

A INTERAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA COM PRINCÍPIOS DEMOCRÁTICOS

Liliane karuline da Silva Santos¹
Marcos Vinicius Costa Abdalla²
Sandra Patrícia Ataíde Ferreira³

RESUMO. Objetivou-se compreender de que maneira a relação família-escola de uma instituição com princípios democráticos promove situações de ensino e aprendizagem de leitura. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com pais de alunos de Educação Infantil, professores, gestora, vice-gestora e coordenadora pedagógica, em uma escola pública de Recife que apresenta uma gestão que segue alguns princípios democráticos. A pesquisa foi de cunho qualitativo, com delineamento de estudo de caso. Para a interpretação dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo temática de Bardin. Os resultados demonstram que apesar de existir uma participação da família dentro do contexto escolar, é necessária uma maior integração entre família e escola para a promoção da leitura das crianças. Percebeu-se, ainda, que, há fragilidade nos mecanismos que favorecem a participação de todos os segmentos e que, apesar da existência do conselho escolar, o poder ainda é centrado na gestão.

Palavras-chave: Relação Família-Escola, Gestão Democrática, Leitura.

1. INTRODUÇÃO

É considerável o número de crianças que não conseguem aprender a ler nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse problema vai se estendendo aos anos posteriores e, muitas vezes, a culpa é atribuída ao aluno por seu fracasso escolar e ao professor, por ser acusado de não ter uma formação adequada.

Compreendemos que o problema relacionado à leitura pode ser minimizado com o apoio da família na relação com a escola, pois um núcleo familiar pode ser uma forte influência no processo de aperfeiçoamento da criança, seja na vida pessoal, profissional ou escolar. Além disso, na escola, a presença da família é importante no processo de educação. Sua presença ajuda a esclarecer e modificar o processo de adaptação da criança para um ambiente social e cultural. Entendemos também que é compromisso dos pais acompanharem o processo vivido pelos filhos e dialogar com a escola. Além disso, concebemos que a participação dos pais não precisa ser limitada apenas para resolver questões de comportamento ou rendimento escolar dos filhos, pois, segundo Paro (1997), a escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais para passar informações relevantes

¹ Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE. lilianne_pe@hotmail.com

² Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE. mabc1856@hotmail.com

³ Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE. tандаа@terra.com.br

sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Assim, a escola se torna um ambiente acolhedor e a família também se sentirá responsável com a qualidade da escola do seu filho.

Partindo desse contexto, destacamos que o interesse pelo tema pesquisado surgiu através das vivências e experiências realizadas no âmbito educacional, em especial, nas observações em sala de aula dos primeiros anos do ensino fundamental a partir das disciplinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas (PPP), no decorrer do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco, em que percebemos a falta de apoio da família nas atividades escolares, como também, a falta de motivação por parte da escola em buscar a participação dos pais. Algo que parece ocasionar um baixo rendimento dos alunos.

A participação da família no ambiente escolar é fundamental no processo ensino-aprendizagem da leitura, pois, família e escola são os principais suportes com que a criança pode contar para enfrentar desafios desde tenra idade, visto que integradas podem detectar dificuldades de aprendizagem que ela possa apresentar, podendo contribuir de maneira eficiente em benefício da criança.

A educação escolar, para ser bem sucedida não depende apenas de uma boa escola ou de bons educadores, mas, principalmente, dos incentivos que o aluno recebe desde cedo. No caso da leitura, isso acontece com a organização de pequenas atividades, como, por exemplo, brincar de ler e o ouvir histórias por adultos. Nesse sentido, Vieira (1989) afirma que

[...] ouvir histórias lidas por adultos, manusear livros, brincar de ler são alguns dos fatores que estimulam e despertam, na criança, o prazer pela leitura. As crianças adquiririam, dessa forma, através da imitação, o hábito de leitura. E a primeira infância é considerada, pela Psicologia, o momento mais apropriado para a formação de hábitos duradouros (VIEIRA, 1989. p. 10).

De acordo com Solé (1998), ler é um processo de interação entre o leitor e o texto. Esta afirmação implica em várias consequências. Primeiro, envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto, depois vem à existência de um objetivo para guiar a leitura, quer dizer, uma finalidade. O universo de objetivos e finalidades que levam um leitor a um texto é amplo e variado, como, por exemplo: preencher um momento de lazer, buscar informações concretas, informar-se sobre um determinado fato, confirmar ou refutar um conhecimento prévio, aplicar os conhecimentos obtidos com a leitura na realização de um trabalho.

É importante destacar que a participação dos pais na organização e gestão da escola corresponde a novas formas de relações entre escola e a família, que repercutem na escola nas práticas de descentralização.

A gestão escolar democrática e descentralizada, prevista pela Constituição Federal de 1988, ganhou legislação própria com a promulgação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, cuja redação pautada no princípio democrático do ensino público, encontrado no art.12, Título II, dos Princípios e Fins da Educação Nacional, descreve a escola como uma instituição autônoma “formadora de um corpo de entendimentos, estabelecidos através do consenso interno”, gerada pela própria comunidade escolar, mediante a participação de diretores, pais, professores, funcionários e alunos, vinculando a construção social de novas realidades à cultura local (BOTLER, 2003, p. 121). Sendo assim, está na condição de tomar decisões e ações relativas à organização do âmbito escolar para atender não só a esse problema do ensino da leitura, mas também a outros desafios educacionais.

A gestão democrática é definida como uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola. Além disso, a participação é indispensável numa gestão democrática, pois através dela busca-se alcançar os objetivos com uma colaboração mais ampla e com maiores possibilidades de obter sucesso naquilo que se almeja. Para Paro (1997), defensor da gestão democrática, para desempenhar sua função, que é levar o aluno a aprender, a escola deve buscar a continuidade entre a educação familiar e a escolar, através da participação da população na escola, em especial, pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, de participação na vida da escola, participação essa que pode ser relacionada à aprendizagem da criança, como é o caso das atividades de leitura.

De acordo com o levantamento feito em sites de busca nacional, como o CAPES, SCIELO e o Google acadêmico, considerando um intervalo de tempo de 1999 a 2014, por observarmos que neste intervalo ocorreram estudos a partir da legislação nacional e diretriz do ministério da educação que foram aprovadas principalmente na década de 90 como ECA e a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) – LDB. Assim, foi observada a existência de diversos estudos que discutem a temática em foco, a exemplo dos trabalhos de Bhering e Iram (1999), “A relação escola-pai: um modelo de trocas e colaboração”; de Ferreira (2013), “Descentralização do poder”: A prática da gestão democrática e participativa na escola”; de

Brustolin (2011), “Gestão democrática escolar: A participação como princípio pedagógico”; de Sousa (2012), “A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança”; de Santos (2008), “A importância da participação familiar no rendimento escolar da criança”; de, Lopes, Melo e Rocha (2012), “A importância da leitura no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança no ensino do fundamental I”. A partir desses trabalhos, observamos que existem várias pesquisas no âmbito da gestão democrática que exploram relação família-escola e o processo de aprendizagem do aluno. No entanto, não foram encontrados estudos que abordam a relação família-escola para a promoção da leitura em uma escola com princípios democráticos, como pretendemos neste estudo.

Tendo em vista esse cenário, tivemos como pergunta de pesquisa: de que maneira a relação família-escola de uma instituição com princípios democráticos favorece atividades de leitura por parte das crianças? E como **objetivo geral**, analisar de que maneira a relação família-escola de uma instituição com princípios democráticos promove situações de ensino e aprendizagem de leitura. Como **objetivos específicos**, buscamos (I) analisar como profissionais da educação e pais concebem a participação deles para a promoção da leitura das crianças e (II) identificar estratégias desenvolvidas pela escola na relação com a família para promover atividade de leitura dos alunos.

Com este trabalho, busca-se contribuir para uma melhor reflexão sobre a importância da relação família-escola na promoção da leitura, ou seja, para (re) pensar as práticas de leitura existente não só na escola, mas também em outros espaços não escolares, e como a família atuando junto com a escola pode contribuir nesse processo de aprendizagem da leitura.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

As teorias, explicações e fundamentações teóricas serão apresentadas nas seções seguintes. Nelas vamos encontrar informações sobre o conceito e os princípios da gestão democrática dentro de uma instituição escolar, além de compreender de que forma a relação família-escola pode colaborar em atividades de leitura.

2.1. Contextualizando a Gestão Democrática dentro da escola.

Ao falarmos de gestão democrática, devemos lembrar-nos sobre a administração escolar que, segundo Drabach e Mousquer (2009), foi impulsionada pelo movimento pedagógico da Nova Escola, principalmente, da corrente norte-americana protagonizada por

John Dewey. O discurso dos defensores da escola nova centrava-se na necessidade de maior cientificidade no âmbito educacional.

Tivemos ao longo da história, uma tradição de gestão de cunho fortemente centralizador. Trata-se de uma herança que se instala desde os primórdios da colônia, passando pelo Império, até as diferentes formas de organização da república. A centralização está tão entranhada na base da organização do sistema educacional brasileiro, quanto no interior da própria escola. Sua expressão se dá sob diferentes matizes – desde as formas autoritárias de convivência a mecanismos rígidos de controle burocrático dos tempos de trabalho e organização das relações de ensino-aprendizagem. Assim numa cadeia interminável de relações de controle, a centralização marca as relações entre órgãos de administração do sistema nas diferentes esferas do poder público (união, estados e municípios), assim como aquelas entre estes e as escolas. (VIEIRA, 2001, p 142)

Vemos que a escola centralizadora e autoritária seguiu por muitos anos como modelo, sendo caracterizada pela centralização do poder, indiretamente através do governo municipal, estadual e federal, e diretamente na escola através dos diretores.

Ao falarmos da passagem da administração escolar para uma gestão democrática, é preciso compreender que a introdução de novos pensamentos pedagógicos e administrativos nas instituições de ensino deve acontecer com o diálogo e de forma coletiva. Além disso, a gestão democrática se constitui em uma alternativa à administração centralizada. Torna-se um tipo de gestão que se baseia na representação. Um conselho é formado por representantes eleitos de todos os setores da instituição administrada, com poderes não só consultivo, mas também normativo e até deliberativo. No caso da instituição escolar, o conselho é formado pelos responsáveis dos alunos, professores, funcionários e setores de apoio. A Gestão democrática parece, portanto, minimizar o aspecto coercitivo inerente à própria administração (OLIVEIRA, 2008, p. 11), uma vez que as decisões passam a não acontecer exclusivamente de cima para baixo, mas sim, ao contrário, de baixo para cima, já que cada indivíduo participa direta ou indiretamente das decisões administrativas.

Segundo Oliveira (2001), o movimento social a fim de superar tais características, iniciou a luta pela universalização do ensino, defendendo a educação democrática na escola pública.

A gestão democrática é um meio de aprendizado e de luta que surgiu a partir das práticas sociais que possibilita a participação de toda comunidade escolar na gestão da escola. A partir das lutas, inicia-se a necessidade de uma descentralização do poder.

Com o movimento de reabertura político-democrático no Brasil, marcado pelo fim da ditadura militar, inicia-se uma nova fase de elaborações teóricas no campo da gestão escolar.

Essas novas teorias baseiam-se na cidadania e na democracia. Autores como Souza (2006), Arroyo (1979), Félix (1985) e Paro (2000) criticam o enfoque tecnicista do modelo da administração escolar e se preocupam em envolver a participação de outros integrantes da comunidade escolar. A gestão democrática defendida por estes autores tem como base teórica a literatura sociológica marxista, além disso, o novo conceito de gestão ultrapassa o de administração, pois envolve a participação da comunidade nas tomadas de decisões da escola.

Um marco importante para a mudança da Administração Escolar para a Gestão, no Brasil, foi a Constituição Federal de 1988 que institucionalizou a “Gestão Democrática do Ensino Público”, sendo, dessa forma, assegurada como o princípio da educação pública. A partir dessa lei, a instituição escolar ganha um novo perfil, agora não mais enraizada nos princípios da administração, mas, sim, nos princípios da Gestão, por possuir um caráter mais democrático. Outro marco que deve ser destacado é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 1996, que vem unir forças com a Constituição de 1988, e com o mesmo objetivo, assegurar o princípio da Gestão Democrática do Ensino Público. Ainda segundo o Art. 14, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Para a escola ser reconhecida como uma gestão democrática deve envolver toda a comunidade escolar através da participação efetiva na construção do Projeto Político Pedagógico, sendo eles: o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil e a Associação de pais, mestres e funcionários – APMF Neste trabalho, o órgão conselho escolar será destacado por estar relacionado à participação dos pais e responsáveis, que contribui e proporciona debates acerca da melhoria da educação. Resumindo, o conselho escolar é um órgão para a tomada de decisões realizadas dentro de uma instituição escolar, sendo formado pela representação de todos que compõem a comunidade escolar como, alunos, professores, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores e comunidade externa.

A importância do Conselho é dada também pela responsabilidade da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, além de possuir caráter deliberativo. As reuniões devem acontecer mensalmente tendo como objetivo elaborar, normatizar, aconselhar e fiscalizar as ações da escola nos âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro. Segundo Veiga (2001), o conselho Escolar precisa ampliar a comunicação e a participação nas decisões sobre questões

importantes que estão relacionadas na instituição escolar, tais como a construção do currículo, a melhoria da qualidade do ensino, a inclusão na escola, entre outros.

Na prática, a gestão democrática é uma construção coletiva, que supõe mudança na forma de compreender os objetivos e fins da educação, as relações que se estabelecem no contexto escolar e a função da escola enquanto instituição social. Para tanto, a escola deve ser pautado nos seguintes princípios:

[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais do ensino; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade (Artigo 206 da Constituição Federal).

Como destacado anteriormente, a participação é um ponto que deve ser priorizado nas escolas pelos gestores. Para conseguir essa maior participação da comunidade escolar é necessário o estabelecimento de diálogo, que contribuirá no funcionamento e na melhoria da qualidade de ensino das escolas, além de um maior engajamento com as comunidades locais. Esse diálogo deve acontecer também na relação família-escola, sabendo que para que ocorra a participação da família na escola e no processo de aprendizagem do filho é necessário que a escola esteja aberta para as trocas comunicativas, concebendo a participação e engajamento dos pais e responsáveis na vida escolar das crianças.

2.2. A relação Família e Escola no processo de aprendizagem

Ao falarmos da relação família-escola, é importante ressaltar que não pode existir escola sem família e vice-versa quando o assunto é aprendizagem da criança, pois é a partir dessa parceria que se possibilita a formação integral do educando. A família, de acordo com Polônia e Dessen (2005), exerce uma função muito importante no desenvolvimento e na aprendizagem humana. Ela é a primeira a incluir a criança no mundo cultural e a ensinar sobre os fenômenos do mundo antes da chegada da criança à escola.

No contexto familiar, a criança começa a identificar e resolver os primeiros conflitos, a sentir as emoções, já que na instituição familiar estarão presentes os laços de afetividade, além de começar a lidar com as diversidades e adversidades da vida (WAGNER, RIBEIRO, ARTECHE, BORNHOLDT, 1999). No contexto escolar, a criança, junto com os profissionais da educação e a família, dará continuidade a todo o processo educacional desencadeado no

ambiente familiar, objetivando juntos, o desenvolvimento cognitivo e o crescimento pessoal do sujeito. Além disso, ambiente escolar é importante para todo o processo de desenvolvimento da criança, pois a escola em conjunto com a família, continuará a trabalhar os conhecimentos já adquiridos no ambiente familiar, não só os conhecimentos curriculares, sistematizados, que a criança não terá em casa, mas também regras, valores que contribuirão no seu desenvolvimento pessoal, ademais de trabalhar a diversidade de culturas que existem em nossa sociedade. Como no ambiente familiar, a escola é um local que abrange uma grande quantidade de culturas, além disso, dispõe da construção de laços afetivos e preparo para inserção na sociedade.

A respeito da escola, Libâneo (1996) afirma que a escola tem por principal tarefa democratização dos conhecimentos, garantindo uma cultura de base para todas as crianças. A escola aparece por uma necessidade social, com o objetivo de dar auxílio a família na formação da criança. Por isso, a necessidade da clareza dos pais a respeito da importância da escola diariamente na vida do ser humano. Segundo Rego (2003), as escolas em conjunto com as famílias, contribui na formação de indivíduos pensantes e atuantes na sociedade, ou seja, atuam no processo de formação do cidadão. Juntas, as duas instituições são importantes para o crescimento social, intelectual, físico e sentimental do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996) determina que a escola deva vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais. Sendo assim, espera-se que a escola prepare o estudante para a vida social, seus valores e princípios e que pretendem colaborar com a educação escolar do sujeito. Para isso, é necessário que ocorra um diálogo da escola com a família, que incentive a participação e a comunicação entre as duas instituições.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – (BRASIL, 1990) têm mostrado a importância na boa relação da família no contexto escolar para o desempenho efetivo dos alunos dentro e fora da escola.

Vale salientar que a família, nas suas mais diversas configurações, assim como o Estado, deve preservar os direitos da criança e do adolescente, como também a imagem, a identidade, a autonomia, os valores, as ideias e as crenças, dando-lhes amor e proteção nessas fases importantes da vida. A partir do momento em que o alvo principal é a criança, todo trabalho educativo precisa envolver a boa relação entre a família e a escola, e essa boa relação deve-se à atuação e à garantia dos direitos assegurados pelo Estado.

Mesmo tendo objetivos em comum, no caso a promoção da aprendizagem da criança, cada instituição precisa fazer sua parte, para que, alcancem o objetivo pretendido, visando assim, conduzir as crianças a um melhor desenvolvimento.

Paro (1992) afirma que a instituição de ensino deve usar todos os métodos de aproximação direta com a família (bazar, festas comemorativas, reuniões...), pois, dessa forma, podem compartilhar informações significativas em relação a seus objetivos, recursos, problemas, além de questões pedagógicas. E, assim, os pais participarão do desenvolvimento escolar do seu filho.

Segundo Muller (2001), quando os pais participam da vida escolar dos filhos, o professor tem grandes chances de identificar o porquê de muitas dificuldades encontradas nos alunos, e a criança, percebendo um maior acompanhamento tanto da família quanto da escola, sente-se segura por observar esse bom relacionamento.

2.3 – A aprendizagem da leitura na escola em cooperação com a família

Defendemos que ler não é um ato solitário, e que a leitura não se configura como um trabalho individual, mas como uma interação entre leitor e autor, dentro de um contexto social, em que o leitor possivelmente levará para esse grupo social elementos de sua leitura, bem como será condicionado por esse grupo no processo de seu desenvolvimento como leitor. Além disso, a leitura não é qualquer aprendizado, mas uma conquista de autonomia, que permite ao sujeito a ampliação de seus conhecimentos, que, por sua vez, possibilita-lhe melhor compreensão do mundo em que está inserido.

Ainda sobre o que é leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), a define como

[...] um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto [...] não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão. (BRASIL, 1998, p. 41)

Segundo o PCNs, a leitura é compreendida como um processo, que irá exigir trabalho de construção de sentido do texto por parte do leitor, que realizará um papel ativo, a qual se caracteriza como atividade de compreensão. O processo da leitura é importante para o desenvolvimento do indivíduo e, por isso, a leitura não deve ser vista apenas como uma interpretação dos signos do alfabeto. Além disso, a aprendizagem da leitura está relacionada

ao processo de formação de um indivíduo como cidadão, tendo como exemplos a atuação política, econômica e cultural, e o próprio relacionamento com as pessoas. Para se formar leitores, é preciso criar escolas adequadas e lançar mão do uso de materiais disponibilizados pela escola para a realização de atividades de leitura com ajuda de um mediador para, assim, conseguir engajar as crianças no processo de aprendizagem da leitura (BRASIL, 1998).

Nesse processo de aprendizado da leitura, a relação entre família e escola mostra-se imprescindível. A família entra inicialmente com a mediação inicial, que será trabalhada e desenvolvida de maneira sistematizada, posteriormente, em salas de aula pelos profissionais da educação. A mediação inicial está centrada no cotidiano e nas atitudes dos pais e responsáveis pelas crianças, pois, pais que compartilham elementos de leituras com seus filhos possibilitarão um maior desenvolvimento da leitura por parte desses últimos, o qual poderá ser ampliado na escola, com ajuda dos educadores. Comentar leituras de jornais, revistas, realizar jogos linguísticos, como adivinhações, são atividades atrativas para que as crianças se interessem pela leitura. (ALLIENDE; CONDEMAIRÍN 2005)

Para promover a capacidade de leitura das crianças/alunos é necessário o desenvolvimento de estratégias, que segundo Alliende e Condemairín (2005), pode acontecer no ambiente escolar e familiar, pois, os dois ambientes têm uma grande quantidade de incentivos para o desenvolvimento da linguagem verbal. Além disso, nesses ambientes poderá ser encontrada uma grande diversidade de textos que poderá ser trabalhada com as crianças. Outra questão que deve ser compreendida é que o ambiente escolar traz elementos que incentivarão o aprendizado da leitura, como, por exemplo, trabalhar com uma grande variedade de textos, praticando diariamente, melhora a interpretação da leitura, além disso, é importante também, que a sala de aula seja um ambiente calmo, confortável, que a criança sintase bem, podendo assim concentrar-se nas leituras.

Em relação ao incentivo para que as crianças leiam desde cedo, Maimoni e Bortone (2001, p.39) relatam que, a família precisa desenvolver o procedimento chamado de “leitura conjunta”. Procedimento esse que se caracteriza pela leitura de um membro da família para outro membro, por pelo menos cinco minutos diariamente. Alliende e Condemairín (2005) chamam a atenção para que se realizem leituras compartilhadas, que são uma forma de contar histórias, desde cedo. Essas leituras compartilhadas poderão atrair as crianças à prática da leitura, pois os textos podem desenvolver nelas curiosidades, como é o caso dos poemas, dos contos e das fábulas.

Solé (1998) ressalta a importância da participação das crianças em atividades que podem ser realizadas com as famílias, mas também com a escola, como, por exemplo, fazer a

lista de supermercado, ler receitas de comidas, contar história, ler comunicado da escola, ler outdoor, placas de ruas e até de carros, as quais podem contribuir na formação do leitor. Assim, o aprendizado da leitura acontece constantemente em casa, na escola e nos ambientes sociais. A autora destaca também que o processo de aprendizado da leitura envolve a linguagem em suas várias formas, como o ato de falar, de escutar, e de escrever, pois as crianças utilizam em seu cotidiano todas essas formas de linguagens que contribuirão na promoção da leitura.

Segundo Allende e Condemarín (2005), a família, a escola e o ambiente social em que a criança está inserida são primordiais para a promoção da leitura, além disso, destacam que o contexto familiar pode interferir bastante no desenvolvimento da leitura das crianças, pois crianças que não se sentem seguras, e até mesmo não possuem incentivos e sentimentos de autoestima, podem retardar o aprendizado da leitura. A família e a escola têm o desafio de incentivar as crianças a começarem a ler desde cedo em um ambiente agradável e saudável, pois, o fracasso delas no aprendizado da leitura está relacionado não só a sua autoestima, mas também ao nível de ansiedade que interfere na atenção dentro do ambiente escolar e familiar. Portanto, para se ter o desenvolvimento da leitura, é importante que a instituição escolar traga momentos prazerosos de leitura que envolva toda a família e o ambiente social em que o aluno está inserido, contribuindo na formação de um sujeito crítico, pensante e atuante

A relação da família com a escola precisa ir além de um contato formal no momento de entrada e saída da criança da escola. Esta precisa enxergar a importância da participação da família diariamente na escola, como também no auxílio aos filhos nas atividades levadas para casa, ajudando na elaboração e tirando dúvidas existentes no decorrer da atividade. De acordo com Marques (1993), a família é uma fonte de ajuda para a criança, e é indispensável ao seu bom desenvolvimento na escola.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

3.1 Delineamento de Pesquisa e Técnica de Construção de Dados

Este trabalho está baseado em uma perspectiva de pesquisa qualitativa que, segundo Triviños (1987), tem como finalidade a coleta de dados no contexto onde os indivíduos realizam suas ações e desenvolvem seu modo de vida.

Como delineamento de investigação, foi realizado um estudo de caso, o qual aparece como uma forma de investigação qualitativa e que, de acordo com Gil (1999, p. 73),

[...] é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir conhecimentos amplos e detalhados do mesmo, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

A partir da realização de estudo de caso, o pesquisador tem a oportunidade de realizar uma análise profunda de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular, utilizando-se de diferentes instrumentos que lhe permitam o cruzamento de dados. Assim, nesta pesquisa, foi utilizada a entrevista como instrumento de estudo.

A entrevista é uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto que visa a apreender o que o sujeito pensa, sabe, representa e argumenta (JOAQUIM, 2007). Na entrevista semiestruturada, que foi utilizada neste estudo, organiza-se um conjunto de questões sobre o tema abordado, mas permite que o entrevistado fale livremente sobre o assunto como também sobre outras questões ligadas ao tema principal (MATALLO, 2012).

3.2 Procedimentos de Construção de Dados

Ao iniciarmos o processo de coleta de dados, fizemos o nosso primeiro contato à instituição com o objetivo de informar a Gestora da escola qual seria nosso objeto de pesquisa e como esse processo seria realizado. Com o consentimento da Gestão Escolar, realizamos um total de cinco visitas ao estabelecimento de ensino para a realização das entrevistas com os pais, professores e gestão escolar.

Em nosso primeiro contato com a escola, conversamos com os participantes que se disponibilizaram para a realização das entrevistas e marcamos dia e horário mais adequado de acordo com a necessidade de cada um, exceto de uma mãe que ao conversarmos sobre nossa pesquisa se disponibilizou no mesmo momento para a sua realização.

As entrevistas foram realizadas individualmente em salas disponibilizadas pela Gestora e gravadas com a permissão dos participantes. Cada entrevista teve aproximadamente 6(seis) minutos e, posteriormente, foram transcritas em protocolos individuais.

3.3 Participantes e Contexto de Investigação

Participaram 02 (dois) docentes do Ensino Fundamental, 01 (uma) gestora, 01 (uma) vice-gestora, 01 (uma) coordenadora pedagógica e 04 (quatro) pais de alunos, totalizando 09 (nove) entrevistados.

As docentes entrevistadas são do gênero feminino, uma com 35 (trinta e cinco) e outra com 49 (quarenta e nove). Uma é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Especial, e a outra, graduada e pós-graduada em Letras. Atuam na Educação Infantil.

A gestão pedagógica, formada por gestora, vice gestora e coordenadora pedagógica, com uma média de idade de 45 (quarenta e cinco) anos.

Duas são formadas em Pedagogia, sendo uma Pós-graduada em Gestão Escolar e a outra em Educação Inclusiva, e a outra entrevistada formada em Serviço Social com Especialização em Novas Linguagens com Ênfase em Tecnologia na Educação e Metodologia da Educação.

Os pais entrevistados são 3 (três) do gênero feminino e 1 (um) masculino, integrando uma faixa etária entre 29 (vinte e nove) a 39 (trinta e nove) anos de idade. Todos têm o Ensino Médio Completo, sendo uma empregada doméstica, outra dona de casa, uma atende telemarketing e o outro auxiliar administrativo.

A pesquisa foi realizada em 01 (uma) instituição de Ensino da Rede Municipal que está situada na Região Metropolitana do Recife, RPA 04.

O critério para a escolha da escola como campo de pesquisa deu-se a partir do reconhecimento de alguns princípios democráticos existentes na instituição, como por exemplo, um conselho escolar ativo, onde todos participantes da comunidade escolar participam.

A escola funciona nos três horários, sendo que de manhã e à tarde atende apenas à Educação Infantil e ao Ensino fundamental, já no turno da noite, apenas à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A comunidade na qual a escola está inserida está localizada próxima a um Conjunto Habitacional e é constituída, em grande parte, por comerciantes.

A estrutura da escola é bem conservada e dispõe de 13 (treze) salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores e coordenação pedagógica, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), laboratório de informática, biblioteca, cozinha, 2 (dois) banheiros, despensa, pátio coberto e pátio descoberto.

3.4 Procedimentos de Análise dos Dados

A análise dos dados foi realizada segundo a Análise de Conteúdo Temática de Bardin (2006, p. 38) que a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

A análise temática, segundo o autor, organiza-se em três etapas que seriam: (i) *Pré-análise*, que é a fase de organização e sistematização de documentos e a formulação de hipóteses para a elaboração da interpretação final; (ii) *Exploração do material*, que consiste na definição de categorias e a identificação das unidades de registro. Consiste em uma etapa importante porque a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase; (iii) *Tratamento dos resultados, inferência e interpretação*, etapas destinadas ao tratamento dos resultados, em que os resultados são obtidos e a partir daí analisados e interpretados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das etapas descritas para a realização da Análise Temática, foram elaboradas duas temáticas que norteiam a organização dos resultados da pesquisa. São elas: (I) A participação da família na escola; (II) A relação família e escola: uma parceria fundamental no aprendizado de leitura do aluno. Estas serão abordadas a seguir.

4.1. A Participação da Família na Escola

A partir das entrevistas realizadas com a gestora, a vice-gestora, a coordenadora pedagógica, professores e pais, foi possível observar que a gestão da escola tem realizado práticas democráticas e de inclusão da família ao ambiente escolar. Como Veiga (2001) expressa, a escola para ser reconhecida como uma gestão democrática precisa envolver toda a comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico através do Conselho Escolar. E conforme afirma a gestora,

“[Aqui] Tem o conselho escolar onde temos representantes de vários seguimentos e nossas reuniões que fazemos quando vamos tomar decisões para a escola. Eu acredito que a escola tem um conselho atuante. Ele permite que todos participem das decisões”.

Através da fala da gestora percebemos que existe um Conselho Escolar ativo formado pela representação de todos que compõem a comunidade escolar, como alunos, professores, pais ou responsáveis e funcionários. O que está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 1996, especificamente o Art. 14, que

chama atenção para a obrigatoriedade da inclusão de vários seguimentos do contexto escolar participando do Projeto Político Pedagógico e atuando diretamente no Conselho.

Da mesma forma que a Gestora, a Professora 1 também ressalta a participação de toda a comunidade nas tomadas de decisões da escola, evidenciando assim uma gestão democrática, descentralizada e participativa, quando afirma que

“Todas as decisões são feitas através de reunião e votação com professores, a gestão e os pais”.

Como podemos observar, de acordo com os discursos da Gestora e da Professora 1, as decisões tomadas dentro da escola são realizadas em reuniões do Conselho Escolar e este é assumido como uma ferramenta imprescindível à gestão democrática. A partir de sua atuação, a gestão possibilita a participação de todos os segmentos, que têm direito a voto nas tomadas de decisões, fiscalizando as prestações de contas, avaliando a escola e os projetos envolvidos pela escola (VEIGA, 2001).

A Mãe 1 também confirma a participação de todos os membros da escola nas tomadas de decisão, porém exprime a sua preocupação em ir diariamente à escola falar com os professores. Ela diz ser uma mãe atuante e que sua participação não se faz apenas no conselho ou reunião, mas que é diária, no acompanhamento constante ao filho na parceria com a professora. Isto talvez porque pense que as atuações pontuais não sejam suficientes.

Mãe 1- “Sempre que eu posso estou vindo falar com os professores do meu filho pra saber como ele está, venho às reuniões também e participo do Conselho Escolar”.

Por outro lado, a Professora 2 salienta que

“Manter as decisões da comunidade e da família aqui na escola é algo que eu acho pouco, assim, eu não vejo muito essa participação não [...] Pra falar a verdade, tomar decisões vem mais da parte da gestão. A família participa, mas acontece mais da parte da gestão mesmo”.

De acordo com o ponto de vista da professora, ainda há fragilidade nos mecanismos que favoreçam uma participação mais efetiva de setores importantes como a família e a comunidade, na escola. Apesar do Conselho Escolar, o poder ainda é centrado na gestão. A família participa do conselho, porém a existência de um conselho não é suficiente para garantir uma descentralização das decisões.

Sabendo da dificuldade de manter uma parceria entre a família e a escola, a Vice Gestora nos relata

“Hoje eu tenho visto a escola tentando trazer essa família pra dentro da escola, estamos tentando melhorar essa parceria, porque assim, quando elas começam a participar da vida escolar do filho fica mais

fácil entender também a dificuldade que a gente tem como gestor, entendeu?! Então, assim, a escola tem buscado trazer essa família pra mais perto”.

Na fala da Vice-gestora evidencia-se a noção de que a relação família-escola ainda não funciona como deveria, explicitando que é necessário trazer a família para a escola para que aquela conheça a dinâmica dessa instituição e de sua gestão, para, assim, ajudar no processo educativo formal do aluno. Além disso, trazer a família para dentro da escola requer uma maior preocupação com o próprio aprendizado do aluno, percebendo também as dificuldades da família no acompanhamento diário do filho (MULLER, 2001).

E é justamente sobre a preocupação com o aprendizado do filho que a Mãe 3 se refere ao expressar o seu cuidado em estabelecer parceria com o professor e, conseqüentemente, a acolhida por parte da escola

“É uma boa relação, quando eu preciso venho aqui na escola, as professoras me atendem, nunca se negaram a me receber. Eu também venho sempre que preciso e posso e aqui na escola eles sempre me receberam bem, então eu acredito que é uma boa relação”.

Esse envolvimento relatado por essa mãe é importante para que ambas as instituições consigam assim perceber problemas e avanços no processo de aprendizagem. Uma escola aberta ao diálogo aproxima mais a família do ambiente escolar, evidenciando que a boa relação mostrada pela mãe consiste também em um apoio ao próprio aluno, apoio esse respaldado na preocupação e no envolvimento saudável que pode ocasionar o sucesso escolar do aluno, dentro e fora da escola, como a formação de um cidadão pleno e atuante na sociedade (REGO, 2003).

Deste modo, o Pai 1 entende que a relação família-escola se desenvolve de maneira pertinente e efetiva quando o próprio aluno mantém uma relação apropriada com os pais, ou seja, quando os pais mantêm uma postura de diálogo com o filho. Assim, as relações estabelecidas entre os pais e filhos refletem na relação família-escola, acontecendo uma participação dos pais dentro do contexto escolar.

“O que acontece é que essa relação se dá mais na questão da reunião de Pais e Mestres, mas eu acho que depende muito da criança também, no caso do João [nome fictício] a gente tem uma comunicação muito boa então às coisas que acontecem na escola eu fico sabendo”.

Os relatos demonstram que existe frequência de participação dos pais na instituição escolar, embora as relações ainda precisem ser ajustadas e ampliadas. Embora se verifique que a participação ocorra em reuniões, conselhos, festas comemorativas, os entrevistados, em

geral, pensam que essas formas não são suficientes ou não aconteçam de maneira eficaz. Para ocorrer essa participação da família dentro da escola é necessário que a escola esteja aberta ao diálogo, concebendo o engajamento da família na vida escolar das crianças. E essa abertura por parte da escola ainda não é percebida por todos, como ressalta a Mãe 1:

“Por uma parte [a participação] é boa porque a escola tem projeto que ensina a aprender mais, porém com a diretora a gente não tem muito contato, a gente tem que falar com ela fora do portão”.

Como pode ser observado, para essa mãe, apesar da escola oferecer vários projetos de aprendizagem aos alunos, ela não se sente acolhida pela gestora, ficando evidente a falta de diálogo, o que prejudica a falta de comunicação entre ambas às instituições envolvidas no processo de desenvolvimento do aluno. Deste modo, a escola perde um dos seus principais objetivos que é de dar auxílio a família na formação da criança, além de perder o suporte da família no desenvolvimento do aluno dentro da escola, a contribuição dos pais e responsáveis na construção da proposta pedagógica, no próprio acompanhamento diário e nas atividades solicitadas e desenvolvidas pela própria escola. (LIBÂNEO, 1996)

Sobre a falta de participação da família na escola, a Mãe 2 nos relata o que seria importante para que essa relação fosse positiva.

Mãe 2 – “Eu acredito que falta mais interesse por parte dos pais porque quando tem reunião vejo poucos pais participando. Eu sei que muitos trabalham, mas temos que nos esforçar um pouco porque isso se trata da educação de nossos filhos”.

A participante, então, evidencia que a participação da família nas atividades e decisões da escola ainda é frágil porque não existe engajamento por parte dos pais, o que muitas vezes pode começar a influenciar negativamente no rendimento escolar das crianças.

Essa aproximação entre escola e família pode ser iniciada com a criação de diversos mecanismos de participação que não incluem apenas o conselho escolar, reunião de pais e mestre, mas sim as reuniões diárias sobre diversos temas, apresentações e exposições de trabalho, projetos de leitura e feira de ciência, além de conversas que os pais têm diariamente com os professores de seus filhos sobre seu comportamento e aprendizagem, bem como o diálogo dos pais com seus próprios filhos (PARO 1992).

4.2. A relação família e escola: uma parceria fundamental no aprendizado de leitura do aluno

No processo de aprendizagem de leitura da criança, a relação família-escola mostra-se imprescindível por serem estas as instituições sociais com as quais as crianças entram em contato nos seus primeiros anos de vida. O trabalho realizado em conjunto pelas duas instituições, família e escola, contribui para o aprendizado da leitura, passando também a colaborar nas relações da criança com outros contextos sociais, tal como no próprio âmbito familiar.

Sobre a atividade de leitura em casa, os pais e mães afirmam que:

Mãe 1 – “Eu mesmo aproveito esses livros [distribuídos na escola] que eles trazem pra casa pra ler pra ele e ele também ler pra mim e pra o pai quando ele pode”.

Mãe 2 – “Eu comprei uns materiais, já que ela [a professora] ensina a aprender a ler, a mesma coisa eu faço em casa”.

Pai 1– “[...] Quando você coloca mais a leitura, até de um jornal, eu acho que já favorece no dia a dia pra aquela criança ir aprendendo com você a sempre estar lendo”.

Como podemos observar, a promoção do ato de ler é introduzida em casa por parte das três famílias investigadas, seja pelo material ofertado pela escola, como também por materiais comprados ou até mesmo em uma leitura conjunta com as crianças de materiais que estão no mundo. Assim, percebe-se que o trabalho desenvolvido pela escola no âmbito da atividade de leitura tem continuidade no contexto da família, ampliando, inclusive, as possibilidades e dinâmica de leitura desta/nesta última instituição social, bem como nas relações sócio-afetivas dos seus membros.

O envolvimento da família na vida escolar dos filhos é apontado como um dos principais fatores de desenvolvimento acadêmico do aluno, em especial, do processo de aprendizagem da leitura, seja por meio de atividades de auxílio às tarefas escolares como pelo incentivo à leitura (ALLIENDE; CONDEMAIRÍN 2005). A própria mediação da família no cotidiano do filho possibilitará um maior desenvolvimento da leitura da criança, contribuindo no seu processo de aprendizagem.

A existência da atividade de leitura em casa com a mediação da família, também é relatada pela Professora 1 quando afirma que

“[...] Tem uns alunos meus que deu certo um projeto que a gente fez pra que as famílias fizessem um cantinho de leitura em casa. Então eles montam em casa e tira uma foto pra trazer pra gente socializar [...] Isso foi importante porque os alunos incentivavam os pais a fazer esse cantinho da leitura e no outro dia chegar e dizer qual foi à história que foi contada”.

É visto que existe uma preocupação da professora de aumentar a participação da família no processo de aprendizagem da leitura das crianças, bem como de favorecer condições de leitura em casa, que permitam, em especial, a relação com o material impresso, neste caso, o livro. Para a professora, é importante estender os projetos para além dos muros da escola, não apenas para promover o ato de ler das crianças, mas também, para incentivar os pais a participarem das atividades, buscando assim redes entre as instituições que se responsabilizam pela formação do leitor. (ALLIENDE; CONDEMAIRÍN 2005; BRASIL, 1998).

Os projetos, além de serem socializados em sala de aula, através de conversas e fotos que registram o momento de leitura, geram na criança uma curiosidade, fazendo com que busquem nos pais que ainda não aderiram ao projeto, um sentimento e gosto pela prática da leitura. O papel que a professora assume evidencia um processo de incentivo à família para participarem mais da vida escolar dos filhos e, posteriormente, das próprias atividades de leitura da criança, além de conscientizar os pais que o hábito de ler é um processo contínuo, e que sua colaboração é imprescindível para uma boa promoção da leitura. (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005; MARQUES, 1993).

Diferentemente da Professora 1, a Professora 2 não evidencia o movimento da família para aproximar a criança de atividades de leitura, como ela afirma.

Professora 2– “Eu não vejo nenhuma ação da família. Inclusive, muitas vezes, os professores têm que ficar no pé da família pra que eles devolvam o livro da biblioteca. Os alunos, às vezes, têm o interesse de levar pra casa, mas chega a casa, a mãe deixa [o livro] dentro da bolsa e não usa”.

Através do relato dessa professora, percebe-se que a parceria família-escola não é algo unânime dentro da escola investigada. Além disso, o discurso faz pensar que ainda existe pouco conhecimento dos pais sobre os procedimentos de uso da biblioteca ou até mesmo dos livros disponibilizados, o que, por sua vez, lança luz sobre a necessidade de intervenção da escola para que pais e filhos se apropriem desse saber, como é intenção da Professora 1.

Segundo, ainda, a Professora 2, algumas famílias não se comprometem com a formação dos filhos como leitores e não participam efetivamente das ações mediadas pela escola. Os motivos que podem justificar o pouco contato dos pais com as atividades escolares vivenciadas pelas crianças, referem-se, em primeiro lugar, ao fato de muitos pais terem uma rotina exaustiva de trabalho e, segundo, por acreditarem que não podem contribuir no

processo de aprendizagem do filho por terem poucos anos de escolaridade. O primeiro desses motivos é evidenciado por uma das mães investigada:

Mãe 1 – “[...] Eu acho que por conta das atividades do trabalho muitos pais não conseguem acompanhar a rotina do seu filho”.

Nesse caso, verifica-se a dificuldade ou pouca compreensão por parte dos pais sobre a importância do envolvimento da família no processo de ensino e aprendizagem da leitura em casa, por meio da criação de um ambiente favorável à aprendizagem e ao estudo da criança, com possível rebatimento na dinâmica da escola. Além disso, mesmo com uma rotina exaustiva, a participação dos pais precisa ser vista como de grande relevância, contribuindo assim no aprendizado da leitura da criança e na identificação de muitas dificuldades encontradas pelos alunos no âmbito escolar e familiar (MULLER, 2001)

Sobre a existência de ações e condições da escola que possam garantir e desenvolver a leitura das crianças, a gestora e vice-gestora afirmam:

Gestora – “Nós temos os cantinhos de leitura que as professora colocam na sala de aula e uma biblioteca muito boa”.

Vice-gestora – “Trabalhamos em cima de projetos da Prefeitura, mas também este ano estamos trazendo os nossos próprios projetos [...] Estamos com alguns projetos de leitura e escrita que se chama ‘Malinha de Leitura’ e ela vai dar essa oportunidade do aluno ter mais o prazer de ler”.

Como pode ser observada nas falas das profissionais da equipe de gestão escolar, a disponibilidade de desenvolver projetos não é apenas da Rede de ensino, mas também da unidade escolar. Algo que demonstra que a escola, como centro das políticas educativas, precisa buscar meios de aumentar a sua autonomia a partir das necessidades e demandas da comunidade em que está inserida, a fim de identificar problemas e compreender os desafios da mudança que precisa enfrentar, evidenciando um aspecto democrático de descentralização do poder (SOUZA, 2006; ARROYO, 1979; FÉLIX, 1985; PARO, 2000)

A Professora 1 faz uma crítica ao excesso de projetos da Rede de Ensino do Recife e da aplicação obrigatória deles e, ao mesmo tempo, reflete sobre as poucas possibilidades da escola e de seus professores pensarem em projetos que deem conta da realidade da comunidade, o que remete a pouca autonomia que a instituição escolar tem.

Professora 1 – “[...] A gente tá recebendo muitas ordens da secretaria, estamos absorvendo projetos e são muitos esses projetos que toda a escola da prefeitura tem que realizar em sala de aula. Tem um projeto de leitura, projeto disso, projeto daquilo, tem mais de 10 projetos

então a gente fica tão presa a dar conta desses projetos por sermos cobrados que a escola acaba ficando sem autonomia de fazer algo fora desses projetos [...]”.

Quanto aos limites das ações atuais para favorecer as atividades de leitura na parceria família-escola, a Coordenadora pedagógica, a Professora 1 e a Gestora nos relatam o que a escola junto com a família poderia fazer para garantir o aprendizado do aluno de modo geral.

Coord. Pedagógica – “Eu acho que é chamar os pais, estar perto dos pais”.

Professora 1- “Eu acredito que a gente tem que tentar o máximo trazer o pai e não julgar”.

Gestora- “Toda a escola deve ter uma parceria com a família [...] Trazer a família pra escola, saber o que está acontecendo, o que eles estão fazendo, então acho que tem que ter essa integração mesmo”.

De acordo com as participantes entrevistadas, é primordial ter a família dentro do ambiente escolar, para que assim ocorra o êxito do aluno no processo de aprendizagem. Quanto maior for a parceria entre escola e família, mais positivos e significativos poderão ser os resultados da aprendizagem de leitura da criança. Sendo assim, cabe também à comunidade escolar tomar consciência de suas ações, proporcionando, assim momentos de interação entre ambas as instituições, viabilizando a inclusão de todos os participantes. (PARO, 1997)

Uma das incumbências da escola que apresenta uma gestão democrática é buscar uma aproximação com as famílias de seus alunos, pois enquanto instituição pode promover atividades como a própria interação e a inclusão dos familiares no ambiente escolar. Diante disso, a parceria família-escola traça objetivos de forma paralela, propiciando ao aluno uma segurança na aprendizagem de forma que venha gerar cidadãos críticos capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade (REGO, 2003).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a compreender de que maneira a relação família-escola de uma instituição com princípios democráticos promove situações de ensino e aprendizagem de leitura, buscando responder as seguintes questões: Como profissionais da educação e pais concebem a participação deles para a promoção da leitura das crianças? Quais as estratégias desenvolvidas pela escola na relação com a família para promover atividades de leituras dos alunos?

Os resultados demonstram que, segundo os participantes, apesar da escola ser reconhecida como apresentando características de gestão democrática e de considerar a participação da família dentro do contexto escolar, ainda demonstra fragilidades nos mecanismos que favorecem uma participação mais efetiva da família e da comunidade na escola. Neste caso, os participantes identificam que, embora o conselho escolar favoreça a participação de representantes de todos os membros, ainda não é suficiente para garantir uma descentralização das decisões. Verificou-se também que os pais consideram importante sua participação no processo escolar dos filhos, mesmo que essa participação ainda deixe a desejar, tanto por parte dos pais como por parte da escola.

Percebe-se que a participação é um grande desafio para todos que estão envolvidos com o processo educativo da criança. É vista por parte dos professores a preocupação de favorecer a participação da família no processo de aprendizagem de leitura das crianças, estendendo os projetos de leitura além da escola. Porém, é possível observar que algumas famílias não participam efetivamente das ações mediadas pela escola pelo fato de terem uma rotina diária cansativa ou por falta de engajamento, como é dito por um pai. E essa falta de engajamento entre a escola e a família, muitas vezes, pode influenciar negativamente com o rendimento escolar da criança, como evidencia Paro (1992).

Por outro lado, alguns pais citaram a existência da relação família e escola. Ao serem trabalhados projetos de leituras por parte dos professores na escola, muitos pais introduzem a leitura também em casa, sejam por materiais trazidos da escola, materiais comprados por eles mesmos ou por leitura conjunta. Algo, aliás, destacado por Alliende e Condemairín (2005) quando discute a existência de várias maneiras das famílias também participarem do processo de leitura da criança, como, por exemplo, fazer listas de supermercado e ler receitas.

Este estudo possibilitou perceber que no processo de aprendizagem de leitura da criança, é primordial a existência da relação família-escola por serem as instituições sociais com as quais as crianças têm contato nos primeiros anos de vida. Assim, com o apoio das duas instituições no processo de aprendizado da leitura, a criança desenvolverá boas relações com outros contextos sociais perpassados pela leitura.

Ressalta-se, contudo, que os resultados aqui apresentados se apoiam na análise de um número restrito de participantes que constituíram o grupo desta pesquisa. Nesse sentido, novos estudos com grupos de participantes com características sócio-econômico-culturais diferenciadas precisam ser realizadas. Cabe lembrar ainda que, esta pesquisa constitui-se em uma exploração ao estudo sobre a interação família-escola para a promoção da leitura em uma instituição pública com princípios democráticos. Por isso, diversos aspectos relacionados à

Relação Família e Escola e a Promoção da Leitura foram minimamente aqui abordados, merecendo destaque em futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8.ed. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Administração da Educação, Poder e Participação. Educação & Sociedade**. São Paulo, Ano I, n. 2, p. 36-46, janeiro 1979.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARTON, E. J.; ASCIONE, F.R. Direct observation. In: OLLENDICK, T. H.; HERSEN, M. **Child behavioral assessment: principles and procedures**. New York: Pergamon Press, 1984. p. 166-194.

BOTLER, Alice Happ. Autonomia e Ética na Gestão Escolar. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga-Portugal, v. 16, n. 1, p. 121-135, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 29 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DANNA, M. F.; MATOS, M. A. **Aprendendo a observar**. São Paulo: Edicon, 2006.

DRABACH, Neila Pedrotti. MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. **DOS PRIMEIROS ESCRITOS SOBRE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL AOS ESCRITOS SOBRE GESTÃO ESCOLAR: mudanças e continuidades**.

FÉLIX, M. de F. C. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1996.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIMONI, Eulália H.; BORTONE, Márcia E. **Colaboração família-escola em um procedimento de leitura para alunos de séries iniciais**. *Psicologia Escolar e Educacional*. v. 5, n. 1, p.37-48. 2001.

MATALLO, Elisabete M. de P. **Metodologia da pesquisa**. 17. ed. Papirus, 2012.

MARQUES, R. **A escola e os pais como colaborar?** São Paulo: Texto Editora. 4. ed. 1993.

Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente 8069/90**. Brasília. MEC.2004.

MULLER, José Luiz. **Disciplina Indisciplina: nenhum cotidiano escolar**, 2001.

OLIVEIRA, D.A. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, D.A. **A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado**. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, V. H. **Qualidade de ensino, a contribuição dos pais**; Xamã, 126 p.1997.

PARO, V. H. **Gestão da escola pública: a participação da comunidade**. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, v. 73, n. 174, p. 255-290, 1992.

PARO, V. **Administração Escolar: introdução crítica**. 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

POLÔNIA, A. C., & Dessen, M. A. (2005). **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.

REGO, T. C. (2003). **Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades**. Petrópolis, RJ: Vozes.

SOUZA, A. R. De. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. PUC/SP, 302 p. Tese de Doutorado em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação, PUC – SP). São Paulo, 2006.

SOLÉ, Isabel, **Estratégias de leitura**. 6º Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. - **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987. 175p.

VEIGA, I. P. A., e RESENDE, L. M. G. de (2001): **Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico**. 5.ª ed. Campinas, SP: Papirus.

VIEIRA, Alice. **O prazer do texto: Perspectivas para o ensino de Literatura**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1989.

