abordagens pedagógicas mais inovadoras e alinhadas com as necessidades educacionais contemporâneas. A ênfase no desenvolvimento integral dos alunos, o estímulo à participação ativa e a valorização do pensamento crítico têm sido atrativos para educadores que buscam promover uma educação mais significativa e transformadora. A abordagem pode ser aplicada em diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino fundamental e médio, e permite que os professores explorem uma variedade de estratégias de ensino, como projetos interdisciplinares, trabalho em grupo, uso de tecnologias educacionais e atividades práticas, para melhor atender às necessidades dos alunos e enriquecer o processo de aprendizagem (LEÃO, 1999; LIMA, 2017).

2.2.3 Montessori

A metodologia de ensino Montessori, desenvolvida pela médica e educadora italiana Maria Montessori no início do século XX, é uma abordagem pedagógica que se destaca por valorizar a autonomia, a independência e o desenvolvimento integral do aluno. Com base em princípios como o respeito à individualidade e o estímulo ao desenvolvimento natural da criança, essa metodologia tem influenciado o campo da educação em diferentes partes do mundo, inclusive no Brasil (MARSHALL, 2017).

A história da metodologia remonta a 1907, quando Maria Montessori fundou a primeira "*Casa dei Bambini*" (Casa das Crianças) em um bairro pobre de Roma, na Itália. A educadora desenvolveu sua abordagem com base em observações cuidadosas das crianças em seu ambiente natural, acreditando que elas possuem uma capacidade inata de aprender e se desenvolver de forma independente. Montessori enfatizava o papel do educador como um guia que observa e apoia o desenvolvimento das crianças, criando um ambiente preparado com materiais educativos específicos que permitem a exploração e a aprendizagem autônoma. A partir dessa primeira experiência, o método Montessori ganhou reconhecimento internacional, expandindo-se para diversos países e influenciando a educação ao redor do mundo (COSTA, 1969).

O método é reconhecido por suas principais características, responsáveis por guiar o processo educacional. O ambiente preparado é uma delas, onde a sala de aula é cuidadosamente organizada para promover a independência e a autonomia dos alunos, dispondo os materiais educativos de forma acessível, permitindo que as crianças escolham livremente as atividades com as quais desejam trabalhar, o que favorece o desenvolvimento de seu senso de responsabilidade e escolhas pessoais. Além disso, o ritmo individual de aprendizagem de cada criança é respeitado, considerando-as únicas e proporcionando o suporte necessário para o seu desenvolvimento, evitando pressões ou comparações com outros colegas, o que estimula a construção de uma autoestima saudável e a valorização de suas particularidades (EDWARDS, 2002; LILLARD et al., 2017; MARSHALL, 2017).

A aprendizagem ativa é outra característica fundamental, incentivando as crianças a serem protagonistas de seu próprio aprendizado, explorando materiais e participando ativamente de atividades que despertem sua curiosidade e interesse, tornando o processo educacional mais significativo e motivador. Ademais, a metodologia Montessori valoriza a formação de habilidades sociais e emocionais, como empatia, cooperação, respeito pelo outro e autocontrole, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças e sua capacidade de relacionar-se de maneira harmoniosa e empática com os demais. A abordagem também enfatiza a educação da vida prática, buscando desenvolver habilidades cotidianas que são essenciais para o crescimento da criança e para sua autonomia na vida adulta, como o cuidado com o ambiente, coordenação motora fina, organização e responsabilidade (LILLARD et al., 2017, 2021)(GENTAZ; RICHARD, 2022).

A metodologia Montessori oferece diversas vantagens para o processo educacional, que contribuem para um desenvolvimento mais completo e significativo dos alunos. Em primeiro lugar, a abordagem estimula a autonomia dos estudantes, permitindo que eles tomem decisões e resolvam problemas de forma independente, o que favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida adulta. Além disso, ao valorizar o interesse e a curiosidade natural das crianças, a metodologia promove uma aprendizagem mais significativa, baseada na exploração ativa e na conexão entre os conteúdos e a realidade do aluno. Isso contribui para um aprendizado mais profundo e duradouro (GENTAZ; RICHARD, 2022; LILLARD et al., 2017).

Outra vantagem é o enfoque no desenvolvimento integral dos alunos. Além dos aspectos cognitivos, a abordagem também valoriza aspectos sociais, emocionais e físicos, proporcionando uma educação mais abrangente e equilibrada. A ênfase na formação de habilidades práticas e sociais contribui para a formação de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios do cotidiano e se relacionar de forma harmoniosa com os outros (GENTAZ; RICHARD, 2022; LILLARD et al., 2017).

Um ambiente positivo de aprendizagem é outro benefício da metodologia. O espaço preparado e o respeito ao ritmo individual das crianças criam um ambiente acolhedor e estimulante, favorecendo o bem-estar emocional dos alunos e aumentando o engajamento nas atividades educacionais. Além disso, a abordagem Montessori valoriza a criatividade e a imaginação das crianças, incentivando a busca por soluções inovadoras e a expressão livre de ideias, o que favorece o desenvolvimento de habilidades criativas (GENTAZ; RICHARD, 2022; LILLARD et al., 2017, 2021).

Apesar das várias vantagens, a metodologia Montessori também apresenta algumas desvantagens a serem consideradas. A implementação efetiva dessa abordagem requer professores especializados e capacitados na metodologia, o que pode demandar um investimento significativo em formação. Além disso, a avaliação dos alunos pode ser mais complexa, pois requer a identificação de diferentes formas de evidenciar o desenvolvimento individual e a construção do conhecimento, o que pode ser um desafio para alguns educadores. Por fim, a metodologia requer um ambiente preparado com materiais educativos específicos, o que pode exigir investimentos em infraestrutura e recursos materiais, sendo uma preocupação a ser considerada pelas instituições de ensino interessadas em adotar essa abordagem (EDWARDS, 2002; MARSHALL, 2017).

No Brasil, a metodologia de ensino Montessori tem encontrado espaço em diferentes instituições educacionais, especialmente na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. O enfoque no desenvolvimento integral do aluno e na aprendizagem significativa tem atraído a atenção de pais e educadores que buscam uma educação mais personalizada e respeitosa do ritmo de cada criança. As escolas Montessori no Brasil são caracterizadas por ambientes cuidadosamente preparados, nos quais os alunos têm autonomia para escolher as atividades com as quais desejam trabalhar. Os educadores atuam como facilitadores, observando o desenvolvimento das crianças e oferecendo o suporte adequado para cada uma delas. A abordagem também encontra

respaldo na legislação educacional brasileira, que preconiza o respeito à individualidade e à liberdade de aprendizagem dos alunos. No entanto, sua implementação requer um investimento significativo em capacitação de educadores, adaptação do espaço físico e aquisição de materiais educativos adequados (CAMPOS, 2017; PEREIRA; SILVA, 2014; RUDOLPHO; ROBERTA, [s.d.]).

2.2.4 Waldorf

A metodologia de ensino Waldorf foi criada pelo filósofo e esoterista austríaco Rudolf Steiner no início do século XX. Fundamentada em sua filosofia antroposófica, a metodologia visa promover o desenvolvimento integral do ser humano, considerando seus aspectos físicos, emocionais, intelectuais e espirituais. Essa abordagem se baseia em uma visão holística da educação, buscando integrar os aspectos artísticos, práticos e cognitivos no processo ensino-aprendizagem. Ao longo de sua história, a pedagogia Waldorf se expandiu globalmente, encontrando espaço nas escolas brasileiras e ganhando reconhecimento como uma alternativa ao modelo tradicional de ensino (BARNES, 1980; RANDOLL; PETERS, 2015).

A história da metodologia teve início em 1919, quando Rudolf Steiner foi convidado a fundar uma escola para os filhos dos trabalhadores da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, em Stuttgart, Alemanha. A partir desse convite, Steiner desenvolveu uma concepção educacional inovadora, que considerava a educação como uma tarefa espiritual, envolvendo a compreensão profunda do ser humano e suas necessidades de desenvolvimento. A primeira escola Waldorf foi fundada sob esses princípios e se tornou a precursora de um movimento educacional que se espalhou por diferentes países, incluindo o Brasil (BARNES, 1980; RANDOLL; PETERS, 2015).

A pedagogia Waldorf apresenta uma série de características distintivas que visam proporcionar um desenvolvimento integral aos alunos. A abordagem busca não apenas o crescimento intelectual, mas também o desenvolvimento emocional, social e físico das crianças. Para alcançar esse objetivo, o currículo é cuidadosamente planejado para incluir não apenas conteúdos acadêmicos, mas também atividades práticas, artísticas e manuais. Essas atividades estimulam a criatividade, a imaginação e a destreza motora das crianças, promovendo um aprendizado mais holístico e significativo. O ambiente da sala de aula

também desempenha um papel fundamental, sendo preparado de forma a atender às necessidades de desenvolvimento dos alunos, proporcionando um espaço acolhedor e estimulante para a aprendizagem. Os materiais educativos são cuidadosamente selecionados para promover a autonomia e a independência das crianças, permitindo que elas escolham livremente as atividades com as quais desejam trabalhar, o que favorece o desenvolvimento de sua responsabilidade e habilidades de autodireção (AMARAL; AMARAL, 2021; EDWARDS, 2002; KOCA, 2022).

Outro aspecto importante da metodologia é o respeito ao ritmo individual de aprendizagem de cada aluno. Os educadores são incentivados a conhecer profundamente cada criança ou jovem, levando em consideração suas necessidades e interesses particulares. Dessa forma, o ensino é adaptado para atender às características únicas de cada estudante, evitando comparações e pressões desnecessárias, o que contribui para um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e inclusivo. A valorização das atividades artísticas também é um pilar essencial da abordagem, que reconhece a importância da expressão artística como uma forma de desenvolvimento humano e, portanto, incentiva as crianças a explorarem diversas formas de arte, como música, pintura, teatro e dança. Essas atividades artísticas desempenham um papel fundamental no processo de aprendizagem, estimulando a criatividade, a imaginação e a sensibilidade estética das crianças (BARNES, 1980; EDWARDS, 2002; KOCA, 2022).

A metodologia Waldorf também enfatiza a importância da educação para a vida prática. As crianças aprendem a realizar tarefas cotidianas, como cuidar do ambiente, cozinhar, costurar e cultivar a terra. Essas atividades práticas têm o objetivo de desenvolver habilidades úteis para a vida adulta e proporcionar uma sensação de realização e confiança nas crianças. Além disso, a abordagem valoriza o contato próximo com a natureza. As atividades ao ar livre, a vivência da agricultura e o respeito ao meio ambiente são aspectos essenciais na educação, buscando integrar as crianças ao ambiente natural e desenvolver uma conexão mais profunda com o mundo ao seu redor. Essa integração com a natureza contribui para um maior senso de pertencimento e responsabilidade em relação ao meio ambiente, bem como para uma compreensão mais profunda da interdependência entre todos os seres vivos. Em suma, as principais características da Pedagogia Waldorf estão centradas no desenvolvimento integral do ser humano, valorizando a individualidade, a criatividade, a conexão com a natureza e o

desenvolvimento de habilidades práticas (EDWARDS, 2002; KOCA, 2022; SOBO, 2015).

Uma das vantagens dessa abordagem pedagógica é o estímulo à criatividade e à imaginação das crianças e jovens. A ênfase na livre expressão artística e na vivência de atividades práticas permite que os alunos desenvolvam suas habilidades criativas de maneira única e original. O desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como empatia, cooperação e respeito, através do convívio em um ambiente acolhedor e da valorização da interação entre os estudantes é favorecido. A valorização do contato com a natureza e a utilização de materiais naturais também são vantagens da metodologia, proporcionando uma conexão mais profunda dos alunos com o mundo ao seu redor (EDWARDS, 2002; SOBO, 2015).

Contudo, a metodologia Waldorf também apresenta desvantagens a serem consideradas. A abordagem pode demandar um maior investimento em formação para os professores, uma vez que a metodologia requer uma compreensão profunda dos princípios antroposóficos e da prática pedagógica específica. A avaliação dos alunos também pode ser um desafio, uma vez que a metodologia enfatiza a individualidade e o ritmo de aprendizagem de cada aluno, o que pode dificultar a padronização das avaliações. Além disso, a abordagem pode ser criticada por não dar ênfase suficiente ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e à preparação para exames e testes padronizados, o que pode ser um aspecto relevante para o ingresso no ensino superior (AMARAL; AMARAL, 2021; KOCA, 2022).

No Brasil, a Pedagogia Waldorf tem ganhado espaço e reconhecimento como uma alternativa ao modelo tradicional de ensino. Existem diversas escolas Waldorf no país, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Essas instituições buscam proporcionar um ambiente educacional enriquecedor, que valoriza a individualidade de cada aluno, estimulando a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento integral das crianças e jovens. Apesar das críticas e desafios, a Pedagogia Waldorf continua atraindo a atenção de pais e educadores que buscam uma educação mais humanizada e integrada, focada no desenvolvimento de seres humanos conscientes, criativos e conectados com o mundo ao seu redor (AMARAL; AMARAL, 2021).

2.2.5 Pikler

A Metodologia de Ensino Pikler é uma proposta educacional voltada para a primeira infância, que tem como base os princípios e estudos desenvolvidos pela pediatra húngara Emmi Pikler (1902-1984). Essa metodologia é amplamente reconhecida por sua abordagem respeitosa e sensível ao desenvolvimento infantil, enfatizando a importância do cuidado afetivo, do movimento livre e da autonomia da criança (SOUZA et al., 2022).

A abordagem foi desenvolvida pela médica húngara Emmi Pikler, que atuou como pediatra e pesquisadora na instituição de cuidados infantis Lóczy, em Budapeste, durante o século XX. O trabalho pioneiro de Pikler foi guiado por suas observações cuidadosas das crianças, identificando a importância do ambiente seguro e afetivo, da liberdade de movimento e da autonomia na formação de uma base sólida para o desenvolvimento saudável da criança (KAYIR, 2022).

Um conjunto de características distintivas tornam a metodologia Pikler singular e altamente efetiva para a primeira infância. Primeiramente, destaca-se o cuidado afetivo e a relação de confiança entre o adulto e a criança, essenciais para estabelecer vínculos seguros e emocionalmente estáveis, proporcionando um ambiente propício para o desenvolvimento saudável. Em seguida, valoriza-se o movimento livre e autônomo da criança, reconhecendo sua importância no desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, permitindo que as crianças explorem livremente o ambiente para desenvolverem coordenação motora, equilíbrio e independência (MALKO; RODRIGUES DE LA IGLESIA, 2022).

Além disso, o ambiente é cuidadosamente preparado para atender às necessidades e interesses das crianças, com materiais adequados e desafiadores que estimulam a curiosidade e o interesse, criando um espaço acolhedor e estimulante para a aprendizagem e o desenvolvimento. Outro aspecto relevante é a ênfase no respeito ao tempo de exploração de cada criança, conduzindo as atividades de forma não apressada, o que permite que cada criança desenvolva suas habilidades no seu ritmo individual. Por fim, a valorização da autonomia é um pilar fundamental da abordagem, encorajando a participação ativa das crianças em suas rotinas diárias, como alimentação, higiene e vestimenta, fortalecendo assim sua autoestima e autoconfiança (ALMEIDA; MELIM, 2019; GUIMARÃES, 2019).

A metodologia de ensino Pikler apresenta diversas vantagens que a tornam uma abordagem valiosa para a primeira infância. Primeiramente, destaca-se o foco no desenvolvimento saudável e integral da criança. Com base em pesquisas e observações do desenvolvimento infantil, a abordagem busca promover um crescimento equilibrado em seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Além disso, a valorização do cuidado afetivo e respeitoso fortalece os vínculos entre a criança e o adulto, proporcionando uma base sólida para um desenvolvimento emocional saudável e confiante. O estímulo à autonomia e independência é outro benefício importante da abordagem, permitindo que a criança explore livremente o ambiente e desenvolva sua confiança em suas habilidades, preparando-a para enfrentar desafios futuros. A aprendizagem significativa é uma característica marcante da metodologia, uma vez que as atividades são adaptadas às necessidades e interesses individuais das crianças, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso (DOS SANTOS; DOS SANTOS; -LYRA, 2021; MALKO; RODRIGUES DE LA IGLESIA, 2022; SAGASTUI; HERRÁN; ANGUERA, 2020).

Apesar das vantagens, a metodologia também apresenta algumas desvantagens a serem consideradas. Primeiramente, a implementação da abordagem pode exigir um investimento significativo de tempo e recursos. Preparar um ambiente adequado e oferecer cuidado afetivo e individualizado para cada criança demanda tempo e dedicação dos profissionais envolvidos. Além disso, os profissionais que trabalham com a metodologia de ensino Pikler precisam de uma formação específica para compreender os princípios e fundamentos da abordagem e aplicá-los de maneira efetiva. Essa formação especializada é essencial para garantir a qualidade do cuidado e do ensino oferecido às crianças. Por fim, é importante considerar que a abordagem pode encontrar limitações em ambientes com muitas crianças. Oferecer um cuidado individualizado e respeitoso para cada criança pode ser desafiador em ambientes com muitos alunos, o que pode impactar a efetividade da abordagem nessas situações (KELLETER; CARVALHO, 2019; SAGASTUI; HERRÁN; ANGUERA, 2020).

A metodologia de ensino Pikler tem encontrado espaço nas escolas brasileiras que priorizam uma abordagem mais sensível e respeitosa para a primeira infância. Inicialmente aplicada em creches e instituições de cuidados infantis, a abordagem vem

sendo incorporada em escolas de Educação Infantil que buscam aprimorar suas práticas pedagógicas (KELLETER; CARVALHO, 2019; KRALOVA, [s.d.]).

A formação de educadores é um aspecto fundamental para a implementação efetiva da metodologia. Profissionais capacitados são essenciais para compreender os princípios e fundamentos da abordagem, adaptando-os às necessidades e realidades específicas de cada contexto escolar. A abordagem valoriza o papel do educador como observador atento do desenvolvimento das crianças, estabelecendo uma relação de confiança e cuidado com cada uma delas. O ambiente escolar é preparado para oferecer um espaço seguro e acolhedor, estimulando a livre exploração e a autonomia das crianças (GINANTE, 2022; KELLETER; CARVALHO, 2019).

Embora a abordagem Pikler especificamente aplicada na Educação Infantil, seus princípios e fundamentos podem inspirar práticas pedagógicas ao longo dos anos iniciais da educação básica. O respeito à individualidade da criança, o estímulo ao movimento livre e autônomo e o cuidado afetivo são aspectos que podem ser incorporados em diferentes etapas da educação (DOS SANTOS; DOS SANTOS; -LYRA, 2021).

2.3 Escolha escolar

A escolha escolar é um tema relevante tanto no contexto global quanto no cenário brasileiro. No mundo, diversas sociedades têm buscado formas de ampliar a liberdade dos pais ou responsáveis na escolha da instituição de ensino que melhor atenda às necessidades educacionais de seus filhos. Esse movimento é impulsionado pela compreensão de que a diversidade de abordagens pedagógicas e modelos de gestão pode proporcionar uma educação mais personalizada e alinhada aos valores familiares. Em muitos países, os sistemas de educação têm adotado medidas para oferecer maior variedade de opções escolares, permitindo que os pais possam selecionar entre escolas públicas, privadas ou alternativas, como as escolas charter (ADRIÃO, 2014) e as escolas Montessori ou Waldorf, de acordo com suas preferências e valores educacionais (BERENDS, 2009; COOKSON; SCHNEIDER, 2014).

No Brasil, a questão da escolha escolar também é relevante e tem sido objeto de debates e discussões. Embora a Constituição Federal estabeleça que a educação é direito de todos e dever do Estado, reconhecendo a importância das escolas públicas, a legislação também garante a liberdade de escolha da instituição de ensino pelos pais ou responsáveis. Isso tem incentivado a busca por alternativas educacionais, tanto no âmbito privado, com a crescente oferta de escolas particulares, quanto no setor público, com a implementação de políticas de voucher (WOLF, 2008) ou bolsas de estudo que permitem que famílias de baixa renda possam acessar escolas privadas (NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015).

A escolha escolar no Brasil também se relaciona com a busca por qualidade educacional e maior envolvimento dos pais na educação de seus filhos. Muitas famílias têm buscado escolas com abordagens pedagógicas alinhadas aos seus valores e expectativas, como as escolas Montessori, Waldorf, e outras que valorizam a participação ativa dos alunos, a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral. Além disso, o acesso a informações sobre o desempenho das escolas em avaliações educacionais tem contribuído para a tomada de decisão dos pais na hora de escolher a instituição de ensino para seus filhos (TERRA; ZOGHBI; FELÍCIO, 2012).

Apesar das vantagens, esse movimento também apresenta desafios e preocupações. Um dos principais pontos de debate é a desigualdade na oferta de escolas

e a capacidade das famílias de fazerem escolhas informadas. Em muitos casos, famílias de baixa renda têm acesso limitado a alternativas escolares de qualidade, o que pode reforçar as desigualdades educacionais. Além disso, a escolha escolar pode levar à segmentação do sistema educacional e à formação de escolas segregadas por características socioeconômicas, culturais ou religiosas, o que pode ter impactos negativos na coesão social e na formação de cidadãos mais tolerantes e inclusivos (ALVES et al., 2015; DANTAS DOS SANTOS; PAULO AMILTON MAIA LEITE FILHO, 2022).

Outro desafio é garantir a qualidade e a equidade na oferta de escolas, independentemente do modelo escolhido. A diversidade de abordagens pedagógicas e modelos de gestão pode ser uma riqueza para a educação, mas é fundamental garantir que todas as escolas, independentemente de sua filosofia educacional, ofereçam uma educação de qualidade, pautada na formação integral dos alunos e no respeito aos direitos humanos (BYUN; KIM; PARK, 2012; DEMING et al., 2014; GRANVIK SAMINATHEN; LÅFTMAN; MODIN, 2019).

Em resumo, a escolha escolar é uma questão complexa e multifacetada, que envolve a busca por liberdade e qualidade educacional, mas também requer atenção aos desafios de equidade, inclusão e formação de uma sociedade mais justa e plural. Para avançar nesse debate, é necessário que governos, sociedade civil e instituições educacionais trabalhem juntos para promover uma educação de qualidade, acessível a todos, e que respeite a diversidade e os direitos de cada indivíduo (FORSEY; DAVIES; WALFORD, 2008; MASCARELLO; CUNHA, 2022; PLANK; SYKES, 2003).

2.3.1 Programas de escolha escolar e consultoria personalizada

Nos países onde os programas de escolha escolar são bem estabelecidos, eles desempenham um papel fundamental na democratização do acesso à educação de qualidade. Esses serviços são especialmente valiosos em cidades ou regiões com grande diversidade de opções educacionais, onde as famílias podem enfrentar dificuldades em encontrar informações confiáveis e imparciais para tomar uma decisão informada. Além disso, a consultoria ajuda as famílias a identificarem escolas que atendam às necessidades e interesses específicos de seus filhos, resultando em uma melhor adaptação e satisfação

com a escolha feita (DELUCA; DAYTON, 2009; ERICKSON, 2018, 2020; HASTINGS; KANE; STAIGER, 2005; WOLF, 2008).

A consultoria personalizada é uma ferramenta útil para auxiliar as famílias no processo de encontrar a instituição de ensino mais adequada para seus filhos. Essa opção é oferecida por profissionais especializados em educação, que fornecem orientações, informações e suporte personalizado para as famílias, com o objetivo de garantir uma decisão mais informada e consciente sobre a educação dos seus filhos. Essa consultoria pode incluir a análise de diferentes opções escolares disponíveis, a compreensão das abordagens pedagógicas e metodologias utilizadas por cada instituição, bem como a avaliação da infraestrutura e desempenho das escolas (“Confused By Your Public School Choices? Hire A Coach : NPR Ed : NPR,” [s.d.]; “Consultants Steer Parents Through Maze of School Choice,” [s.d.]; “Education Advisers - School Placement,” [s.d.]; “Education Consultants | The Good Schools Guide,” [s.d.]; “School placement: why parents’ and children’s views must be considered at every stage | Info for practitioners | Parenting across Scotland,” [s.d.]).

No Brasil, apesar de alguns esforços isolados, os programas de consultoria e escolha escolar ainda são pouco difundidos e acessíveis para a maioria das famílias. Isso se deve, em parte, às desigualdades sociais e econômicas do país, que tornam difícil para muitas famílias o acesso a esse tipo de serviço. Além disso, a falta de regulamentação e de investimentos na área educacional contribuem para a escassez de programas de consultoria e orientação para a escolha escolar. Essa lacuna na oferta de desse tipo de programas pode gerar consequências significativas para a educação das crianças e jovens. Muitas famílias enfrentam dificuldades em encontrar informações confiáveis e imparciais sobre as escolas disponíveis, o que pode levar a decisões pouco informadas e desalinhadas com as necessidades e interesses dos alunos. Isso pode resultar em altos índices de insatisfação com a escola escolhida, além de uma maior probabilidade de evasão e baixo rendimento escolar (DANTAS DOS SANTOS; PAULO AMILTON MAIA LEITE FILHO, 2022); (ADRIÃO, 2014; MASCARELLO; CUNHA, 2022; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015).

2.3.2 Principais critérios considerados na escolha da escola

A escolha da escola para as crianças é uma decisão significativa para pais e tutores, pois pode influenciar diretamente a qualidade e a experiência educacional dos seus filhos. Diversos critérios são considerados nesse processo de decisão, e esses critérios podem variar de acordo com as necessidades e valores específicos de cada família (REAY; BALL, 1998).

Um dos critérios mais comuns é a localização da escola em relação à residência ou ao local de trabalho dos pais. Muitas famílias buscam escolas próximas, o que facilita o deslocamento diário e permite uma maior participação dos pais nas atividades escolares e eventos. A qualidade acadêmica é outro critério relevante, pois os pais procuram escolas que apresentem resultados consistentes em avaliações educacionais, possuam um corpo docente qualificado e ofereçam um currículo alinhado com suas expectativas em relação ao desenvolvimento acadêmico dos seus filhos (HASTINGS; KANE; STAIGER, 2005; REAY; BALL, 1998)(ERICKSON, 2020). Além disso, a metodologia de ensino adotada pela escola é um fator importante. Algumas famílias preferem escolas que adotem métodos mais tradicionais, com ênfase em aulas expositivas e avaliações formais. Outras valorizam abordagens pedagógicas mais inovadoras, como a pedagogia Montessori, Waldorf ou ensino construtivista, que enfatizam a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem e a criatividade (DA SILVA SARDINHA PINTO, 2009; EDWARDS, 2002). Outros critérios incluem a reputação da escola, recomendações de outras famílias, o ambiente físico e as instalações, a oferta de atividades extracurriculares, o tamanho das turmas e a atenção individualizada, os valores e filosofia da escola, entre outros(BENINI; SCHEID, 2013; CHEN; SÖNMEZ, 2006; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015; REAY; BALL, 1998) .

No caso específico de famílias de PcDs, os pais e responsáveis dessas crianças consideram uma variedade de fatores tanto semelhantes ao citados anteriormente quanto fatores focados em acessibilidade. Dentre os fatores mais citados são incluídos a disponibilidade de programas de educação especial, a distância da escola em relação à residência do aluno, programas sociais, tamanho das classes, capacitação dos professores, comunicação dos professores com os pais e responsáveis das crianças, postura da instituição de ensino em relação a deficiências e o bem-estar da criança no ambiente

escolar. A situação socioeconômica e a região de residência dessas famílias também influenciam o processo de decisão da escolha de uma escola (JENKINSON, 1998; MAWENE; BAL, 2018).

É importante ressaltar que a escolha da escola é uma decisão individualizada, e cada família levará em conta os critérios que considera mais relevantes para o desenvolvimento e bem-estar de seus filhos. O processo de escolha requer pesquisa, análise cuidadosa e, em muitos casos, visitas às instituições para conhecer mais de perto sua dinâmica e ambiente educacional. A escolha adequada contribui para uma experiência educacional positiva e enriquecedora para as crianças, preparando-as para o futuro e promovendo seu crescimento integral (BERENDS, 2009; COOKSON; SCHNEIDER, 2014; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015).

2.3.3 Ferramentas de apoio a escolha escolar existentes

Nos dias atuais, a oferta de websites voltados para auxiliar pais na escolha da escola de seus filhos tem sido uma ferramenta valiosa para facilitar esse processo. Essas plataformas apresentam uma variedade de funcionalidades e características que fornecem informações detalhadas sobre as instituições de ensino, permitindo uma análise mais criteriosa antes da decisão final.

A funcionalidade de listagem de escolas com base em alguma característica costuma estar presente na maioria das plataformas, como exemplificado na Figura 9, que demonstra a listagem de escolas que oferecem suporte à alunos com necessidades especiais.

Uma das principais funcionalidades oferecidas é a comparação entre diferentes escolas, como é demonstrado na Figura 10. Os pais podem acessar critérios relevantes, como localização, qualidade acadêmica, infraestrutura e atividades extracurriculares disponíveis em cada instituição. Essa abordagem de comparação possibilita aos pais identificarem quais escolas atendem melhor aos requisitos específicos de suas crianças e de suas famílias.

Além disso, há websites que disponibilizam avaliações e comentários de pais e alunos, proporcionando uma perspectiva real e pessoal sobre a experiência educacional e o ambiente escolar de cada instituição, como é demonstrado na Figura 11. Esses insights

valiosos são fundamentais para que os pais compreendam melhor a qualidade do ensino e o suporte oferecido às crianças dentro da escola.

Outra característica relevante é a disponibilidade de informações detalhadas sobre o currículo e a metodologia de ensino adotados por cada escola, como é demonstrado na Figura 12. Também é possível consultar informações específicas sobre a acessibilidade da escola, como mostra a Figura 13. Dessa forma, os pais podem analisar se a abordagem pedagógica está alinhada com os valores e expectativas que possuem para a educação de seus filhos.

A oferta de dados estatísticos e resultados acadêmicos, como demonstrado na Figura 14, também se mostra relevante para os pais que desejam uma visão mais objetiva do desempenho da escola. Informações sobre a taxa de formandos, resultados em avaliações padronizadas e aprovações em vestibulares oferecem embasamento concreto para a tomada de decisão.

Por meio dos rankings de escolas disponíveis em algumas plataformas, como demonstrado na Figura 15, os pais podem identificar quais instituições são mais bem avaliadas e reconhecidas, proporcionando uma perspectiva mais ampla do cenário educacional em sua região.

Adicionalmente, muitos desses websites (“A BETTER EDUCATION STARTS WITH CHOICE,” 2022; “Encontre a Melhor Escola e Bolsas de Estudo Para Seu Filho,” 2023; “Find the best school for your child,” [s.d.]; “Página Inicial — Ministério da Educação,” [s.d.]; “Private schools, Boarding school & Summer Camps,” 2023) oferecem artigos e guias de orientação que destacam aspectos importantes a serem considerados durante o processo de escolha da escola. Esses recursos educacionais auxiliam os pais a entenderem quais são os principais fatores que devem ser considerados, tornando o processo de seleção mais informado e criterioso.

Além de todas as informações disponíveis online, é fundamental ressaltar a importância das visitas presenciais às escolas. Apesar de todas as funcionalidades oferecidas pelos websites, nada substitui a experiência de conhecer o ambiente físico da escola, interagir com a equipe pedagógica e observar a dinâmica do dia a dia da instituição de ensino.

OUR KIDS
THE TRUSTED SOURCE

[Find Schools](#)
[Compare Schools](#)
[School Reviews](#)
[Advice Guide](#)
[Meet Schools](#)
[Log In](#)

THE CLOVER SCHOOL IN-DEPTH REPORT

TORONTO, ONTARIO



The Clover School's innovative curriculum combines Montessori essentials with heart-centred learning practices designed to nurture the mind, heart, health, and soul of each child.

- Over 25 years of Montessori Innovation Providing Real-World Education Raising 21st Century Adults
- Three Toronto Campuses (18 months - Gr. 6) in Toronto's Midtown and West End
- Integrated Four-Pillar Curriculum, Character & Entrepreneurship Education, Inquiry Based Learning
- French, Visual Arts, Music, Dance, Drama, Yoga, Sports, Mindfulness, STEAM, Outdoor Education*

—From the school

[Add to shortlist](#)

[View Report](#)

- Gr. Nursery/Toddler to 6 (Coed)
- Montessori curriculum
- \$15,611 to \$25,160
- Day school
- 400 students
- [Teacher reviews \(2\)](#)
- ADHD (moderate to severe)
- Learning disabilities
- Developmental
- Behavioral and Emotional



BRANKSOME HALL IN-DEPTH REPORT

TORONTO, ONTARIO

Meet them at the Expo: Oct 14



Branksome Hall is Toronto's only leading International Baccalaureate (IB) World School for girls in JK-Grade 12, developing the leaders of tomorrow through the nurturing of curiosity and critical thinking at every age.

- Picturesque 13-acre urban campus
- Athletics and Wellness Centre
- IB programs: JK to Grade 12
- Leadership opportunities*

—From the school

[Add to shortlist](#)

[View Report](#)

- Gr. JK to 12 (Girls)
- Liberal Arts curriculum: International Baccalaureate
- \$28,990 to \$79,190
- Day, Boarding
- 600 students
- [Teacher reviews \(2\)](#)
- ADHD (moderate to severe)
- Learning disabilities



SUNNYBROOK SCHOOL IN-DEPTH REPORT

TORONTO, ONTARIO

Meet them at the Expo: Oct 14



Sunnybrook School offers the IB Primary Years Program for all students in JK - Grade 5. We have a fully integrated co-ed and 1:1 iPad program for all the grades. Our inquiry approach leads to global citizens.

- 70 years
- IB PYP World School
- JK to Gr 5, coed
- 1:1 iPads, JK - Gr 5*

—From the school

[Add to shortlist](#)

[View Report](#)

- Gr. JK to 5 (Coed)
- Progressive curriculum: International Baccalaureate
- \$31,500
- Day school
- 140 students
- [Teacher reviews \(2\)](#)
- [Open Houses: Oct 18](#)
- ADHD (moderate to severe)
- Learning disabilities



Figura 9: Exemplo de listagem de escolas
 Fonte: Adaptado de OurKids.net, c2023

OUR KIDS
THE TRUSTED SOURCE

Find Schools Compare Schools School Reviews Advice Guide Meet Schools Log In

Private Schools / Daycare Schools / Compare Two Schools

AN OUR KIDS REPORT: Banbury Crossroads School vs. Calgary Academy & Calgary Collegiate

ONE-TO-ONE COMPARISON: vs.

[View Banbury Crossroads School's full report](#) [View Calgary Academy & Calgary Collegiate's full report](#)

SCHOOL LOCATION

Distance From:

Map:

Address:

- SCHOOL OVERVIEW
- OUR PERSPECTIVE
- INSIDER PERSPECTIVES
- SCHOOL'S PERSPECTIVE
- SCHOOL LEADERSHIP
- SCHOOL GALLERY
- ACADEMICS
- SPECIAL NEEDS SUPPORT
- EXTRACURRICULARS
- FINANCIAL AID
- ADMISSIONS
- NOTABLE ALUMNI
- ASSOCIATIONS

COMPARE: **BANBURY CROSSROADS SCHOOL:** THE OUR KIDS REPORT **CALGARY ACADEMY & CALGARY COLLEGIATE:** THE OUR KIDS REPORT

OUR KIDS THE TRUSTED SOURCE

PRIVATE SCHOOLS: Browse Schools, Shortlist Schools, Compare Schools, School Reviews, Advice Guide, Private School Expos

CAMPS: Find Camps, Camp Reviews, Camp Expos, Camp & Program Guide

KIDS PROGRAMS: Find Programs & Classes, Virtual Programs, Upcoming Events

ABOUT OUR KIDS, PRINT/DIGITAL GUIDES, OUR KIDS ACCOUNT, ADVERTISE, CONTACT

Get the Our Kids eNewsletter

By logging in or creating an account you agree to Our Kids Terms and Conditions. Information presented on this page may contain advertising provided by the advertiser (ads) and is not reviewed or endorsed by Our Kids.net or its associated websites. By using OUR KIDS, you agree to Our Kids Terms and Conditions. Please also see our Privacy Policy. Our Kids™ ©2023. All rights reserved.

Figura 10: Exemplo de ferramenta de comparação de escolas em website canadense de apoio a escolha escolar

Fonte: Adaptado de OurKids.net, c2023

Great! SCHOOLS.org School name, level, or type Cal Poly SLO, CA Parenting Write a Review En Español

California · San Luis Obispo · San Luis Coastal Unified School District · Bishop's Peak Elementary School

Bishop's Peak Elementary School Unclaimed

GreatSchools Rating ★★★★★ [8 reviews](#)

Public school · 466 Students · Grades K-5 · [Website](#) · [Contact](#) · [Address](#)

Save Updates Review

ACADEMICS

Academic Progress

Test Scores

EQUITY

Equity Overview

Race/Ethnicity

Low-Income Students

Students With Disabilities

ENVIRONMENT

Student Demographics

Teachers & Staff

From the School

Reviews

Neighborhood

MOVING?

[Find homes for rent or sale nearby](#)

[Join News](#)

5.0
★★★★★
8 reviews

5 stars

4 stars

3 stars

2 stars

1 star

[Write a Review](#)

Parent / Guardian
★★★★★ May 13, 2018
My grandson lives with us and completed 6th grade last year at Bishop's Peak. He attended since kindergarten. Every teacher every year was exceptional. Absolutely a great learning experience for him. Now... [More](#)

[Helpful \(0\)](#) [Report](#)

Parent / Guardian
★★★★★ September 28, 2013
We have nothing but the best to say about Bishop's Peak! Great school!

[Helpful \(0\)](#) [Report](#)

Parent / Guardian
★★★★★ September 22, 2013
We really think Bishop's Peak is one of the best elementary schools in SLO. The teachers all love what they do and they love the kids. The principal is very aware of what is happening on his campus... [More](#)

[Helpful \(0\)](#) [Report](#)

Parent / Guardian
★★★★★ September 02, 2013
We put both my kids through this school and are SO happy for their experience. My kids' school is luckily located in a highly desirable area, San Luis Obispo, CA... (aka by reviews as one of the happiest... [More](#)

[Helpful \(0\)](#) [Report](#)

Other (school staff, family member, recent alum, etc)
★★★★★ August 28, 2013
The teachers are great and take a vested interest in the students. They go above and beyond to make sure that every child has a the opportunity to learn. The principal is great and takes an interest... [More](#)

[Helpful \(2\)](#) [Report](#)

Homes Nearby
Homes for rent & sale near this school

[View Homes](#)

[See All Reviews](#)

Figura 11: Exemplo de avaliações e comentários sobre escola em website
 Fonte: Adaptado de Great!Schools.org, c2023

OUR KIDS
THE TRUSTED SOURCE

[Find Schools](#)
[Compare Schools](#)
[School Reviews](#)
[Advice Guide](#)
[Meet Schools](#)
[Log In](#)

WALDORF ACADEMY: THE OUR KIDS REPORT
GRADES NURSERY/TODDLER TO GR. 8 – TORONTO, ON [\(MAP\)](#)

[Visit school website](#)

REPORT CONTENTS:

- [School Overview](#)
- [Reviews](#)
- [Academics](#)
- [Student Body](#)
- [Tuition \(see info\)](#)
- [Admissions](#)

WALDORF ACADEMY ACADEMICS & EXTRACURRICULARS

Summary

<p>CURRICULUM Waldorf</p> <p>CURRICULUM PACE Standard-enriched</p> <p>SPECIAL NEEDS SUPPORT Resource Assistance</p>	<p>PRESCHOOL/K CURRICULUM Waldorf</p> <p>ACADEMIC CULTURE Supportive</p> <p>GIFTED LEARNER SUPPORT In-class adaptations</p>	<p>LANGUAGE English</p> <p>DEVELOPMENTAL PRIORITIES Balanced</p> <p>EXTRACURRICULARS Available</p>
--	--	---

CURRICULUM WALDORF

Central to your child's school experience is the underlying curriculum taught in the classroom. "Curriculum" refers to both what is taught and how it's taught. When considering the different curricula outlined in the next few pages, keep in mind that few schools fall neatly into one category or another. Most schools' curricula comprise a blend of best practices drawn from multiple curriculum types. Having said that, most schools do have a general overall curriculum type. These are identified for each school on OurKids.net.

Curriculum approach at Waldorf Academy: Waldorf

Waldorf Academy has a Waldorf approach to Curriculum (as opposed to Traditional, Liberal Arts, Progressive, Montessori, Reggio Emilia approach).

i Waldorf schools are available from preschool to Grade 12, though they are most popular at the younger ages. Waldorf schools are unmistakably "progressive". Rudolf Steiner, their intellectual forefather, believed the educator's first task should be to help students develop an aesthetic appreciation for life and learning. Sometimes incorrectly conflated with Montessori schools, Waldorf schools focus on developing the "whole child" - emphasizing collaborative, hands-on learning, along with the arts and music, which are integrated into other areas of study.

Curriculum at schools on OurKids.net:

■ Waldorf - 2%
■ Traditional - 40%
■ Liberal arts - 13%
■ Progressive - 33%
■ Montessori - 11%
■ Reggio Emilia - 1%

What Waldorf Academy says about their overall curriculum and approach:

The essence of Waldorf can be thought of as follows: The use of art and creative play across the spectrum of subject areas brings out a child's imagination and the joy of learning. Our interdisciplinary approach to mastering subject areas across the academic spectrum encourages children to make connections and deepen learning. Waldorf Academy's E.Q. approach is designed to enhance a child's sense of connection to the world and to grow spiritually. We stress hands-on, experiential, inquiry-based learning that carries with it the ability to take risks, reach beyond our comfort zones and test our mettle. We work with a child's natural tendencies to encourage their curiosity and figure out answers their own way. Sometimes they fail the first time, but then they learn how to get back up and see it through.

Figura 12: Exemplo de informações curriculares e sobre metodologia de escola em website

Fonte: Adaptado de OurKids.net, c2023

CRESCENT SCHOOL: THE OUR KIDS REPORT [Visit school website](#)

School Overview
Key Insights
Reviews
Academics
Student Body
Tuition
Admissions
University Placement
Notable Alumni

SPECIAL NEEDS SUPPORT

Schools offer a wide range of approaches and services to support students with special needs. This may include individualized learning, one-on-one support, small classes, resource rooms, and learning aids. These supports may be provided in a number of different environments such as a dedicated special needs school or class, an integrated class, a withdrawal class, or a regular class with resource support or in-class adaptations.

What Crescent School says about their special need support:
Crescent School welcomes students with exceptional identifications if they can manage the learning expectations with accommodations. Academic support is offered by our learning support specialists in all three divisions of Crescent School, and social-emotional support is offered by our two school social workers.

A - Forms of Support
Accommodation: ACC
Modification: MOD
Remediation: REM

B - Environments
Indirect Support: 1
Withdrawal Assistance: 1
Full-Time Class: 1
Resource Assistance: 2
Partial Integration: 4

Special Need	Forms of Support	Environments
ADHD	ACC	
- Learning disabilities	ACC	
- Developmental		
- Behavioral and Emotional		
- Physical	ACC	

Read our guide to [special needs](#) schools and special education.

Figura 13: Exemplo de informações sobre acessibilidade de escola
Fonte: Adaptado de OurKids.net, c2023

MELHOR ESCOLA

Objetivo Colegio Integrado

3.5 Muito Bom 28 Avaliações

Av. Paulista, 300 - Bela Vista, São Paulo - São Paulo

Qual a estrutura do Objetivo Colegio Integrado?

O Objetivo Colegio Integrado oferece toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, como por exemplo: Banda Larga, Refeitório, Biblioteca, Quadra Esportiva Coberta, Laboratório de Ciência, Laboratório de Informática, Sala de Leitura, Auditório, Pátio Coberto, Sala do Professor e Internet.

Qual o desempenho do Objetivo Colegio Integrado na nota do ENEM?

Veja abaixo como foi o desempenho do Objetivo Colegio Integrado no ENEM 2019, comparado ao desempenho das demais escolas da cidade e do Brasil.

Média geral da escola no Enem

Categoria	Nota
ESCOLA	740,8
CIDADE	614,0
BRASIL	616,8

Fonte: INEP/ENEM 2019
Ver todos os indicadores do ENEM

Ops! Essa escola não tem bolsas no momento

Mas não se preocupe, temos outras opções para você.

Ver escolas semelhantes

Escolas com bolsas disponíveis e localização próxima a sua busca

- Concurseiro.com (Supletivo) Eja
A partir de R\$ 60,00 - R\$ 120,00
- Colégio Itatiaia - Unidade Paulista
A partir de R\$ 2.890,00 - R\$ 1.425,00
- CENTRO EDUCACIONAL INTERATIVO
A partir de R\$ 385,49 - R\$ 200,62

Agende sua visita

Figura 14 Exemplo de desempenho de escola em exame nacional
Fonte: Adaptado de Melhor Escola, c2023

NICHE  Find a school or district ...  In America  [Log In](#) [Sign Up](#)

School Search School Rankings Schools Near You  [Write a Review](#)



2023 Best Private K-12 Schools in America

[Best schools](#) [Most diverse](#) [Best teachers](#) [College prep](#) [Largest](#) [Niche standout schools](#) [More](#)

 View on map

1-25 of 21,033 results

Search type

Schools

Districts

Grade level @ clear filter

Pre-K

Elementary

Middle

High school

Highest grade offered

Select a grade... 

School type

Public

Traditional

Charter

Magnet

Private

Religion

#1 BEST PRIVATE K-12 SCHOOLS IN AMERICA

Trinity School

New York, NY • Private School • K-12 • ★★★★★ (8 reviews)

Senior: Lots of opportunities to do things and the worst part was when there was the opportunity, but I could figure out how to get to it. Generally good with financial aid with some exceptions like having to be in a music program in ... [Read 78 reviews](#)

Overall Niche Grade • Students 1,001 • Student-teacher ratio 6:1

[View nearby homes](#) [Add to List](#)

#2 BEST PRIVATE K-12 SCHOOLS IN AMERICA

St. Mark's School of Texas

Dallas, TX • Private School • J-12 • ★★★★★ (8 reviews)

Parent: I have friends who are attending various private and public schools in the Dallas Fort Worth area from grades 5 on through 12. In sitting down with the other dads it is undoubtedly true that no school has done more to pre- ... [Read 78 reviews](#)

Overall Niche Grade • Students 811 • Student-teacher ratio 9:1

[View nearby homes](#) [Add to List](#)

#3 BEST PRIVATE K-12 SCHOOLS IN AMERICA

The Nueva School

Menlo Park, CA • Private School • PK, K-12 • ★★★★★ (57 reviews)

Freshman: I love it here! I have never been more supported at school. There's tutorials, teachers are always flexible to meet anytime. You can email, sign up on calendar, or find them anytime at their desk. There is also WRG writing! ... [Read 67 reviews](#)

Overall Niche Grade • Students 853 • Student-teacher ratio 6:1

[View nearby homes](#) [Add to List](#)

Figura 15: Exemplo de ranking escolar
 Fonte: Adaptado de Niche, c2023

2.4 Conceitos básicos de desenvolvimento de software

O desenvolvimento de software se dedica à concepção, criação, implementação e manutenção de programas de computador e sistemas de software. Essa atividade abrange diversas etapas, desde a análise de requisitos e o design até a codificação, testes, implantação e evolução do software (KOSCIANSKI; SOARES, 2007).

O processo de desenvolvimento de software pode seguir diferentes metodologias, como as abordagens tradicionais em cascata, modelos iterativos e incrementais, e métodos ágeis, como Scrum e Kanban. Cada uma dessas metodologias possui suas próprias características e práticas específicas (PRIKLADNICKI; WILLI; MILANI, 2014).

Podem ser envolvidos o uso de várias linguagens de programação, frameworks e ferramentas para criar soluções que atendam a necessidades específicas dos usuários ou organizações. A escolha da linguagem de programação e das tecnologias a serem utilizadas depende dos requisitos funcionais e não funcionais do sistema, bem como das preferências da equipe responsável pelo desenvolvimento (KOSCIANSKI; SOARES, 2007).

2.4.1 Backend

O desenvolvimento de software backend, também conhecido como lado do servidor ou server-side, se concentra na criação e implementação da lógica e funcionalidades que operam no lado do servidor em um sistema de software. Essa camada do software é responsável por processar requisições, executar a lógica de negócios e interagir com bases de dados e outros sistemas externos (HERRON, 2020).

No contexto do desenvolvimento de aplicações web e sistemas distribuídos, o backend desempenha um papel crucial na entrega de informações e serviços para os clientes, geralmente representados pela interface do usuário e componentes front-end. Essa arquitetura cliente-servidor permite a separação de responsabilidades entre a camada de apresentação e a camada de processamento e armazenamento de dados, favorecendo a escalabilidade, a modularidade e a manutenibilidade do sistema como um todo (DOGLIO; DOGLIO; CORRIGAN, 2018).

O desenvolvimento de software backend requer conhecimentos em linguagens de programação para a criação de funcionalidades e APIs (Interfaces de Programação de Aplicativos) que são expostas ao frontend e outros sistemas externos, permitindo a interação e a troca de informações entre as diferentes partes do sistema. Além disso, envolve a implementação de algoritmos complexos, a manipulação de dados e a realização de operações de negócios críticas, tornando imprescindível a atenção à segurança e ao desempenho (SATHEESH; D'MELLO; KROL, 2015). A otimização de consultas a bases de dados, a gestão eficiente de recursos e a proteção contra vulnerabilidades são fatores fundamentais para garantir a estabilidade e a segurança do sistema (HERRON, 2020).

2.4.2 Frontend

O desenvolvimento de software frontend, também conhecido como lado do cliente ou client-side, se concentra na criação da interface do usuário e na interação direta com o usuário em sistemas de software. Essa camada do software é responsável por apresentar informações e conteúdo de forma visual, permitindo que os usuários interajam com o sistema de forma eficiente e satisfatória (CHIARETTA, 2018).

A interface do usuário é a ponte crucial entre o usuário e o sistema, sendo um elemento central para a experiência do usuário (UX - User Experience). Nesse contexto, o desenvolvimento frontend requer linguagens de marcação, como HTML (HyperText Markup Language), para estruturar o conteúdo, linguagens de estilo, como CSS (Cascading Style Sheets), para definir a aparência e o layout, e linguagens de programação, como JavaScript, para criar interatividade e funcionalidades dinâmicas (XING; HUANG; LAI, 2019).

No desenvolvimento de aplicações web e sistemas de software interativos, o frontend desempenha um papel fundamental na construção de páginas web responsivas, interfaces gráficas de usuário (GUIs) e componentes interativos, permitindo a comunicação e o fluxo de informações entre o usuário e o backend do sistema (BALASUBRAMANEE et al., 2013).

2.4.3 Bases de dados

O desenvolvimento de base de dados se concentra na criação e gerenciamento de sistemas de armazenamento e recuperação de informações. Envolve a concepção, projeto, implementação e manutenção de bancos de dados que permitem a organização e manipulação eficiente de dados, garantindo a integridade, segurança e disponibilidade das informações (CHAUHAN, 2019).

No contexto do desenvolvimento de software, a base de dados é o componente responsável por armazenar e recuperar os dados necessários para o funcionamento das aplicações. Esses dados podem incluir informações de usuários, registros de transações, conteúdos de páginas web, entre outros. A escolha adequada do tipo de banco de dados e a modelagem correta da estrutura de dados são elementos cruciais para o desempenho e eficiência do software (SATHEESH; D'MELLO; KROL, 2015).

O desenvolvimento de base de dados utiliza linguagens de consulta, como SQL (Structured Query Language), para manipular e recuperar dados do banco de dados. Também inclui a projeção de índices, chaves e relações para garantir a integridade e a consistência dos dados. Além disso, é importante considerar aspectos de segurança, como autenticação e criptografia, para proteger os dados sensíveis armazenados no banco de dados (DOGLIO; DOGLIO; CORRIGAN, 2018).

Uma base de dados bem projetada e implementada é essencial para o funcionamento adequado de uma aplicação, uma vez que os dados são uma parte vital de qualquer sistema de software. Um bom gerenciamento de base de dados permite a rápida recuperação e atualização dos dados, o que resulta em uma melhor experiência do usuário e maior eficiência na execução das funcionalidades do software (DAYLEY, 2014).

O desenvolvimento de software base de dados está em constante evolução, acompanhando o crescimento das demandas por armazenamento e recuperação de informações em diversas áreas, como comércio eletrônico, mídias sociais, sistemas de gerenciamento empresarial, entre outros. Nesse contexto, novas tecnologias e abordagens, como bancos de dados NoSQL e bancos de dados distribuídos, têm surgido para lidar com os desafios de grandes volumes de dados e escalabilidade (CHAUHAN, 2019).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Dados e Amostra

Os dados de escolas utilizados neste trabalho são provenientes de fontes públicas governamentais, disponibilizados nos websites da Secretaria da Educação e da Prefeitura da cidade de São José dos Campos. A amostra foi definida segundo os critérios inclusão e exclusão. Durante o período de coleta de dados os critérios de inclusão e exclusão foram verificados, compondo desta forma a amostra da pesquisa.

3.1.2 Critérios de inclusão e exclusão

O critério de inclusão adotado consistiu em escolher escolas municipais e privadas, de ensino infantil ao ensino médio, que estivessem em pleno funcionamento e localizadas na cidade de São José dos Campos, com base nas informações disponíveis nas fontes de dados públicas fornecidas pela Secretaria da Educação e pela Prefeitura do município. Como critério de exclusão, foram descartadas as escolas estaduais, aquelas que não estavam listadas nas fontes de dados públicas mencionadas, as escolas com funcionamento paralisado, cujos níveis não estejam entre ensino infantil a ensino médio, e as instituições localizadas fora da cidade de São José dos Campos. Dessa forma, a amostra selecionada para o estudo se restringiu a um conjunto específico de escolas que atendiam aos critérios de inclusão e exclusão.

3.2 Desenvolvimento do Questionário presente na plataforma

3.2.1 Estrutura

Para desenvolvimento do questionário, foram seguidas as recomendações e passos contidos na metodologia descrita em (COELHO; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2020; “metodologia.ceie-br.org/wp-content/uploads/2018/10/cap2_6.pdf,” [s.d.]). O questionário é composto por 26 perguntas de múltipla escolha, sendo cada uma delas correspondente a uma das cinco metodologias de ensino abordadas neste trabalho, sendo

elas a metodologia Tradicional, Espiral Construtivista, Montessori, Pikler e Waldorf. A ordem em que cada metodologia é associada a cada resposta é variável, de forma a não levar o respondente a seguir um padrão enviesado na escolha das respostas.

3.2.2 Formulação das perguntas e respostas

Para elaboração das perguntas, foi utilizado o material de apoio disponibilizado pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos (“Choosing A School For Your Child,” 2007). Com base nas perguntas, as respostas foram elaboradas para que cada uma delas correspondesse a conceitos de cada uma das metodologias de ensino estudadas neste projeto.

3.3 Desenvolvimento da plataforma web: Encontra Escola

3.3.1 Requisitos do sistema

A plataforma desenvolvida, nomeada “Encontra Escola”, foi baseada numa série de requisitos pré-estabelecidos, de forma a possibilitar o acesso as informações de forma simples e intuitiva para o usuário final.

Foi definido a inclusão de cinco páginas (views) no website, cada uma delas cumprindo uma função definida. As páginas incluídas são a “Início”, que deve exibir uma apresentação da proposta da plataforma. A página “Metodologias de Ensino”, que deve exibir uma explicação breve sobre cada uma das metodologias de ensino incluídas neste projeto. A página “Descubra a Metodologia Ideal”, que deve conter um questionário onde o usuário do sistema responderá perguntas de múltipla escolha e ao final, exibir o resultado contendo a metodologia de ensino mais adequada de acordo com as respostas dadas com uma breve explicação sobre ela, a porcentagem de respostas para cada metodologia de ensino e por fim uma lista com as escolas que utilizam a metodologia de ensino. A página “Busca de Escolas”, que deve permitir que o usuário realize uma busca por escolas a partir de parâmetros pré-determinados, retornando após essa busca uma lista com as escolas que se enquadram nesses parâmetros. E a página de “Detalhes da Escola”, que não poderá ser acessada de forma direta por interação com menu, somente acessando a partir de uma escola específica retornada em alguma das outras páginas. O mapeamento do fluxo do website está resumido na Figura 16.

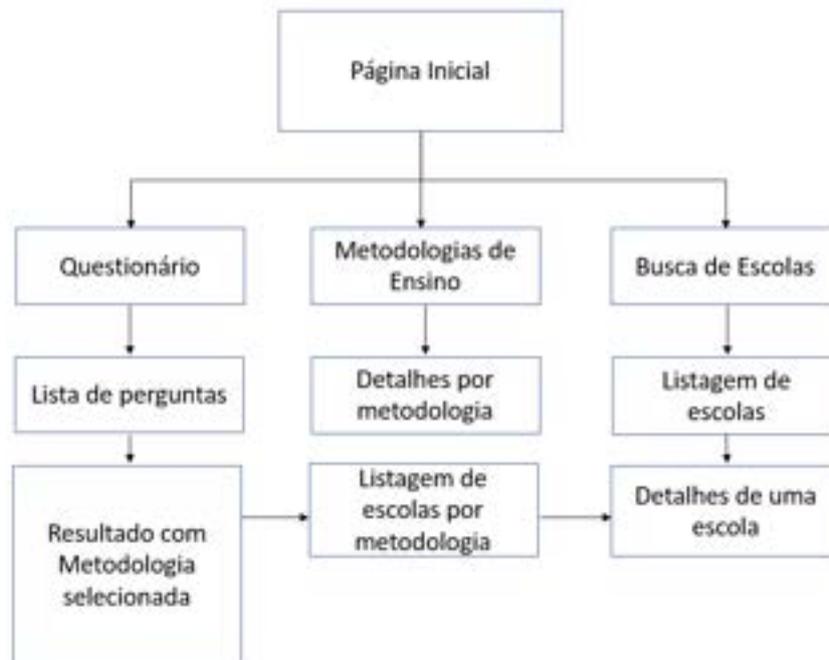


Figura 16: Mapa do website

Fonte: Autora

Ao acessar a página de detalhes deverá ser possível visualizar os detalhes de uma escola, incluindo informações de contato, endereço e metodologia e, adicionalmente, um mapa Google Maps com a localização da escola e a sua nota de avaliação. O Google Maps é um serviço de mapas online, criado e oferecido pela empresa Google, que fornece informações geográficas e detalhes de localização em todo o mundo. O Google permite acesso às informações de localização e avaliação de locais por meio de uma API própria, que pode ser utilizada a partir do projeto Angular.

Além disso, em todas as páginas deverá ser possível realizar uma busca de escola por nome por meio de um campo de busca localizado na parte superior do website, que caso retorne uma escola, deverá direcionar para a página de “Detalhes da Escola”. Também deverá ser possível a alteração do idioma da plataforma, podendo alternar entre os idiomas português e inglês.

Para servir como validação dos conceitos propostos neste projeto, a aplicação trata-se de um MVP (Minimal Viable Project), ou seja, a versão mais simples e enxuta de um produto, empregando o mínimo possível de recursos para entregar a principal proposta de valor da ideia.

3.3.2 Ferramentas e Tecnologias utilizadas

O Ambiente de Desenvolvimento Integrado (IDE) escolhido para o desenvolvimento foi o Visual Studio Code (VSCode), por facilitar o processo de escrita, depuração e formatação de código. editor de código-fonte desenvolvido pela Microsoft. Trata-se de um software de código aberto e multiplataforma. O VSCode é amplamente utilizado para desenvolvimento de software em diversas áreas devido à sua eficiência, extensibilidade e facilidade de uso.

Para controle e armazenamento de versões, foi utilizado foi o Github, que é uma plataforma de hospedagem de código-fonte baseada em nuvem. A principal funcionalidade do GitHub é permitir que desenvolvedores e equipes hospedem seus projetos de software em repositórios públicos ou privados. Isso facilita o controle de versões do código, possibilitando o acompanhamento das alterações feitas ao longo do tempo, criação de ramificações para trabalhar em recursos ou correções separadamente e, posteriormente, integração dessas alterações ao projeto principal.

Foi adotado o framework MEAN Stack para o desenvolvimento da aplicação web, em virtude de ser um conjunto de tecnologias de desenvolvimento web que permite a criação de aplicações de ponta a ponta (end-to-end) usando apenas JavaScript. As tecnologias flexíveis presentes no MEAN Stack (MongoDB, Express, Angular e Node) aliadas à sua interatividade e extensa variedade de bibliotecas disponíveis, foram determinantes na escolha dessa estrutura para o projeto. Cada uma dessas tecnologias desempenha um papel específico na construção do aplicativo, abrangendo desde o armazenamento de dados até a interação do usuário com a interface.

O MongoDB é um banco de dados NoSQL baseado em documentos, que armazena os dados em formato JSON-like (BSON). Ele fornece uma estrutura flexível para armazenar e recuperar dados, permitindo que as aplicações sejam escaláveis e adaptáveis a mudanças nos requisitos. O Express é um framework web para o Node.js que simplifica o desenvolvimento server-side. Ele facilita a criação de rotas e manipulação de requisições e respostas HTTP, além de oferecer recursos para gerenciar middleware, autenticação e outras tarefas comuns em aplicações web. O Angular é um framework front-end desenvolvido pelo Google que permite a criação de interfaces de

usuário dinâmicas e responsivas. Ele oferece uma arquitetura MVC (Model-View-Controller) que permite a separação clara entre a lógica do aplicativo, a apresentação dos dados e a interação do usuário. Por fim, o Node.js é um ambiente de execução do JavaScript do lado do servidor. Ele permite que o desenvolvimento de aplicativos escaláveis e de alta performance, utilizando a mesma linguagem de programação no frontend e no backend.

3.3.3 Arquitetura do Projeto

O projeto da plataforma “Encontra Escola” se baseou na arquitetura MEAN Stack. A aplicação Angular é executada em um servidor e a partir dele, envia requisições para a API do backend Node.js, que se comunica com a base de dados do MongoDB por meio do Express.js, retornando as informações para serem exibidas no frontend da aplicação.

3.3.4 Backend

O Node.js é um ambiente de execução de código JavaScript que oferece uma API de baixo nível para lidar com solicitações HTTP, não apresentando, contudo, abstrações de alto nível para a criação de aplicativos. Para superar essa limitação, o Express é utilizado. O Express funciona como uma estrutura de aplicativo executada sobre o Node.js, provendo um conjunto de abstrações de alto nível para facilitar a construção de aplicativos. Nesse contexto, o Express foi empregado no projeto com o propósito de criar um sistema de roteamento, permitindo que as solicitações HTTP recebidas sejam devidamente tratadas, além de possibilitar a definição de rotas e endpoints para a aplicação.

Para o funcionamento da plataforma, foram definidas três APIs iniciais, cada uma delas com uma funcionalidade definida. A primeira API é do tipo GET, tendo como objetivo retornar uma lista contendo todas as escolas cadastradas. A segunda, também do tipo GET, tem como objetivo retornar uma lista de escolas com uma determinada metodologia de ensino. A terceira, do tipo POST, retorna uma lista de escolas com base em parâmetros de busca de entrada, sendo eles: metodologia de ensino, cidade, estado, nome da escola e níveis escolares atendidos.

3.3.5 Frontend

O Angular é um poderoso framework de desenvolvimento web criado pelo Google, baseado em TypeScript. Ele oferece uma arquitetura orientada a componentes, o que facilita a construção de aplicações web e mobile complexas e reutilizáveis. Com uma ampla gama de recursos, incluindo diretivas personalizadas, sistema de injeção de dependências e uma estrutura MVVM (Model-View-ViewModel) bem definida, o Angular permite uma melhor organização e manutenção do código, além de proporcionar uma experiência de desenvolvimento mais eficiente.

A estrutura utilizada neste projeto foi definida conforme as recomendações de modularização presentes na documentação e melhores práticas presentes na página oficial do framework.

Para estilização das páginas foram utilizados o Bootstrap e Angular Material, que são duas das principais bibliotecas de UI (User Interface) utilizadas no desenvolvimento frontend com Angular. O Bootstrap é um framework CSS amplamente conhecido e adotado, que oferece uma vasta gama de estilos, componentes e utilitários para tornar a criação de interfaces responsivas e visualmente atraentes mais simples. Já o Angular Material é uma biblioteca de componentes projetada especificamente para o Angular, fornecendo uma coleção completa de elementos de interface prontos para uso, seguindo as diretrizes de Material Design do Google. Ambas as bibliotecas contribuem para o desenvolvimento eficiente e consistente de interfaces de usuário, proporcionando recursos poderosos para aprimorar a aparência e a usabilidade das aplicações Angular.

3.3.6 Base de dados

Para assegurar a comunicação da arquitetura, foi necessário a criação de uma estrutura de banco de dados usando os Schemas da biblioteca Mongoose. Schemas são as definições da estrutura de uma coleção do MongoDB que especificam as propriedades, tipos de dados e regras de validação dos documentos que podem ser armazenados naquela coleção.

Inicialmente o projeto conta com apenas um Schema, criado para representar uma escola. Este Schema é composto por campos relativos a informações consideradas relevantes para serem armazenadas e visualizadas sobre cada uma das escolas cadastradas. A estrutura do Schema Escola é apresentada na Figura 17.

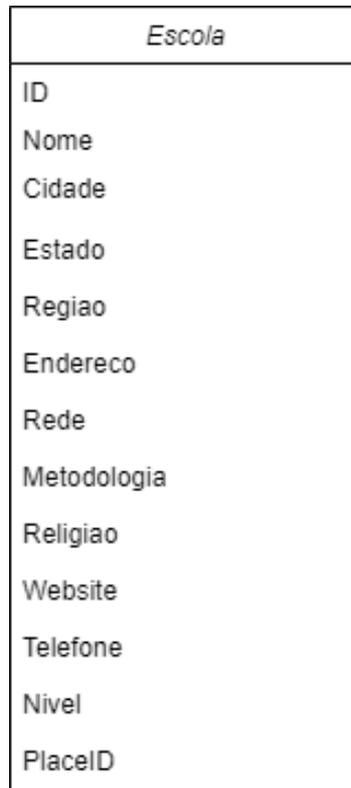


Figura 17: Diagrama de Classe da Tabela Escola
Fonte: Autora

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Questionário

A versão final do questionário é composta de 27 questões de múltipla escolha, cada opção sendo equivalente à uma das metodologias de ensino abordadas neste projeto, sendo elas a metodologia Tradicional, Montessori, Espiral Construtivista, Pikler e Waldorf.

As questões podem ser separadas em seis subgrupos, sendo eles: a) Sobre a escola e processo de aprendizagem; b) Sobre o desenvolvimento da criança; c) Sobre valores e preferências pessoais da família; d) Sobre a personalidade da criança; e) Sobre deficiências e necessidades especiais; e e) Sobre religião e crenças. O número de questões por subgrupo varia conforme os principais critérios dos pais para a escolha de um estabelecimento e metodologia de ensino, conforme evidenciado pela pesquisa do referencial teórico.

A pontuação para cada questão é 1 ponto para a metodologia de ensino equivalente, somando ao final do questionário, 27 pontos totais, separados por metodologia de ensino. A metodologia com maior pontuação é considerada a melhor para as necessidades do usuário. As questões que compõem o questionário foram inseridas na plataforma web e estão no Anexo 1.

4.2 Demonstração e utilização do sistema

Ao acessar a plataforma web, a página inicial é apresentada. Essa página está contida na região central da tela, entre o cabeçalho e o rodapé da página. O cabeçalho é separado em duas seções, a superior, com o logo à direita, barra de busca no centro, e seleção de idioma à esquerda, e a inferior, com o menu de páginas da plataforma. Um exemplo da mudança de idioma é mostrado na Figura 18 e na Figura 19.



Figura 18: Exemplo do topo do website com idioma português habilitado

Fonte: Autora



Figura 19: Exemplo do topo do website com o idioma inglês habilitado

Fonte: Autora

O menu possui os itens “Início”, “Descubra a Metodologia Ideal”, “Metodologias de Ensino” e “Busca de Escolas”, cada um deles direcionando para uma das páginas do website. O rodapé está dividido em duas seções, a esquerda, com uma breve apresentação do projeto “Encontra Escola”, e a direita, com um campo para cadastro de e-mail do usuário para receber novidades sobre a plataforma.

Na página inicial, referente ao item “Início” do menu superior, é exibido um texto de boas-vindas à plataforma, com uma explicação geral da proposta do projeto e das funcionalidades disponíveis no website para conhecimento do usuário. A visualização dessa página é apresentada na Figura 20.

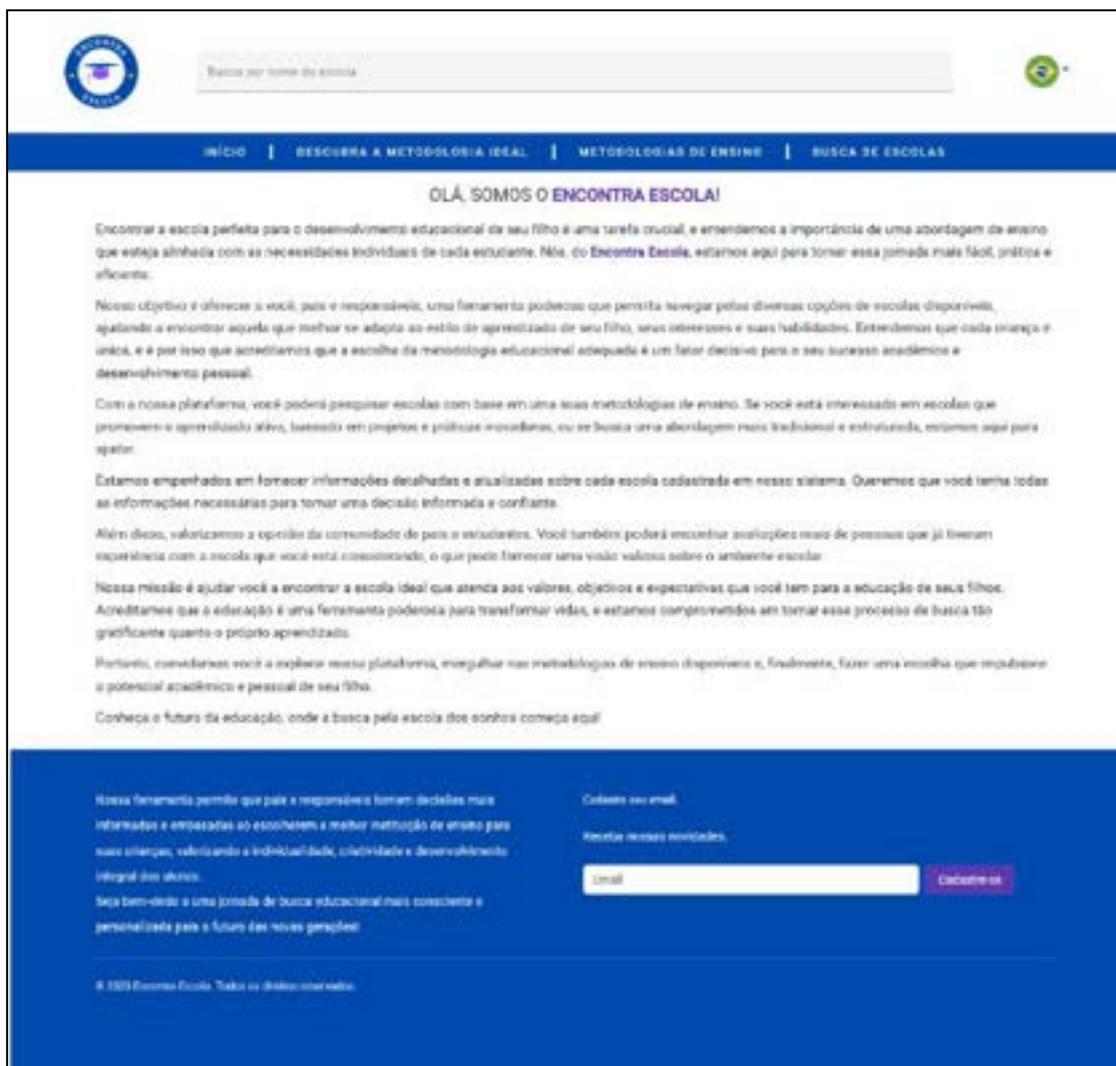


Figura 20: Visão da Página Inicial do website
Fonte: Autora

Na seção superior central do cabeçalho, está localizado um campo de busca de escolas por nome. Quando o usuário insere parte ou totalidade do nome de uma escola, é exibida uma lista com as escolas que contém o texto digitado no campo. Ao clicar em um item da lista, o usuário é direcionado para uma página com detalhes sobre a escola. Um exemplo do funcionamento desse campo é mostrado na Figura 21.



Figura 21: Exemplo de uso do campo de busca por nome da escola
 Fonte: Autora

Na página acessada por meio do item “Descubra a Metodologia Ideal” do menu superior, o usuário é apresentado ao questionário para descobrir qual metodologia de ensino é mais adequada para as necessidades da família e da criança. Esta funcionalidade é composta de um texto explicativo no topo do questionário, seguido por uma barra de progresso indicando a quantidade de questões e o progresso atual das respostas, possibilitando que o usuário saiba quanto falta para completar o questionário. A visão inicial do questionário é mostrada na Figura 22.

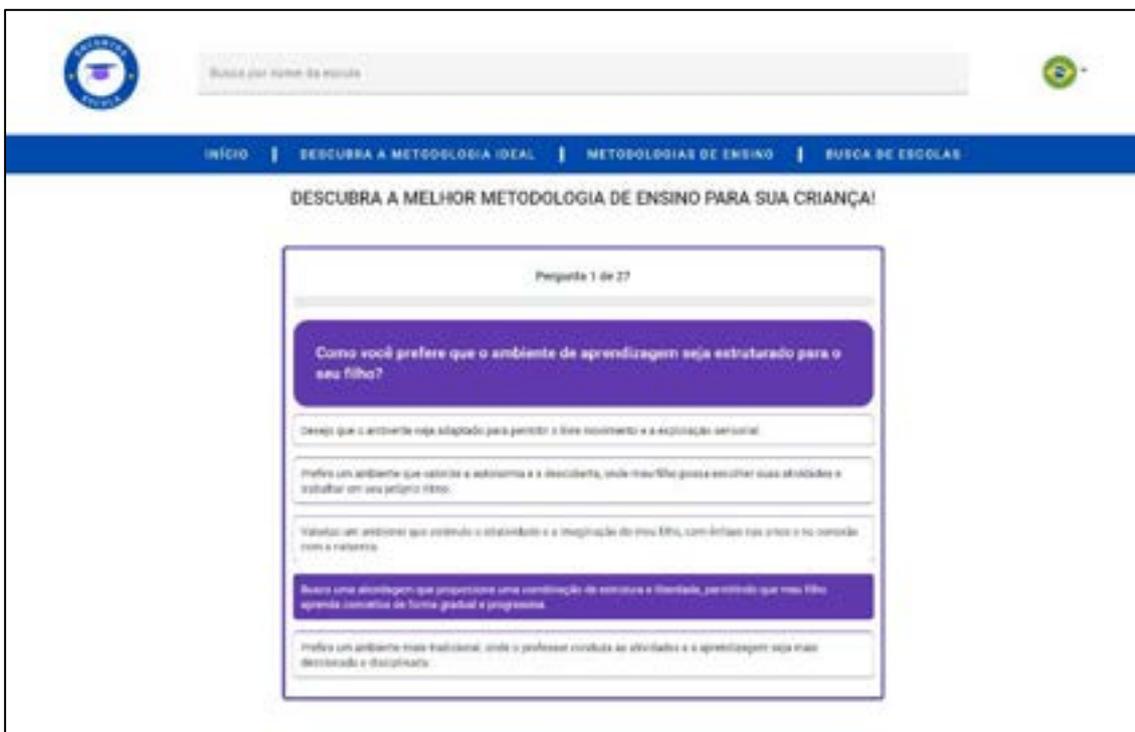


Figura 22: Visualização inicial do questionário de metodologias de ensino
 Fonte: Autora

Ao clicar em uma das respostas, a próxima questão é exibida, avançando o indicador de progresso, como mostrado na Figura 23.

Figura 23: Avanço da barra de progresso no questionário de metodologias de ensino

Fonte: Autora

Ao finalizar todas as questões, o usuário é então apresentado a uma tela com o resultado do questionário, informando que este foi concluído. A metodologia de ensino obtida é mostrada em destaque na página, seguida por uma visualização gráfica das porcentagens de respostas correspondentes a cada uma das metodologias de ensino. Abaixo das porcentagens, é exibida uma breve explicação da metodologia de ensino obtida, evidenciando seus cinco pontos principais em forma de tópicos numerados. Após essa seção, é exibida uma lista contendo as escolas que oferecem a metodologia de ensino obtida, sendo possível clicar em cada uma delas para ser direcionado para a página com detalhes da escola. Um exemplo do questionário finalizado é mostrado na Figura 24.





[INÍCIO](#) | [DESCUBRA A METODOLOGIA IDEAL](#) | [METODOLOGIAS DE ENSINO](#) | [BUSCA DE ESCOLAS](#)

DESCUBRA A MELHOR METODOLOGIA DE ENSINO PARA SUA CRIANÇA!

Questionário concluído!
Confira o seu resultado:

A melhor metodologia de acordo com suas respostas é :

MONTESSORI

	Montessori
100%	Waldorf
70%	Filial
30%	Tradicional
10%	Espiral

Sobre a Metodologia Montessori:

A metodologia Montessori é um método de ensino criado pela médica e educadora italiana Maria Montessori. Essa abordagem educacional enfatiza a independência, a liberdade com responsabilidade e o respeito pelo desenvolvimento natural da criança. Aqui estão os principais pontos da metodologia Montessori:

1. Foco na autonomia e independência do aluno;
2. Uso de materiais educativos manipulativos para promover a aprendizagem prática e sensorial;
3. Ambiente preparado com materiais acessíveis e organizados;
4. Respeito ao ritmo individual de aprendizagem;
5. Ênfase na educação holística, abrangendo aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Esses são apenas alguns dos principais pontos da metodologia Montessori. Essa abordagem tem como objetivo criar um ambiente de aprendizagem rico, respeitando o ritmo e as necessidades individuais das crianças, estimulando sua curiosidade e promovendo o desenvolvimento integral.

Aqui está uma lista com as escolas que possuem a metodologia Montessori:

A MADIA DO PENSAR ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Mais informações
ABELINHA DOURADA CENTRO RECREATIVO INFANTIL	Mais informações
ADVENTISTA DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS COLEGIO	Mais informações
AGAPE PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL ESCOLA	Mais informações
AMALIA BONDESAN DOS SANTOS CEDIN	Mais informações
ANALLA FRANCO CECOR	Mais informações
ANCHETA COLEGIO	Mais informações
ANTONIO TEIXEIRA FERNANDES COLEGIO TÉCNICO	Mais informações

Figura 24: Resultado da finalização do questionário de metodologias de ensino
Fonte: Autora

Na página acessada por meio do item “Metodologias de Ensino” do menu superior, são apresentadas cinco seções expansíveis, cada uma delas sendo referente a uma das cinco metodologias de ensino presentes neste projeto. Ao interagir por meio de clique no título de cada seção, esta se expande, exibindo um texto explicativo sobre a metodologia de ensino. Ao interagir com qualquer das outras seções, caso haja outra expandida, esta será retraída, expandido então a seção objeto da interação mais recente. A visualização desta página está demonstrada na Figura 25.

Busca por nome de escola

INÍCIO | DESCUBRA A METODOLOGIA IBEAL | METODOLOGIAS DE ENSINO | BUSCA DE ESCOLAS

METODOLOGIAS DE ENSINO

TRADICIONAL

A metodologia de ensino tradicional é um método convencional de ensino que tem sido amplamente utilizado ao longo dos anos. Essa abordagem educacional é baseada em um modelo de transmissão de conhecimento do professor para o aluno, com foco no ensino acadêmico e na preparação para exames. Aqui estão os principais pontos da metodologia de ensino tradicional:

- **Ênfase na transmissão de conhecimento:** A abordagem tradicional se concentra na transmissão do conhecimento por meio de aulas expositivas e instruções diretas do professor. O professor desempenha o papel central como detentor do conhecimento, enquanto os alunos assumem um papel passivo de receptor.
- **Aulas estruturadas:** As aulas são estruturadas e organizadas em tópicos e sequências predefinidas. O conteúdo é dividido em disciplinas distintas, e os alunos passam por um currículo pré-determinado, seguindo um cronograma rígido.
- **Avaliação baseada em testes e notas:** A avaliação dos alunos é frequentemente baseada em testes padronizados, provas escritas e atribuição de notas. O desempenho do aluno é medido principalmente por sua capacidade de reproduzir informações e conceitos apresentados em sala de aula.
- **Passividade do aluno:** Nesse modelo, os alunos têm um papel passivo na aprendizagem. Eles são encorajados a ouvir, memorizar e reproduzir informações, seguindo as instruções do professor. O foco está na assimilação e memorização de conteúdo.
- **Ênfase no currículo acadêmico:** A abordagem tradicional valoriza o ensino acadêmico e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como leitura, escrita e cálculo. O currículo geralmente prioriza as disciplinas básicas, como matemática, ciências, língua portuguesa e história.
- **Sala de aula centrada no professor:** Na metodologia tradicional, a sala de aula é centrada no professor, que é responsável por planejar, ministrar as aulas e fornecer as informações aos alunos. O professor é considerado a principal fonte de conhecimento e autoridade na sala de aula.
- **Pouca ênfase na individualização:** A abordagem tradicional geralmente não leva em consideração as necessidades individuais dos alunos. O ensino é padronizado, com uma abordagem "tamanho único" para todos os alunos, independentemente de suas habilidades, interesses ou estilos de aprendizagem.
- **Pouco uso de recursos tecnológicos:** A metodologia tradicional geralmente tem uma integração limitada de recursos tecnológicos na sala de aula. O uso de tecnologia é minimizado e o foco principal é na interação entre professor e aluno.

É importante notar que a metodologia de ensino tradicional tem suas vantagens e desvantagens e tem sido amplamente utilizada em diferentes contextos educacionais. No entanto, abordagens mais recentes têm buscado explorar outros métodos que valorizam a participação ativa dos alunos, a construção de conhecimento, a colaboração e a aplicação prática dos conceitos.

ESPIRAL CONSTRUTIVISTA

MONTESSORI

WALDORF

PIKLER

Figura 25: Página Metodologias de Ensino

Fonte: Autora

Diferente da explicação exibida após a finalização do questionário, nesta página as metodologias de ensino são apresentadas de forma mais detalhada, possibilitando ao usuário um maior entendimento das características e funcionamento de cada uma delas.

Na página acessada por meio do item “Busca de Escolas” do menu superior, o usuário tem a possibilidade de realizar uma busca avançada, onde poderá selecionar vários parâmetros como filtros, obtendo como resultado uma lista das escolas que se

enquadram nos parâmetros escolhidos. Os parâmetros disponíveis são nome da escola, estado, cidade, metodologia de ensino e nível de ensino. O usuário pode selecionar quantos parâmetros desejar e, caso não deseje selecionar algum ou nenhum parâmetro, a busca também poderá ser realizada sem restrições, bastando clicar no botão com o texto “Buscar escola” após ter os parâmetros conforme desejado. Após o clique em “Buscar escola”, caso seja localizada uma ou mais escolas que correspondam aos parâmetros escolhidos, estas serão exibidas em uma lista localizada abaixo do formulário de busca. Caso deseje o usuário poderá clicar na escola que desejar para ser direcionado para a página de detalhes desta escola. Um exemplo do resultado de busca está presente na Figura 26.

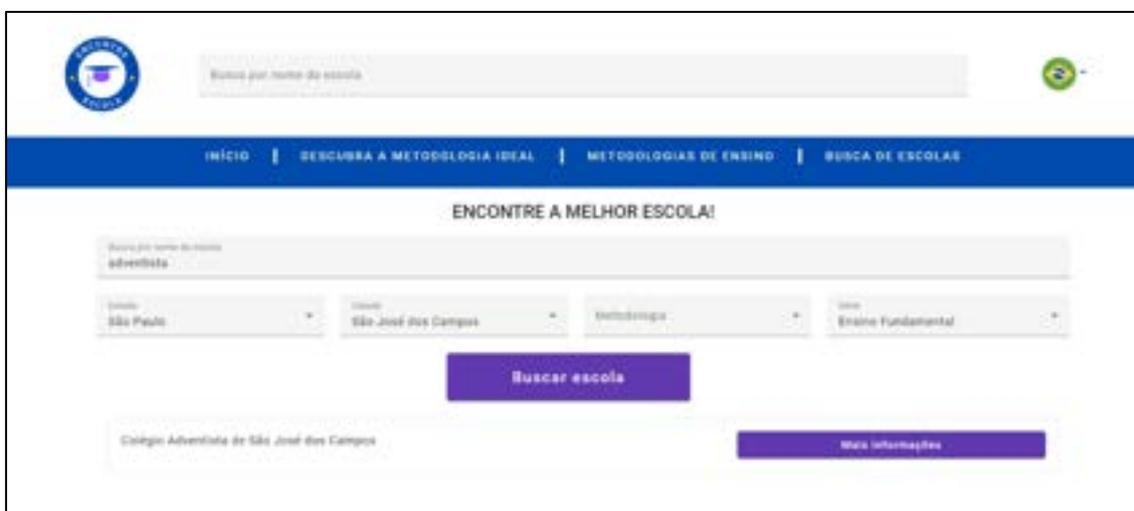


Figura 26: Exemplo de resultado de busca
Fonte: Autora

Ao interagir com uma escola, seja como resultado de busca ou na listagem exibida após a finalização do questionário, o usuário é direcionado para a página de detalhes da escola. Nesta página é apresentada uma seção central com informações relevantes sobre a instituição de ensino. Na parte superior é exibido o nome da escola, seguido pela rede (pública ou privada) e avaliação no Google. Após, à direita, são exibidas informações referentes ao endereço, nível de ensino (ensino infantil, ensino fundamental e/ou ensino médio), a metodologia de ensino administrada, religião e contato (telefone e/ou e-mail). Caso a escola possua website próprio e informações específicas sobre acessibilidade, estes também serão exibidos. À esquerda é exibido um mapa interativo gerado pelo

Google Maps, com a localização geográfica da escola. A visualização desta página é mostrada na Figura 27.

The image shows a web page for 'COLÉGIO ADVENTISTA DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS'. At the top, there is a search bar with the text 'Busca por nome da escola' and a logo on the left. Below the search bar is a navigation menu with links: 'INÍCIO', 'DESCUBRA A METODOLOGIA IDEAL', 'METODOLOGIAS DE ENSINO', and 'BUSCA DE ESCOLAS'. The main content area has a purple header with the school's name. Below the header, it lists 'REDE: Privada' and 'AVALIAÇÃO: 3.8' with five stars. The address is 'Rua Manoel Filho, 300 - Bosque Dos Eucaliptos, São José Dos Campos - São Paulo'. The page also lists 'NÍVEL DE ENSINO: Ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio', 'METODOLOGIA DE ENSINO: Não informada', 'RELIGIÃO: Adventista', and 'CONTATO: https://saosjosedoscampos.educacaoadventista.org.br'. On the right side, there is a Google Maps embed showing the school's location in São José dos Campos, with a red pin and a street view pegman.

Figura 27: Exemplo de página com detalhes da escola
Fonte: Autora

4.3 Discussão

A educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, influenciando sua maneira de aprender, interagir com o mundo e alcançar seu potencial máximo (BENZ; LARGO, 2012). Cada indivíduo é único, com características, habilidades e interesses distintos. Diante dessa diversidade, é essencial que os responsáveis considerem cuidadosamente qual metodologia de ensino é mais adequada para atender às necessidades específicas de seus filhos (COOKSON; SCHNEIDER, 2014).

O desafio na educação de crianças com deficiência intelectual é complexo e abrange uma série de obstáculos, desde o acesso a ambientes educacionais inclusivos até a adaptação de métodos de ensino para atender às necessidades individuais. Essas crianças frequentemente enfrentam estigmatização, preconceito e barreiras sociais que afetam não apenas seu aprendizado, mas também sua autoestima e bem-estar emocional (DIAS; OLIVEIRA, 2013). Além disso, a formação de professores e a disponibilidade de recursos adequados nem sempre são suficientes para oferecer um ambiente educacional inclusivo e de qualidade. Superar esses desafios exige um compromisso contínuo com a inclusão, o apoio multidisciplinar, o envolvimento ativo das famílias e o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam a equidade e a individualização do ensino (TEIXEIRA; DENISE APARECIDA BRITO BARRETO; NUNES, 2021). É essencial reconhecer o potencial único de cada criança com deficiência intelectual e criar um ambiente que permita seu pleno desenvolvimento e participação na sociedade.

Cada uma das metodologias de ensino abordadas neste projeto possui características distintas que se adaptam a diferentes estilos de aprendizado, necessidades específicas de cada aluno e objetivos educacionais, e isso influenciou na construção das perguntas e respostas do questionário presente na plataforma web. A metodologia Montessori enfatiza o respeito pelo ritmo individual de aprendizagem da criança, oferecendo ambientes preparados e materiais sensoriais para promover a exploração e a autonomia (COSTA, 1969), por isso as respostas relativas à essa metodologia abordam aspectos como a preferência do aluno por atividades práticas e a motivação para autodirigir o próprio aprendizado. A metodologia da educação Tradicional geralmente segue um currículo estruturado e centrado no professor (LEÃO, 1999), por isso são

incluídas respostas que abordam a disposição da criança para aprender em um ambiente mais formal, sua receptividade à autoridade do professor e suas preferências em relação a métodos de ensino mais tradicionais. A metodologia Pikler tem foco no desenvolvimento motor e emocional da criança, valorizando o brincar livre e o respeito aos limites individuais (KAYIR, 2022), por isso o questionário inclui respostas que abordam a disposição da criança para explorar, seu nível de independência e como ela reage a situações que exigem autocontrole emocional. Por fim, a metodologia Espiral Construtivista incentiva a aprendizagem por meio da resolução de problemas e da construção gradual do conhecimento (LIMA, 2017), fazendo com que sejam incluídas respostas que investiguem a preferência do aluno por aprender através da experimentação, sua disposição para questionar e como ele lida com desafios acadêmicos.

Ao desenvolver um questionário que contemple as distintas metodologias de ensino, os responsáveis poderão avaliar mais objetivamente qual abordagem educacional se alinha melhor com as características e necessidades específicas de seus filhos. A educação é uma jornada única e a escolha cuidadosa da metodologia certa pode potencializar o interesse, a motivação e o sucesso acadêmico de cada criança (HUTCHINSON et al., 2014; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015; VAUGHN; WITKO, 2013).

A plataforma Encontra Escola ao ser acessada, mostra a página com a apresentação do website. A partir da descrição detalhada da plataforma web apresentada no texto, é possível o usuário perceber que essa ferramenta pode ser uma solução inovadora e valiosa para ajudar pais e responsáveis a encontrarem a escola mais adequada para seus filhos, considerando as diferentes metodologias de ensino disponíveis. Esta seção desempenha um papel fundamental na experiência do usuário e na percepção da marca ou serviço oferecido. Uma apresentação bem elaborada e atraente pode captar a atenção dos visitantes logo de início, despertando o interesse para explorar mais conteúdo e funcionalidades do site, além de poder transmitir profissionalismo, confiança e credibilidade (EDITORA CASA DO CÓDIGO, [s.d.]). Um design agradável e organizado cria uma imagem positiva da marca ou empresa, transmitindo a ideia de que a organização valoriza a qualidade e a atenção aos detalhes. Além disso, a apresentação também influencia na usabilidade do website. Uma estrutura clara e intuitiva facilita a navegação do usuário, permitindo que ele encontre facilmente as informações ou serviços

que procura. Isso reduz a probabilidade de abandono do site e aumenta as chances de conversão e engajamento (HARTSON; PYLA, 2012).

A primeira funcionalidade apresentada é a busca de escolas por nome, que possibilita aos usuários encontrar escolas específicas, facilitando o acesso a informações detalhadas sobre elas. Essa ferramenta é particularmente útil para aqueles que já têm uma escola em mente e desejam obter informações mais precisas e atualizadas. Próxima da busca, está presente a funcionalidade de alteração do idioma, que tem como vantagem tornar o conteúdo mais acessível e atraente para uma audiência global. Ao oferecer conteúdo em diferentes idiomas, é possível alcançar pessoas de outras culturas e regiões, criando uma experiência mais inclusiva e personalizada para os visitantes. Isso aumenta a probabilidade de atrair e envolver um público internacional, permitindo que mais pessoas compreendam e interajam com o conteúdo de forma significativa (MARCUS, 2006). Além disso, essa funcionalidade demonstra o compromisso do website em atender às necessidades dos usuários internacionais, o que pode aumentar a credibilidade da marca ou organização (MARCUS, 2006; RITTER; WINTERBOTTOM, 2017).

Outra funcionalidade é o questionário presente na página "Descubra a Metodologia Ideal". Essa abordagem interativa ajuda os pais e responsáveis a compreenderem melhor as características individuais de seus filhos e a identificar a metodologia de ensino que melhor se alinha com suas necessidades e preferências. A visualização gráfica das porcentagens de respostas para cada metodologia e a lista das escolas que adotam a metodologia recomendada fornecem uma abordagem personalizada para o processo de busca (JORMAKKA, 2015; RITTER; WINTERBOTTOM, 2017).

A página dedicada a apresentar detalhes sobre cada metodologia de ensino oferece um recurso valioso para os usuários que desejam obter informações mais aprofundadas sobre as diferentes abordagens pedagógicas (VOLLENWYDER et al., 2018). A possibilidade de expandir e retrair as seções, conforme a interação do usuário, torna a experiência mais amigável e intuitiva (RITTER; WINTERBOTTOM, 2017).

A próxima funcionalidade é a busca avançada na página "Busca de Escolas", que permite aos usuários selecionarem diferentes parâmetros e filtros para encontrar escolas que atendam às suas necessidades específicas. Essa abordagem dá aos pais e responsáveis maior flexibilidade na busca, tornando o processo mais personalizado e abrangente (HARTSON; PYLA, 2018; RITTER; WINTERBOTTOM, 2017). Isso economiza

tempo e esforço, pois os usuários podem rapidamente encontrar escolas que atendam às suas preferências e necessidades. Além disso, a busca avançada oferece a possibilidade de encontrar diferentes escolas com base em critérios selecionados, permitindo que os pais avaliem as opções disponíveis de maneira mais objetiva. Isso contribui para uma tomada de decisão mais informada e assertiva.

A página de detalhes da escola é uma parte essencial da plataforma, fornecendo aos usuários uma visão detalhada e abrangente das instituições educacionais listadas. A disposição cuidadosa das informações, com o nome da escola e sua rede no topo, junto com a avaliação Google da instituição, seguido pelas principais informações como endereço, nível de ensino, metodologia de ensino, religião e contato, permite que os pais e responsáveis obtenham rapidamente uma visão geral da escola. Além disso, a inclusão de um mapa interativo do Google Maps à esquerda proporciona uma compreensão geográfica da localização da escola, permitindo que os usuários avaliem sua proximidade em relação ao local de residência ou trabalho. Essas informações condizem com critérios de escolha da escola considerados pelos pais (HOFFLINGER; GELBER; TELLEZ CAÑAS, 2020; KAZEMIANPUR; GHAREH; NIA, 2015; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015; OKLAHOMA STATE UNIVERSITY; CURRY, 2018). A presença de informações sobre acessibilidade e a possibilidade de acessar o website da escola, caso disponível, demonstram a preocupação da plataforma em fornecer dados completos e relevantes para os usuários.

5 TRABALHOS FUTUROS

Incluir no menu superior da plataforma uma página para realização do teste vocacional Holland, visando proporcionar também um direcionamento de carreira profissional adicionalmente à acadêmica, seguindo modelos internacionais.

Expandir o número de escolas cadastradas para outras cidades e redes, como a estadual por exemplo.

Incluir uma versão mobile responsiva da plataforma web, para acesso adequado em dispositivos portáteis como tablets e smartphones.

Obter mais dados das escolas além dos disponíveis nas fontes públicas, por meio de contato direto com as instituições.

Realizar um estudo de acessibilidade na plataforma, e adaptá-la conforme necessário.

Aprimorar o questionário de metodologias de ensino com base na utilização e feedback dos usuários.

Permitir a inserção de avaliações dos usuários dentro da plataforma, e não somente exibir as avaliações públicas do Google.

Incluir informações sobre estrutura e performance das escolas em relação à testes padronizados de âmbito nacional e aprovações em vestibulares.

Obter um ranking das escolas com base na performance em áreas específicas e dados nacionais e internacionais.

6 CONCLUSÃO

Neste projeto, foi desenvolvida uma plataforma web funcional com um propósito de auxiliar o processo de educação das crianças, especialmente as com deficiência intelectual. Essa plataforma permite aos pais e responsáveis pesquisarem escolas com base em diferentes metodologias de ensino, como a Tradicional, Espiral Construtivista, Montessori, Pikler e Waldorf. A escolha de utilizar a MEAN Stack como arquitetura permitiu a criação de um sistema ágil, interativo e eficiente, proporcionando uma experiência de usuário intuitiva e amigável.

Através dessa plataforma, pais e responsáveis têm agora uma ferramenta para pesquisar e comparar as escolas disponíveis na região de São José dos Campos, compreendendo melhor as características e abordagens pedagógicas oferecidas por cada instituição. Para as famílias de crianças com deficiência intelectual, a plataforma tem o potencial de se tornar um recurso valioso. O acesso a informações detalhadas sobre o currículo, acessibilidade, ambiente escolar, atividades extracurriculares e avaliações de outros usuários torna o processo de tomada de decisão mais informado e embasado, permitindo a escolha da escola mais adequada para as necessidades e interesses das crianças, especialmente as com deficiência intelectual.

Além disso, a plataforma contribui para a disseminação e valorização das diversas metodologias de ensino, permitindo que pais e responsáveis conheçam as particularidades de cada abordagem e suas contribuições para o desenvolvimento integral das crianças com deficiência intelectual. Isso reflete uma tendência crescente em direção a escolhas educacionais mais conscientes e fundamentadas, que reconhecem que cada criança é única.

No contexto atual, em que a educação se torna cada vez mais uma questão relevante e dinâmica, essa plataforma se apresenta como uma ferramenta útil para auxiliar a comunidade educacional na busca por escolas que valorizem a individualidade, criatividade e desenvolvimento integral dos alunos.

O compromisso contínuo com a melhoria da educação para todas as crianças, aliado a uma mentalidade inclusiva e ações efetivas, é essencial para moldar uma sociedade mais justa, onde cada criança possa acessar oportunidades educacionais e contribuir para o progresso coletivo.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e filosofia**, v. 28, n. 1, p. 263–282, 2014.

ALMEIDA, O. A.; MELIM, A. P. G. A abordagem de Emmi Pikler: olhares sobre contextos educativos para bebês e crianças pequenas. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 8, n. 2, 2 Sep. 2019.

ALVES, F. et al. Winners and losers of school choice: Evidence from Rio de Janeiro, Brazil and Santiago, Chile. **International journal of educational development**, v. 41, p. 25–34, Mar. 2015.

AMARAL, J. L.; AMARAL, C. T. D. Pedagogia Waldorf e sua expansão em solo Brasileiro / Waldorf Pedagogy and its expansion on Brazilian soil. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 9, p. 93636–93651, 28 Sep. 2021.

Artigo - O Que É Construtivismo - Fernando Becker | PDF | Conhecimento | Sociologia. Disponível em: <<https://www.scribd.com/doc/62584322/Artigo-O-que-e-Construtivismo-Fernando-Becker>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

ASHTON, D. et al. The Evolution of Education and Training Strategies in Singapore, Taiwan and S. Korea: A development model of skill formation. **Journal of Education and Work**, v. 15, n. 1, p. 5–30, Mar. 2002.

ASSOCIATION, A. P. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**, 2014.

A BETTER EDUCATION STARTS WITH CHOICE. Disponível em: <<https://www.federationforchildren.org/>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

BALASUBRAMANEE, V. et al. **Twitter bootstrap and AngularJS: Frontend frameworks to expedite science gateway development** 2013 IEEE International Conference on Cluster Computing (CLUSTER). **Anais...** In: 2013 IEEE INTERNATIONAL CONFERENCE ON CLUSTER COMPUTING (CLUSTER). IEEE, 23 Sep. 2013

BARNES, H. An introduction to waldorf education. **Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education**, v. 81, n. 3, p. 1–9, Jan. 1980.

BENINI, K.; SCHEID, E. FATORES INFLUENCIADORES NO PROCESSO DE DECISÃO NA ESCOLHA DA ESCOLA DE ENSINO PARTICULAR. **Revista Destaques Acadêmicos**, 15 Apr. 2013.

BENZ, C.; LARGO, R. [What kind of school do children need?]. **Therapeutische Umschau. Revue therapeutique**, v. 69, n. 8, p. 447–451, Aug. 2012.

BERENDS, M. **Handbook of Research on School Choice**. [s.l.] Routledge, 2009.

Bolsas de Estudo de até 70% para Faculdades e Escolas | Educa Mais Brasil. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BOUFLEUER, J. P. A escola que avalia e que é avaliada: o papel da escola na construção de um mundo humano comum. **Educação**, v. 36, n. 2, 27 Jun. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 42.728, de 3 de Dezembro de 1957. Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro**, 1957.

BRASIL. **DECRETO Nº 44.236, DE 1º DE AGOSTO DE 1958. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais**, 1958.

BRASIL. **Decreto nº 48.961, de 22 de Setembro de 1960. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais**, 1960.

BRASIL. **LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1961.

BRASIL. **LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.**, 1971.

BRASIL. **DECRETO Nº 91.872, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985. Institui Comitê para traçar política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas portadoras de deficiências, problemas de conduta e superdotadas.**, 1985.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 1996.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.**, 2001.

BRASIL. **DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007**, 2009a.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.**, 2009b.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.**, 2010.

BRASIL. **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.**, 2012.

BRASIL. LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.**, 2014.

BRASIL. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**, 2015.

BYUN, S.-Y.; KIM, K.-K.; PARK, H. School choice and educational inequality in south korea. **Journal of school choice**, v. 6, n. 2, p. 158–183, 1 Jan. 2012.

CAMPOS, S. B. DE. A institucionalização do método Montessori no campo educacional brasileiro (1914-1952). 2017.

CASTANHA, A. P. Os métodos de ensino no Brasil do século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 4, p. 1054–1077, 21 Dec. 2017.

CATANI, D. B. Escola, estado e sociedade. **Revista de Administração de Empresas**, v. 18, n. 1, p. 108–110, Mar. 1978.

CHAUHAN, A. A review on various aspects of MongoDB databases. **Int. J. Eng. Res. Sci. Technol**, v. 8, n. 5, p. 90–92, 2019.

CHEN, Y.; SÖNMEZ, T. School choice: an experimental study. **Journal of economic theory**, v. 127, n. 1, p. 202–231, Mar. 2006.

CHIARETTA, S. Front-end Development with ASP. NET Core, Angular, and Bootstrap. **Front-end Development with ASP. NET Core, Angular, and Bootstrap**, 2018.

Choosing A School For Your Child. Disponível em:

<https://www2.ed.gov/parents/schools/find/choose/pub_pg4.html#choosing>. Acesso em: 20 jul. 2023.

COELHO, J. A.; SOUZA, G. H.; ALBUQUERQUE, J. Desenvolvimento de questionários e aplicação na pesquisa em Informática na Educação. **Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa de Pesquisa**. Porto Alegre: SBC. **Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação**, v. 2, 2020.

COELHO, M. A. Maria das Graças Nicoletti MIZUKAMI - Ensino as Abordagens do Processo. [s.d.].

Confused By Your Public School Choices? Hire A Coach : NPR Ed : NPR.

Disponível em: <<https://www.npr.org/sections/ed/2017/11/27/551853951/confused-by-your-public-school-choices-hire-a-coach>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

Conheça a história da educação brasileira - Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>>. Acesso em: 16 jul. 2023.

Constituição. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 jul. 2023.

Consultants Steer Parents Through Maze of School Choice. Disponível em:

<<https://www.edweek.org/leadership/consultants-steer-parents-through-maze-of-school-choice/2015/02>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

COOKSON, P. W.; SCHNEIDER, B. **Why School Choice?** [s.l.] Routledge, 2014.

COSTA, M. S. P. Maria Montessori e seu método. **Linhas Críticas**, v. 7, n. 13, p. 305–320, 31 Dec. 1969.

CUNHA, L. A. O Legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 357–377, Jun. 2014.

DANTAS DOS SANTOS, Y.; PAULO AMILTON MAIA LEITE FILHO. Afinal, que escolha as famílias têm no Brasil? Influência da escolha escolar sobre a eficiência do ensino fundamental público do Brasil. **Administração Pública e Gestão Social**, 7 Apr. 2022.

DAYLEY, B. Node.js, MongoDB, and AngularJS web development. **Node.js, MongoDB, and AngularJS web development**, 2014.

DA SILVA SARDINHA PINTO, J. A escolha de escolas Wardof por famílias de camadas médias. 31 Aug. 2009.

DE GOUVÊA, M. C. S. A escolarização da criança brasileira no século XIX: apontamentos para uma re-escrita. **Revista Educação em Questão**, 15 Jun. 2007.

DEMING, D. J. et al. School choice, school quality and postsecondary attainment. **The American economic review**, v. 104, n. 3, p. 991–1013, Mar. 2014.

DE MELO, J. M. S. História da educação no Brasil. n. 2a Edição, 2012.

DE OLIVEIRA, A. J. A Educação Brasileira entre a visão de ensino tradicional e construtivismo / Brazilian Education between the vision of traditional education and constructivism. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 4270–4286, 17 Jan. 2022.

Declaração de Salamanca - EducaBrasil. Disponível em:

<<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em: 27 aug. 2023.

DELUCA, S.; DAYTON, E. Switching social contexts: the effects of housing mobility and school choice programs on youth outcomes. **Annual review of sociology**, v. 35, n. 1, p. 457–491, Aug. 2009.

DIAS, S. DE S.; OLIVEIRA, M. C. S. L. DE. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 2, p. 169–182, Jun. 2013.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268–288, 23 Feb. 2017.

DOGLIO, F.; DOGLIO; CORRIGAN. REST API Development with Node. js. **REST API Development with Node. js**, 2018.

DOS SANTOS, M. C. M.; DOS SANTOS, M. P. M.; -LYRA, P. V. As contribuições da abordagem pikler para educação de crianças de 0 a 3 anos: uma revisão da literatura / The contributions of the pikler approach to the education of children aged 0 to 3 years: a literature review. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 9, p. 89623–89636, 15 Sep. 2021.

EDICOES LOYOLA, 1985 (ED.). **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos - José Carlos Libâneo - Google Livros**. [s.l: s.n.].

EDITORA CASA DO CÓDIGO, 2014 (ED.). **Introdução e boas práticas em UX Design - Fabricio Teixeira - Google Livros**. [s.l: s.n.].

Education Advisers - School Placement. Disponível em: <<https://www.educationadvisers.co.uk/consultancy-services/school-placement>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

Education Consultants | The Good Schools Guide. Disponível em: <<https://www.goodschoolsguide.co.uk/education-consultants>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

EDWARDS, C. Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. **Early Childhood Research & Practice**, v. 4, 1 Mar. 2002.

Encontre a Melhor Escola e Bolsas de Estudo Para Seu Filho. Disponível em: <<https://www.melhorescola.com.br/>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

ERICKSON, H. H. What Leads to Successful School Choice Programs: A Review of the Theories and Evidence. v. 38, p. 247, 2018.

ERICKSON, H. H. How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States. In: WOLF, P. J. (Ed.). . **School Choice: Separating Fact from Fiction**. [s.l.] Routledge, 2020. p. 5–20.

Find the best school for your child. Disponível em: <<https://www.goodschoolsguide.co.uk/>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

FORSEY, M.; DAVIES, S.; WALFORD, G. **The Globalisation of School Choice? - Google Livros**. [s.l.] Symposium Books Ltd, 2008.

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS. **Linha do Tempo - Fundação Dorina Nowill para Cegos**. Disponível em: <<https://fundacaodorina.org.br/a-fundacao/linha-do-tempo/>>. Acesso em: 25 aug. 2023.

GADOTTI, M. História das ideias pedagógicas. 2003.

GENTAZ, E.; RICHARD, S. The behavioral effects of montessori pedagogy on children's psychological development and school learning. **Children (Basel, Switzerland)**, v. 9, n. 2, 20 Jan. 2022.

GINANTE, A. Abordagem Pikler: contribuições para a formação permanente de professores e professoras que trabalham com crianças, do nascimento aos três anos de idade, em contexto de creche. 2022.

GRANVIK SAMINATHEN, M.; LÅFTMAN, S. B.; MODIN, B. School Choice at a Cost? Academic Achievement, School Satisfaction and Psychological Complaints among Students in Disadvantaged Areas of Stockholm. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 16, n. 11, 30 May 2019.

GROSSI, E. P.; BORDIN, J. Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma sobre aprendizagem. 1993.

GUIMARÃES, M. S. Painéis de aventura: autonomia e criatividade aplicadas ao mobiliário infantil com inspiração na abordagem Pikler e no método Montessori. 2019.

HARTSON, R.; PYLA, P. S. The UX Book: Process and guidelines for ensuring a quality user experience. **The UX Book: Process and guidelines for ensuring a quality user experience**, 2012.

HARTSON, R.; PYLA, P. S. The UX book: Agile UX design for a quality user experience. **The UX book: Agile UX design for a quality user experience**, 2018.

HASTINGS, J.; KANE, T.; STAIGER, D. **Parental Preferences and School Competition: Evidence from a Public School Choice Program**. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Nov. 2005.

HERRON, D. Node. js Web Development: Server-side web development made easy with Node 14 using practical examples. **Node. js Web Development: Server-side web development made easy with Node 14 using practical examples**, 2020.

HOEG, D. G.; BENCZE, J. L. Values underpinning STEM education in the USA: an analysis of the next generation science standards. **Science Education**, v. 101, n. 2, p. 278–301, Mar. 2017.

HOFFLINGER, A.; GELBER, D.; TELLEZ CAÑAS, S. School choice and parents' preferences for school attributes in Chile. **Economics of education review**, v. 74, p. 101946, Feb. 2020.

- HUTCHINSON, P. L. et al. Can school choice improve more than just academic achievement? An analysis of post-Katrina New Orleans. **The Journal of School Health**, v. 84, n. 4, p. 221–232, Apr. 2014.
- JENKINSON, J. C. Parent Choice in the Education of Students with Disabilities. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 45, n. 2, p. 189–202, Jun. 1998.
- JORMAKKA, E. S. F. Visualizing the user experience on website. 2015.
- KAYIR, G. EMMI PIKLER'S APPROACH TO EARLY CHILDHOOD EDUCATION. **Student-Friendly Teaching Approaches**, p. 1, 2022.
- KAZEMIANPUR, Z.; GHAREH, R.; NIA, V. K. Parents' preferences in choosing a school for children: a case study. **Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities**, v. 5, n. 6, p. 252, 2015.
- KELLETER, R. F.; CARVALHO, R. S. DE. Contribuições da Abordagem Pikler para se Pensar a Inclusão na Creche: Notas sobre a Formação de Professores de Educação Infantil. **RELAcult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, 5 May 2019.
- KENNEDY, T. J.; ODELL, M. R. L. Engaging Students in STEM Education. **Science Education International**, 2014.
- KLETTE, K. Individualism and collectivism in Nordic schools. In: **Sustainable modernity: the nordic model and beyond**. London: Routledge, 2018. p. 59–78.
- KOCA, C. Waldorf approach in all aspects. **Academy Journal of Educational Sciences**, 2 Jun. 2022.
- KOSCIANSKI, A.; SOARES, M. DOS S. Qualidade de Software-2ª Edição: Aprenda as metodologias e técnicas mais modernas para o desenvolvimento de software. **Qualidade de Software-2ª Edição: Aprenda as metodologias e técnicas mais modernas para o desenvolvimento de software**, 2007.
- KRAEMER, G. M. A educação das pessoas com deficiência no Brasil. 2020.
- KRALOVA, D. S. El Método Montessori en la Escuela Infantil Els Molins. [s.d.].
- KUJAWA, D. R.; MARTINS, A. R. DE Q.; PATIAS, N. D. A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NO BRASIL. **Revista Sociais e Humanas**, v. 33, n. 3, 9 Dec. 2020.
- LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 187–206, Jul. 1999.

LEITE, S. **Páginas de História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1923. v. 93

LEITE, S. **Suma histórica da Companhia de Jesus no Brasil (assistência de Portugal) 1549-1760**. Lisboa: Junta de Investigações do Ultramar, 1965.

LILLARD, A. S. et al. Montessori preschool elevates and equalizes child outcomes: A longitudinal study. **Frontiers in Psychology**, v. 8, p. 1783, 30 Oct. 2017.

LILLARD, A. S. et al. An association between montessori education in childhood and adult wellbeing. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 721943, 25 Nov. 2021.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 61, p. 421–434, Jun. 2017.

LOCALIZE ESCOLA. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/index_escolas.asp>. Acesso em: 17 jul. 2023.

MALKO, T.; RODRIGUES DE LA IGLESIA, Y. Educação de zero a três anos: contribuições de Emmi Pikler. **Cadernos Acadêmicos Unina**, v. 2, n. 2, 10 Nov. 2022.

MARCUS, A. Cross-Cultural User-Experience Design. In: BARKER-PLUMMER, D.; COX, R.; SWOBODA, N. (Eds.). **Diagrammatic representation and inference**. Lecture notes in computer science. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2006. v. 4045p. 16–24.

MARSHALL, C. Montessori education: a review of the evidence base. **NPJ science of learning**, v. 2, p. 11, 27 Oct. 2017.

MASCARELLO, L.; CUNHA, M. A. DE A. A ESCOLHA DA ESCOLA E A REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, 2022.

MAWENE, D.; BAL, A. Factors Influencing Parents' Selection of Schools for Children with Disabilities: A Systematic Review of the Literature. **International Journal of Special Education**, v. 33, n. 2, p. 313–329, 2018.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 2001.

MEIRELES-COELHO, C.; IZQUIERDO, T.; SANTOS, C. Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca. **Actas do IX Congresso da SPCE: Educação para o sucesso: políticas e actores**, p. 178, 2007.

MELHOR ESCOLA. A Bússola Escolar: O guia definitivo para você encontrar sua melhor escola. [s.d.].

metodologia.ceie-br.org/wp-content/uploads/2018/10/cap2_6.pdf. [s.d.].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altashabilidades/superdotação no Censo Escolar.**, 2014.

MOACYR, P. A instrução e o império: subsídios para a história da educação no Brasil. 1936.

NÉRICI, I. G. **Didática geral dinâmica**. 10 ed ed. São Paulo: Atlas, 1987.

NOGUEIRA, C. M. M.; RESENDE, T. D. F.; VIANA, M. J. B. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 749–772, Sep. 2015.

OKLAHOMA STATE UNIVERSITY; CURRY, K. When parents choose: the influence of a school of choice on family engagement and perception of desired educational outcomes. **Voices of Reform: Educational Research to Inform and Reform**, v. 1, n. 1, p. 41–56, 15 Sep. 2018.

ONU. **Declaração de Salamanca**. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL. ONU, 1994

Página Inicial — Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PEREIRA, R. DE L.; SILVA, A. G. DA. CRÍTICA A METODOLOGIA TRADICIONAL EXPOSITIVA. **Anais I CONEDU**, 2014.

PIMENTEL, M. A. M. O Modelo construtivista e o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita. In: **FUNDAÇÃO AMAE PARA EDUCAÇÃO E CULTURA**. . Reflexões construtivistas. Belo Horizonte: [s.n.]. p. 1932.

PLANK, D. N.; SYKES, G. **Choosing Choice: School Choice in International Perspective**. [s.l.] Teachers College Press, 2003.

PRIKLADNICKI, R.; WILLI, R.; MILANI, F. Métodos ágeis para desenvolvimento de software. **Métodos ágeis para desenvolvimento de software**, 2014.

Private schools, Boarding school & Summer Camps. Disponível em: <<https://www.ourkids.net/>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

RAMOS, M. Escola e democracia (edição comemorativa). Dermeval Saviani. Campinas: Autores Associados, 2008, 164 p. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 7, n. 1, p. 193–195, Jun. 2009.

- RANDOLL, D.; PETERS, J. Empirical research on Waldorf education. **Educar em Revista**, v. 0, n. 56, p. 33–47, Jun. 2015.
- REAY, D.; BALL, S. J. ‘Making their Minds Up’: family dynamics of school choice. **British educational research journal**, v. 24, n. 4, p. 431–448, Sep. 1998.
- REMMEN, K. B.; IVERSEN, E. A scoping review of research on school-based outdoor education in the Nordic countries. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**, p. 1–19, 13 Jan. 2022.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 3. ed. São Paulo: [s.n.].
- RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, n. 4, p. 15–30, Jul. 1993.
- RITTER, M.; WINTERBOTTOM, C. UX for the Web: Build websites for user experience and usability. **UX for the Web: Build websites for user experience and usability**, 2017.
- RODRIGUES, A. P. N.; LIMA, C. A. DE. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **INTERdisciplina**, v. 3, n. 5, 12 Jan. 2018.
- ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n. 12, p. 1–13, 2010.
- ROMANELLI, O. DE O. **História da educação no Brasil**. 8ed. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1978.
- RUDOLPHO; ROBERTA, C. Projects guidelines for Montessori-based infant school environments. [s.d.].
- SAGASTUI, J.; HERRÁN, E.; ANGUERA, M. T. A systematic observation of early childhood educators accompanying young children’s free play at emmi pikler nursery school: instrumental behaviors and their relational value. **Frontiers in Psychology**, v. 11, p. 1731, 24 Jul. 2020.
- SATHEESH, M.; D’MELLO, B. J.; KROL, J. Web development with MongoDB and NodeJs. **Web development with MongoDB and NodeJs**, 2015.
- School placement: why parents’ and children’s views must be considered at every stage | Info for practitioners | Parenting across Scotland**. Disponível em: <<https://www.parentingacrossscotland.org/info-for-practitioners/articles/school-placement-why-parents-and-childrens-views-must-be-considered-at-every-stage/>>. Acesso em: 19 jul. 2023.
- SOBO, E. J. Salutogenic education? movement and whole child health in a waldorf (steiner) school. **Medical Anthropology Quarterly**, v. 29, n. 2, p. 137–156, Jun. 2015.

SOUZA, C. C. DE et al. Montessori e Pikler: práticas pedagógicas na perspectiva lúdica. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, p. e484111335682, 13 Oct. 2022.

SOUZA, D. T. DE. História da educação das pessoas com deficiência: aspectos históricos e políticos. **Anais do IV CINTEDI 2021**, 2021.

TAN, C. Private tutoring and the subjective rationalities of parents: the experiences in South Korea and Singapore. **Asian Education and Development Studies**, v. 11, n. 3, p. 464–474, 6 Jun. 2022.

TEIXEIRA, D. S.; DENISE APARECIDA BRITO BARRETO; NUNES, C. P. EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. **HOLOS**, 18 Jun. 2021.

TENÓRIO, N. C. O Ensino no Brasil: da República Velha à Reforma Francisco Campos Uma releitura. **Revista espaço acadêmico**, v. 92, p. 1–7, 2009.

TERRA, R.; ZOGHBI, A. C.; FELÍCIO, F. DE. Produtividade relativa dos setores público e privado em educação: impactos sobre a escolha da escola pela família. **Economia Aplicada**, v. 16, n. 4, p. 579–611, Dec. 2012.

TORRES, G. F. DO C.; SILVA, V. O. A.; CONTER, L. R. Vertentes da pedagogia Montessoriana. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 34339–34344, 2020.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990.

VAUGHN, M. G.; WITKO, C. Does the amount of school choice matter for student engagement? **The Social science journal**, v. 50, n. 1, p. 23–33, Mar. 2013.

VOLLENWYDER, B. et al. How to Use Plain and Easy-to-Read Language for a Positive User Experience on Websites. In: MIESENBERGER, K.; KOUROUPETROGLOU, G. (Eds.). . **Computers Helping People with Special Needs**. Lecture notes in computer science. Cham: Springer International Publishing, 2018. v. 10896p. 514–522.

WOLF, P. J. School Voucher Programs: What the Research Says About Parental School Choice. v. 2008, p. 415, 2008.

XING, Y.; HUANG, J.; LAI, Y. **Research and Analysis of the Front-end Frameworks and Libraries in E-Business Development** Proceedings of the 2019 11th International Conference on Computer and Automation Engineering (ICCAE 2019). **Anais...**: <p>ICCAE 2019</p>. In: 2019 11TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON COMPUTER AND AUTOMATION ENGINEERING (ICCAE 2019). New York, NY, United States: Association for Computing Machinery, 23 Feb. 2019

YANG, J.; TAN, C. Advancing Student-Centric Education in Korea: Issues and Challenges. **The Asia-Pacific Education Researcher**, p. 1–11, 29 Apr. 2019.

ANEXO 1: QUESTIONÁRIO

SOBRE A ESCOLA E APRENDIZAGEM

1. Como você prefere que o ambiente de aprendizagem seja estruturado para o seu filho?

- a) Desejo que o ambiente seja adaptado para permitir o livre movimento e a exploração sensorial. (Pikler)
- b) Prefiro um ambiente que valorize a autonomia e a descoberta, onde meu filho possa escolher suas atividades e trabalhar em seu próprio ritmo. (Montessori)
- c) Valorizo um ambiente que estimule a criatividade e a imaginação do meu filho, com ênfase nas artes e na conexão com a natureza. (Waldorf)
- d) Busco uma abordagem que proporcione uma combinação de estrutura e liberdade, permitindo que meu filho aprenda conceitos de forma gradual e progressiva. (Espiral)
- e) Prefiro um ambiente mais tradicional, onde o professor conduza as atividades e a aprendizagem seja mais direcionada e disciplinada. (Tradicional)

2. Qual é a sua preferência em relação à abordagem pedagógica para o desenvolvimento físico e motor do seu filho?

- a) Desejo que meu filho tenha amplas oportunidades para explorar movimentos livres e desenvolver suas habilidades motoras de forma natural. (Pikler)
- b) Valorizo um ambiente estruturado que ofereça atividades direcionadas para o desenvolvimento físico e motor do meu filho. (Montessori)
- c) Busco uma abordagem que integre o desenvolvimento físico e motor ao currículo de forma equilibrada e gradual, proporcionando oportunidades de aprendizado prático. (Waldorf)
- d) Acredito que é importante que meu filho tenha uma rotina estruturada e aulas específicas para o desenvolvimento físico e motor. (Tradicional)
- e) Prefiro uma abordagem que ofereça uma progressão gradual e adaptada às necessidades individuais do meu filho no desenvolvimento físico e motor. (Espiral)

3. Como você prefere que o aprendizado do seu filho seja abordado em relação à interação com o ambiente e aos recursos educacionais?

- a) Valorizo um ambiente que estimule a exploração sensorial, o movimento livre e o contato com materiais naturais. (Pikler)
- b) Acredito que meu filho deva ter a oportunidade de aprender de forma prática, manipulando materiais didáticos específicos e desenvolvendo habilidades motoras. (Montessori)
- c) Procuo uma abordagem que priorize a conexão com a natureza, a expressão artística e a valorização do imaginário infantil. (Waldorf)

- d) Prefiro um ambiente mais estruturado, com aulas expositivas e o uso de livros didáticos como base para o ensino. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que combine diferentes métodos, proporcionando uma aprendizagem gradual, adaptada às necessidades individuais do meu filho. (Espiral)

4. Como você prefere que seja o foco principal da educação do seu filho em termos de desenvolvimento?

- a) Desejo que meu filho tenha um aprendizado autônomo, com ênfase na liberdade de escolha e na exploração individual. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que estimule a criatividade, a expressão artística e a conexão com a natureza. (Waldorf)
- c) Busco uma metodologia que priorize o desenvolvimento físico, a autonomia e a independência motora do meu filho. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com um currículo estruturado e a ênfase em conhecimentos acadêmicos e disciplinas específicas. (Tradicional)
- e) Procuo uma abordagem que promova um aprendizado progressivo, com a oportunidade de revisar conceitos e construir conhecimentos de forma gradual. (Espiral)

5. Como você gostaria que a rotina diária do seu filho fosse estruturada na escola?

- a) Valorizo um ambiente que ofereça uma rotina flexível, permitindo que meu filho tenha liberdade de explorar seus interesses e escolher suas atividades. (Montessori)
- b) Desejo que meu filho tenha uma rotina que integre momentos de brincadeiras livres, atividades artísticas e contato com a natureza. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha uma rotina estável e previsível, com momentos dedicados à alimentação, higiene e descanso, de acordo com suas necessidades individuais. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com uma rotina estruturada, incluindo aulas específicas para cada disciplina e intervalos para lanches e recreação. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que combine uma rotina estruturada com momentos de flexibilidade, permitindo que meu filho se adapte gradualmente a diferentes atividades e ritmos de aprendizado. (Espiral)

6. Como você gostaria que o aprendizado de línguas estrangeiras fosse abordado na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de aprender línguas estrangeiras de forma natural, por meio de imersão e vivências práticas, utilizando métodos comunicativos e interativos. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que valorize a expressão artística e cultural dos países cujas línguas estão sendo ensinadas, por meio de música, dança e outras atividades criativas. (Waldorf)

- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que ofereça um currículo estruturado e sequencial para o aprendizado de línguas estrangeiras, com aulas específicas e materiais didáticos adequados. (Tradicional)
- d) Prefiro uma abordagem mais individualizada, em que meu filho possa escolher qual língua estrangeira deseja aprender e tenha a liberdade de explorar diferentes recursos e materiais de acordo com seus interesses. (Pikler)
- e) Busco uma abordagem que integre o ensino de línguas estrangeiras com outras áreas do conhecimento, proporcionando oportunidades de aplicação prática e interculturalidade. (Espiral)

7. Como você gostaria que a relação entre professor e aluno fosse estabelecida na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha uma relação próxima e afetuosa com os professores, com espaço para diálogo, apoio emocional e respeito mútuo. (Waldorf)
- b) Valorizo uma abordagem que promova a individualidade e a autonomia do aluno, proporcionando um ambiente de respeito e confiança entre professor e aluno. (Montessori)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente acolhedor e seguro, com professores sensíveis às necessidades emocionais e prontos para estabelecer vínculos afetivos. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com uma relação mais formal entre professor e aluno, onde o professor desempenha o papel de autoridade e transmissor do conhecimento. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que promova uma relação de parceria entre professor e aluno, incentivando a participação ativa, o diálogo e a troca de ideias. (Espiral)

SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

8. Como você gostaria que o aprendizado do seu filho fosse abordado em relação à natureza e ao cuidado ambiental?

- a) Valorizo um ambiente que promova a conexão com a natureza, o respeito ao meio ambiente e o contato com elementos naturais. (Waldorf)
- b) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de explorar o ambiente natural e aprender sobre sustentabilidade de forma prática. (Montessori)
- c) Acredito que é importante que meu filho desenvolva uma relação de respeito com a natureza, com atividades ao ar livre e a compreensão de sua importância para o bem-estar humano. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com foco no ensino de conceitos e informações sobre a natureza e o meio ambiente. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que integre o aprendizado sobre a natureza e a sustentabilidade em diferentes áreas do currículo, promovendo a consciência ambiental de forma gradual. (Espiral)

9. Como você gostaria que o brincar fosse abordado na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de brincar livremente, explorando seus interesses e desenvolvendo sua criatividade, em um ambiente preparado com materiais educativos adequados. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que priorize o brincar de forma imaginativa e simbólica, com espaços de brincadeiras ao ar livre, materiais naturais e atividades que estimulem a fantasia e a expressão artística. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente escolar que ofereça uma variedade de brincadeiras estruturadas, com regras e orientações claras, que promovam a socialização e o trabalho em equipe. (Tradicional)
- d) Prefiro uma abordagem mais individualizada, em que meu filho possa escolher livremente suas atividades de brincadeira, com acesso a diferentes materiais e recursos que estimulem sua curiosidade e descoberta. (Pikler)
- e) Busco uma abordagem que integre o brincar de forma interdisciplinar, explorando a criatividade, a resolução de problemas e a colaboração entre os alunos, por meio de jogos cooperativos e projetos práticos. (Espiral)

10. Como você gostaria que a criatividade e a expressão artística do seu filho fossem estimuladas na escola?

- a) Valorizo uma abordagem que ofereça um amplo leque de atividades artísticas, como pintura, música, dança e teatro, integradas ao currículo. (Waldorf)
- b) Desejo que meu filho tenha liberdade para explorar sua criatividade por meio de materiais artísticos variados e que suas expressões sejam valorizadas. (Montessori)
- c) Acredito que é importante que meu filho seja estimulado a explorar diferentes formas de expressão artística e tenha acesso a materiais e espaços apropriados para isso. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas de artes estruturadas, focadas em técnicas e estilos estabelecidos. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que integre a criatividade e a expressão artística em diferentes disciplinas, permitindo que meu filho explore sua imaginação e desenvolva habilidades artísticas de forma progressiva. (Espiral)

11. Como você gostaria que a individualidade e a personalização do aprendizado do seu filho fossem abordadas na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha um ambiente que respeite sua individualidade, oferecendo oportunidades para explorar seus interesses e ritmo de aprendizado. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que reconheça e valorize as habilidades, talentos e características únicas do meu filho, proporcionando atividades personalizadas. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que respeite suas necessidades individuais, oferecendo atenção e cuidado individualizados. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com um currículo padronizado e aulas em grupo, onde todos os alunos aprendam o mesmo conteúdo simultaneamente. (Tradicional)

e) Busco uma abordagem que leve em consideração a diversidade de estilos de aprendizagem e ofereça opções e recursos diferenciados para atender às necessidades individuais do meu filho. (Espiral)

12. Como você gostaria que o desenvolvimento socioemocional do seu filho fosse abordado na escola?

a) Valorizo um ambiente que promova a liberdade de movimento, a autodisciplina e a autonomia emocional. (Montessori)

b) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais por meio de atividades cooperativas e práticas artísticas. (Waldorf)

c) Acredito na importância de um ambiente que respeite as necessidades individuais e promova um vínculo seguro entre educadores e crianças. (Pikler)

d) Prefiro uma abordagem mais estruturada, com regras claras de comportamento e ênfase na disciplina e responsabilidade. (Tradicional)

e) Busco uma abordagem que integre o desenvolvimento socioemocional de forma gradual, adaptada às necessidades individuais e valorizando a autoconsciência e a empatia. (Espiral)

13. Como você gostaria que a educação física e o desenvolvimento corporal do seu filho fossem abordados na escola?

a) Desejo que meu filho tenha liberdade para explorar diferentes movimentos e atividades físicas, desenvolvendo sua coordenação motora e consciência corporal. (Pikler)

b) Valorizo uma abordagem que ofereça oportunidades de desenvolvimento físico por meio de atividades práticas, jogos cooperativos e contato com a natureza. (Waldorf)

c) Acredito que é importante que meu filho tenha acesso a um ambiente que estimule o desenvolvimento físico, com materiais e equipamentos adequados para atividades físicas. (Montessori)

d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas estruturadas de educação física, enfatizando a prática de esportes e o condicionamento físico. (Tradicional)

e) Busco uma abordagem que integre o desenvolvimento físico de forma gradual, oferecendo uma variedade de atividades e promovendo a consciência corporal e o bem-estar físico. (Espiral)

14. Como você gostaria que a aprendizagem do seu filho fosse abordada em relação ao desenvolvimento cognitivo e intelectual?

a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de explorar os conhecimentos de forma prática e sensorial, manipulando materiais didáticos e fazendo descobertas por si mesmo. (Montessori)

b) Valorizo uma abordagem que integre a imaginação, a criatividade e o uso de narrativas para desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas. (Waldorf)

- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que estimule o desenvolvimento cognitivo por meio de brincadeiras dirigidas e desafios apropriados para sua idade. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas expositivas, lições estruturadas e avaliações regulares para medir o progresso acadêmico. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que combine diferentes metodologias, oferecendo um currículo abrangente que estimule o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de aprender de forma autônoma. (Espiral)

15. Como você gostaria que a socialização e o trabalho em grupo do seu filho fossem abordados na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de trabalhar em grupos pequenos, promovendo a colaboração, a comunicação e o respeito mútuo. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que incentive a formação de vínculos afetivos e o desenvolvimento de habilidades sociais por meio de atividades cooperativas e projetos em equipe. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que respeite seu ritmo e preferência por interações sociais, proporcionando oportunidades de socialização individuais e em grupo. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas em grupo e atividades que estimulem a interação social, seguindo uma estrutura hierárquica com liderança do professor. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que promova a socialização em diferentes contextos, incentivando a participação em atividades coletivas, respeitando as diferenças individuais e promovendo o trabalho em equipe. (Espiral)

16. Como você gostaria que o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade do seu filho fosse abordado na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha liberdade para fazer escolhas e tomar decisões em um ambiente preparado para sua autonomia, incentivando a autorregulação e o senso de responsabilidade. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que incentive a participação ativa em tarefas cotidianas, promovendo a responsabilidade pessoal e o senso de contribuição para a comunidade escolar. (Pikler)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que valorize a autonomia, promovendo a autoconfiança e a capacidade de tomar decisões com base em suas próprias necessidades. (Waldorf)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com regras claras de comportamento e expectativas definidas para o desenvolvimento da disciplina e responsabilidade. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que combine oportunidades de escolha e responsabilidade progressiva, permitindo que meu filho desenvolva habilidades de tomada de decisão e assuma responsabilidades adequadas à sua idade. (Espiral)

17. Como você gostaria que o ambiente físico da escola contribuísse para o desenvolvimento do seu filho?

- a) Desejo um ambiente que ofereça espaços amplos e organizados, com materiais educativos acessíveis, para que meu filho possa explorar e aprender de forma autônoma. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que valorize a conexão com a natureza, proporcionando um ambiente ao ar livre e contato com elementos naturais, como jardins, hortas e áreas verdes. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente seguro e acolhedor, com espaços adaptados às suas necessidades e respeitando o ritmo de cada criança. (Pikler)
- d) Prefiro um ambiente mais estruturado e tradicional, com salas de aula organizadas em fileiras e espaços específicos para cada atividade, como a sala de ciências, biblioteca e laboratório. (Tradicional)
- e) Busco um ambiente flexível e adaptável, que ofereça diferentes áreas de aprendizagem, como espaços colaborativos, cantinhos de leitura e salas temáticas, permitindo a diversidade de atividades e interações. (Espiral)

18. Como você gostaria que o aprendizado interdisciplinar fosse abordado na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de explorar conexões entre diferentes áreas do conhecimento, utilizando abordagens práticas e projetos integrados. (Espiral)
- b) Valorizo uma abordagem que integre arte, música, teatro e atividades criativas em todas as disciplinas, proporcionando um aprendizado mais holístico e significativo. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que promova a interação entre as diferentes áreas do conhecimento, estimulando a curiosidade e a busca por respostas interdisciplinares. (Montessori)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas separadas por disciplinas e foco no conteúdo específico de cada uma, seguindo um currículo tradicional. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que promova a interdisciplinaridade por meio de projetos e atividades que envolvam diferentes áreas do conhecimento, incentivando a colaboração e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. (Pikler)

19. Como você gostaria que o uso de tecnologia fosse abordado na sala de aula?

- a) Desejo que meu filho tenha acesso a tecnologias educacionais que auxiliem no desenvolvimento de habilidades digitais e na exploração de conteúdos de forma interativa. (Espiral)
- b) Valorizo uma abordagem que limite o uso de tecnologia na sala de aula, priorizando atividades manuais e o contato direto com materiais concretos. (Waldorf)

- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que utilize tecnologia de forma equilibrada e consciente, integrando-a como ferramenta complementar às práticas pedagógicas. (Montessori)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com pouco ou nenhum uso de tecnologia em sala de aula, focando no aprendizado tradicional e no uso de materiais físicos. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que utilize tecnologia de forma adequada, explorando recursos digitais como apoio ao aprendizado, mas sem substituir a interação presencial e o desenvolvimento de habilidades sociais. (Pikler)

SOBRE VALORES E PREFERÊNCIAS PESSOAIS

20. Como você gostaria que os valores e a ética fossem ensinados na escola?

- a) Desejo que meu filho aprenda valores e ética por meio de vivências e experiências práticas, desenvolvendo sua consciência moral e a capacidade de fazer escolhas éticas. (Pikler)
- b) Valorizo uma abordagem que integre ensinamentos de valores e ética em todas as atividades e interações, promovendo a empatia, o respeito e a responsabilidade social. (Montessori)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente que estimule a reflexão sobre valores e ética, por meio de histórias, contos e momentos de discussão em grupo. (Waldorf)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, com aulas específicas sobre valores e ética, seguindo um currículo definido e com ênfase na transmissão de regras e normas sociais. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que promova a reflexão crítica sobre valores e ética, abordando questões éticas e morais relevantes para a sociedade atual, e incentivando a participação em ações sociais. (Espiral)

21. Como você gostaria de se envolver no processo de ensino do seu filho?

- a) Desejo ter a oportunidade de participar ativamente nas atividades da escola, contribuindo com ideias, colaborando em projetos e acompanhando de perto o progresso do meu filho. (Montessori)
- b) Valorizo uma abordagem que incentive a participação dos pais em eventos escolares, como festivais, apresentações e workshops, promovendo uma maior integração entre família e escola. (Waldorf)
- c) Acredito que é importante ter um ambiente escolar que valorize a parceria com os pais, oferecendo momentos de diálogo, reuniões e orientações para que possamos apoiar o desenvolvimento do meu filho de forma efetiva. (Pikler)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, em que o papel dos pais seja mais passivo, limitado a comparecer em reuniões escolares e receber informações sobre o desempenho do meu filho. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que encoraje a participação dos pais no planejamento e tomada de decisões da escola, envolvendo-os em comitês ou grupos de trabalho para contribuir ativamente na melhoria contínua da instituição. (Espiral)

22. Como você gostaria que a diversidade cultural fosse valorizada na escola?

- a) Desejo que meu filho tenha a oportunidade de aprender sobre diferentes culturas de forma ativa, por meio de vivências, troca de experiências e visitas a comunidades locais e étnicas. (Waldorf)
- b) Valorizo uma abordagem que promova a inclusão de diferentes perspectivas culturais nos materiais didáticos, nas atividades e nas discussões em sala de aula, estimulando o respeito e a valorização da diversidade. (Montessori)
- c) Acredito que é importante que meu filho tenha um ambiente escolar que proporcione oportunidades para o diálogo intercultural, com projetos que abordem questões de diversidade, preconceito e igualdade. (Espiral)
- d) Prefiro uma abordagem mais tradicional, em que a diversidade cultural seja abordada de forma superficial, sem uma ênfase especial no currículo ou nas atividades escolares. (Tradicional)
- e) Busco uma abordagem que promova a valorização da diversidade cultural por meio de atividades práticas, como culinária, música, dança e arte, que possibilitem a vivência e a expressão das diferentes culturas. (Pikler)

SOBRE A PERSONALIDADE CRIANÇA

23. Como você descreveria a personalidade do seu filho?

- a) Meu filho é curioso, autônomo e gosta de explorar o ambiente ao seu redor de forma independente. Ele valoriza a liberdade para tomar suas próprias decisões e aprender através da experimentação. (Montessori)
- b) Meu filho é imaginativo, criativo e se interessa por atividades artísticas e expressivas. Ele aprecia um ambiente acolhedor, que valorize a sensibilidade e promova o desenvolvimento emocional. (Waldorf)
- c) Meu filho é disciplinado, segue regras e gosta de estrutura. Ele se sente confortável com uma abordagem tradicional de ensino, que ofereça uma rotina organizada e um currículo estruturado. (Tradicional)
- d) Meu filho é sensível, observador e se adapta melhor a ambientes mais tranquilos e com interações mais íntimas. Ele se beneficia de um ambiente que respeite seu ritmo individual e ofereça oportunidades de brincar de forma autônoma e independente. (Pikler)
- e) Meu filho é colaborativo, gosta de trabalhar em equipe e se interessa por diferentes áreas de conhecimento. Ele se beneficia de uma abordagem interdisciplinar, que estimule a participação ativa, a troca de ideias e a resolução de problemas em grupo. (Espiral)

24. Como você descreveria a forma como seu filho se relaciona com os outros?

- a) Meu filho é independente e gosta de interagir de forma respeitosa e colaborativa com os outros. Ele valoriza a liberdade para expressar suas ideias e opiniões, bem como a oportunidade de trabalhar em projetos em grupo. (Montessori)
- b) Meu filho é empático e se preocupa com o bem-estar dos outros. Ele se sente confortável em ambientes que promovem a cooperação, a compreensão mútua e o cuidado com o próximo. (Waldorf)

- c) Meu filho se adapta facilmente às regras sociais estabelecidas e se sente confortável em seguir instruções. Ele se beneficia de um ambiente estruturado que oferece orientação clara sobre como interagir com os colegas. (Tradicional)
- d) Meu filho prefere interações mais íntimas e valoriza relacionamentos de confiança. Ele se sente mais à vontade em ambientes onde pode estabelecer vínculos próximos com os outros e ter interações mais tranquilas. (Pikler)
- e) Meu filho é comunicativo e gosta de compartilhar suas ideias e perspectivas com os outros. Ele se beneficia de um ambiente que estimule o diálogo, a troca de ideias e a colaboração, permitindo que ele se envolva em projetos que envolvam diferentes habilidades e pontos de vista. (Espiral)

SOBRE DEFICIÊNCIAS E NECESSIDADES ESPECIAIS

25. Como você descreveria as necessidades e características únicas do seu filho em relação a deficiências ou necessidades especiais?

- a) Meu filho tem necessidades específicas de desenvolvimento motor e sensorial. Ele se beneficia de um ambiente que ofereça estímulos adequados e respeite seu ritmo individual de aprendizado. (Pikler)
- b) Meu filho tem necessidades de aprendizado diferenciadas e se beneficia de abordagens individualizadas e adaptadas. Ele valoriza a oportunidade de explorar diferentes áreas de conhecimento de acordo com suas habilidades e interesses. (Montessori)
- c) Meu filho precisa de um ambiente acolhedor e inclusivo que respeite suas diferenças e ofereça suporte especializado para atender às suas necessidades. Ele se beneficia de um ambiente que promova a compreensão e a aceitação da diversidade. (Waldorf)
- d) Meu filho precisa de uma abordagem estruturada e consistente para o aprendizado, com expectativas claras e metas definidas. Ele se sente mais confortável em um ambiente que ofereça rotina e previsibilidade. (Tradicional)
- e) Meu filho se beneficia de uma abordagem interdisciplinar que considere suas necessidades específicas e valorize sua participação ativa. Ele aprecia um ambiente que promova a colaboração entre professores, terapeutas e familiares para oferecer suporte integral. (Espiral)

26. Qual abordagem educacional você considera mais adequada para atender às necessidades de acessibilidade do seu filho?

- a) Minha prioridade é um ambiente que ofereça recursos e adaptações físicas adequadas, como rampas, corrimãos e acessibilidade para cadeiras de rodas. (Pikler)
- b) Valorizo uma abordagem que promova a autonomia e independência do meu filho, proporcionando um ambiente acessível e adaptado às suas necessidades motoras e sensoriais. (Montessori)
- c) Busco uma abordagem que valorize a inclusão e proporcione um ambiente acessível para todas as crianças, considerando suas necessidades físicas e oferecendo recursos adaptados quando necessário. (Waldorf)

d) Priorizo um ambiente educacional que atenda às necessidades de acessibilidade do meu filho por meio de adaptações físicas e recursos assistivos específicos. (Tradicional)

e) Procuo uma abordagem que promova a acessibilidade de forma abrangente, considerando tanto as adaptações físicas quanto o uso de tecnologias e recursos inclusivos para atender às necessidades individuais do meu filho. (Espiral)

SOBRE RELIGIÃO E CRENÇAS

27. Qual abordagem educacional você considera mais adequada para respeitar as crenças religiosas e espirituais do seu filho?

a) Busco uma abordagem que ofereça um ambiente educacional neutro em relação a questões religiosas, permitindo que meu filho desenvolva suas próprias crenças. (Pikler)

b) Valorizo uma abordagem que integre ensinamentos religiosos ou espirituais de forma significativa na educação do meu filho, promovendo a conexão com sua fé e tradições. (Montessori)

c) Procuo uma abordagem que respeite e valorize a diversidade de crenças religiosas e espirituais, proporcionando um ambiente inclusivo e aberto ao diálogo inter-religioso. (Waldorf)

d) Minha preferência é por uma abordagem educacional que seja secular e não tenha ênfase religiosa, oferecendo uma educação baseada em conhecimentos acadêmicos e científicos. (Tradicional)

e) Busco uma abordagem que promova a liberdade religiosa e permita que meu filho explore diferentes crenças e tradições de forma respeitosa e inclusiva. (Espiral)