

A HORA DA LEITURA NA FORMAÇÃO E NAS PRÁTICAS NO GRUPO ESCOLAR HUMBERTO DE CAMPOS/RS (1941-1968)

READING TIME IN EDUCATION AND PRACTICES AT THE HUMBERTO DE CAMPOS SCHOOL GROUP/RS

EL TIEMPO DE LECTURA EN LA EDUCACIÓN Y LAS PRÁCTICAS DEL GRUPO ESCOLAR HUMBERTO DE CAMPOS/RS

José Edimar de Souza¹, <https://orcid.org/0000-0003-1104-9347>

Cristian Giacomoni², <https://orcid.org/0000-0002-9598-2750>

Resumo:

O estudo analisa o papel da Hora da Leitura na formação pedagógica e nas práticas de professoras e alunos do Grupo Escolar Humberto de Campos/RS, entre 1941 e 1968. Fundamentado na perspectiva da História Cultural, especialmente nas contribuições de Roger Chartier, examina as dinâmicas históricas e culturais que moldaram a escolarização nesse contexto e articula os conceitos de nacionalização, reconstrução nacional e renovação pedagógica de inspiração escolanovista. Metodologicamente, baseia-se na análise documental de fontes históricas, em especial livros de reuniões extraordinárias, de atas pedagógicas e de inventários da escola, além de leis, decretos e outros dispositivos normativos locais. Os principais achados indicam que a Hora da Leitura constituiu uma estratégia de difusão de práticas leitoras entre as professoras e funcionou como dispositivo de formação continuada e mecanismo de nacionalização e uniformização cultural em uma região marcada pela presença de escolas étnicas. Conclui-se que essa prática desempenhou um papel central na integração entre teoria e prática no cotidiano escolar ao mesmo tempo que tensionou o reforço de uma ideologia pedagógica já assimilada e a possibilidade de ruptura em direção a novos métodos de ensino da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Grupo Escolar Humberto de Campos; formação pedagógica; hora da leitura; práticas escolares.

Abstract:

This study analyzes the role of Reading Time in the pedagogical training and practices of teachers and students at the Humberto de Campos School Group/RS, between 1941 and 1968. Grounded in the perspective of Cultural History, especially the contributions of Roger Chartier, it examines the historical and cultural dynamics that shaped schooling in this context and articulates the concepts of nationalization, national reconstruction, and pedagogical renewal inspired by the New School movement. Methodologically, it is based on the documentary analysis of historical sources, especially books of extraordinary meetings, pedagogical minutes, and school inventories, as well as laws, decrees, and other local normative instruments. The main findings indicate that Reading Time constituted a strategy for disseminating reading practices among

¹ Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil; jesouza1@ucs.br

² Centro Universitário Leonardo da Vinci, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil; cristian.giacomon@regente.uniasselv.com.br

teachers and functioned as a device for continuing education and a mechanism for nationalization and cultural standardization in a region marked by the presence of ethnic schools. It is concluded that this practice played a central role in integrating theory and practice in daily school life, while simultaneously challenging the reinforcement of an already assimilated pedagogical ideology and the possibility of a break towards new methods of teaching reading and writing.

Keywords: Humberto de Campos Primary School; teacher training; reading hour; schooling practices.

Resumen:

Este estudio analiza el papel del Tiempo de Lectura en la formación pedagógica y las prácticas de docentes y estudiantes del Grupo Escolar Humberto de Campos/RS, entre 1941 y 1968. Desde la perspectiva de la Historia Cultural, especialmente las contribuciones de Roger Chartier, examina las dinámicas históricas y culturales que moldearon la escolarización en este contexto y articula los conceptos de nacionalización, reconstrucción nacional y renovación pedagógica inspirados por el movimiento de la Nueva Escuela. Metodológicamente, se basa en el análisis documental de fuentes históricas, en particular actas de reuniones extraordinarias, actas pedagógicas e inventarios escolares, así como leyes, decretos y otros instrumentos normativos locales. Los principales hallazgos indican que el Tiempo de Lectura constituyó una estrategia para difundir las prácticas de lectura entre los docentes y funcionó como un instrumento de formación continua y un mecanismo de nacionalización y estandarización cultural en una región marcada por la presencia de escuelas étnicas. Se concluye que esta práctica desempeñó un papel fundamental en la integración de la teoría y la práctica en la vida escolar cotidiana, al tiempo que desafiaba el refuerzo de una ideología pedagógica ya asimilada y la posibilidad de una ruptura hacia nuevos métodos de enseñanza de la lectura y la escritura.

Palabras clave: Grupo Escolar Humberto de Campos; formación pedagógica; hora de lectura; prácticas escolares.

Considerações iniciais

As pesquisas sobre instituições escolares possibilitam compreender seu desenvolvimento ao longo do tempo, considerando contextos sociais, políticos e econômicos que influenciaram suas estruturas, práticas e culturas. As instituições escolares não são apenas espaços de ensino e aprendizagem, mas também locais em que se constituem identidades, práticas e culturas. Analisar essas dinâmicas históricas contribui para compreensão dos valores, das normas e das tradições que pretendiam ser transmitidos e/ou transformados; e das diferentes formações e práticas pedagógicas que emergiram e se consolidaram – e que refletiram nas concepções de educação e no papel da escola na sociedade.

Nesse sentido, o principal objetivo deste estudo foi analisar o modo como as representações sobre a Hora da Leitura³ influenciaram a formação pedagógica e as práticas escolares de professoras⁴ e alunos do Grupo Escolar Humberto de Campos (GEHC)⁵, no período de 1941 a 1968. O recorte espaço-temporal adotado compreende o período entre o ano de 1941, data de abertura do livro intitulado *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*, em que ocorre a primeira menção à Hora da Leitura, e o ano de 1968, tendo em vista o último registro realizado no livro denominado *Atas pedagógicas (1956-1968)*, sobre as práticas escolares desenvolvidas pelas professoras.

Os pressupostos teóricos mobilizados estão apoiados na perspectiva da História Cultural, ao evidenciar práticas, rituais e representações culturais de uma instituição na sociedade na qual estava imbricada. Também possibilitam compreensões do modo como os sujeitos, em diferentes períodos e contextos, atribuíram sentidos e significados ao seu cotidiano, constituíram e moldaram identidades e interpretaram a educação e a sociedade daquele tempo. Além de considerar eventos políticos e econômicos, a História Cultural suscita a investigação das interações cotidianas das pessoas comuns em suas realidades, potencializando a compreensão dos fenômenos educacionais, sociais e culturais (Chartier, 2002).

Como base metodológica, adotamos a análise documental, a partir das contribuições de Cellard (2008), que entende o documento como um registro preservado e protegido, que oferece aos pesquisadores das ciências humanas e sociais uma ferramenta para discutir, interpretar, analisar e refletir sobre aspectos temporais, sociais, culturais, entre outros elementos relacionados a um determinado contexto histórico. Além disso, o conceito de documento pode ser ampliado para abranger qualquer fonte que selecionamos como relevante para esclarecer as questões de pesquisa em investigação, pois “um documento é algo que fica, é um testemunho. Além disso, é resultado de várias forças entrecruzadas que resultam na montagem de práticas. A história como prática social procura compreender estes fenômenos extraindo sentidos para o seu entendimento” (Souza; Giacomoni, 2021, p. 140).

³ Hora da Leitura era uma prática de formação pedagógica dos Grupos Escolares.

⁴ Neste estudo, optamos pela expressão “professora(s)”, pois, no contexto em análise, o termo “professora” reflete o predomínio feminino na docência. Além disso, a presença feminina nas escolas associou a atividade docente a características como cuidado, afetividade e fragilidade, de modo a correlacionar a “natureza feminina” com a prática de ensino. Ressaltamos que não pretendemos realizar uma análise de gênero ou da feminização do magistério.

⁵ A instituição também foi denominada de Grupo Escolar Genuíno Sampaio e de Grupo Escolar Estância Velha, contudo, optamos por mencioná-la como Grupo Escolar Humberto de Campos (GEHC) ao longo do estudo, pois esse foi o termo mais evidenciado nos documentos pesquisados no recorte espaço-temporal estabelecido.

Para compor o estudo, utilizamos três livros do acervo do GEHC: *Atas das Reuniões Extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*; *Atas pedagógicas (1956-1968)*; e *Livro de inventário (1951-)*. Esses livros de atas e inventário constituem as fontes principais da investigação, as quais foram articuladas às contribuições da bibliografia especializada. Os documentos foram acessados no acervo físico da instituição; digitalizados⁶; e posteriormente catalogados e organizados, por meio de tabelas e quadros. Além disso, foram pesquisados leis, decretos e atas municipais que pudessem, de alguma forma, contribuir para a investigação.

O acervo histórico de uma instituição educacional desempenha um papel relevante na pesquisa, ao fornecer elementos que permitem refletir sobre seu passado, os indivíduos que integraram sua trajetória, as práticas pedagógicas, as culturas que se desenvolveram em seu ambiente e as interações com a sociedade (Oliveira; Faria Filho, 2011). De acordo com Vidal (2005), os elementos presentes nesses documentos possibilitam ao pesquisador identificar, compreender e examinar quais aspectos foram priorizados em um contexto específico, quais abordagens de ensino foram implementadas e quais práticas configuraram o ideário pedagógico da instituição; e analisar as continuidades ou as lacunas desses elementos ao longo do tempo.

Desse modo, para compreender determinadas conjunturas históricas, é essencial reconhecer que o passado não é formado por elementos fixos e isolados, mas por componentes interconectados em constante transformação, possibilitando reflexões e diálogos. A narrativa histórica, portanto, é construída a partir de escolhas teóricas e metodológicas, de um recorte espaço-temporal específico, relacionado a um objeto de estudo particular. Esse processo envolve a aplicação de teorias e a construção de uma metodologia adequada, com o objetivo de atribuir sentido e significado aos acontecimentos do passado, de modo a permitir uma análise crítica e contextualizada desses fenômenos (Martins, 2019).

No estado do Rio Grande do Sul – onde está localizada a escola em tela –, a primeira instituição pública primária, denominada de Grupo Escolar de Estância Velha, foi inaugurada em 12 de outubro de 1934. O grupo escolar funcionou, primeiramente, em um prédio situado na atual Praça 1º de Maio e em 1939 passou a denominar-se Genuíno Sampaio. No ano de 1951 passou a ser mencionado como Grupo Escolar Humberto de Campos e, desde 1960, está

⁶ De acordo com Vieira (2011), os documentos digitalizados e fotografados a partir dos acervos estão amparados pela *Lei n.º 5.433 de 8 de maio de 1968* e pelo *Decreto n.º 1.799 de 1996*; e constituem-se uma representação do arquivo original.

localizado na Rua José do Patrocínio, com novo prédio construído a partir da expansão do ensino promovida pela gestão do governador Leonel Brizola⁷ (Estância Velha, 2008).

No campo da História da Educação, os pesquisadores que abordam os aspectos regionais e/ou locais passaram a adotar novas metodologias de análise e enfoques investigativos específicos, que integram diferentes perspectivas teóricas e epistemológicas. Embora o “conceito de recorte regional” tenha suas limitações, conforme discutido por Souza (2011), a contribuição das escolas primárias para a formação de uma identidade e cultura regional é inegável, tendo em vista que esse processo se desenvolveu no Brasil ao longo do século XX.

A história da escolarização na Região do Vale dos Sinos está associada à presença dos imigrantes alemães nesse espaço, a partir de 1826. O município, localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre, a aproximadamente 50 km da capital do estado, também já foi conhecido como Entrada de Bom Jardim. Contudo, essa denominação não perdurou por muitos anos, pois o povoado voltou a denominar-se Estância Velha em 1950, fato que se consolidou a partir da emancipação do município em 8 de setembro de 1959 (Estância Velha, 2008).

Nesse contexto, Souza (2022) destaca que a leitura, a escrita e o cálculo rudimentar eram os principais conteúdos ensinados nessas escolas, que também serviam ao culto religioso nos finais de semana. O ensino público iniciou com as primeiras aulas isoladas instaladas em bairros periféricos e nas zonas rurais, ainda no século XIX, porém a predominância foi da escola étnica, principalmente na região central do município. Trevisan (2009) complementa que entre as décadas de 1940 e 1960 observou-se uma convergência de conhecimentos e práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da leitura e da escrita, fortemente influenciadas pelos princípios da Escola Nova⁸, abordagens vistas como essenciais para a promoção de um ensino primário eficaz no Brasil.

⁷ Governou o Rio Grande do Sul de 1959 a 1963. Durante esse período, o governo estadual lançou o programa educacional “Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul”, que promoveu uma ampla expansão no sistema público de ensino. O projeto resultou na construção de várias unidades escolares, popularmente conhecidas como “brizoletas” ou “escolinhas do Brizola”; na contratação de professoras; e na inclusão de um grande número de novos estudantes. Esse movimento educacional permanece na memória de boa parte da população gaúcha e consolida uma imagem positiva das realizações de Brizola (Silva, 2015).

⁸ O movimento denominado Escola Nova, também conhecido como escolanovismo, surgiu como uma proposta de renovação educacional na primeira metade do século XX, ganhando destaque no Brasil na década de 1930 com o *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*. Esse movimento defendia transformações no ensino para alinhamento às demandas sociais da época, focando em uma formação mais natural e integral do indivíduo. Nessa concepção, o aluno é colocado no centro do processo educativo, com maior ênfase em sua natureza psicológica, enquanto o professor assume o papel de facilitador, incentivando o interesse e estimulando a curiosidade dos alunos (Gadotti, 2003).

Desse modo, a Hora da Leitura foi implementada no Rio Grande do Sul mediante a *Circular 5.450 de 13 de julho de 1937*, como uma estratégia para difusão das ideias do movimento de renovação pedagógica. Ao mesmo tempo, a Hora da Leitura insere-se em um projeto mais amplo de nacionalização do ensino, especialmente em regiões de forte presença de imigrantes, sobretudo alemães e italianos. No caso do Rio Grande do Sul, práticas aparentemente técnicas de formação pedagógica, como a leitura de boletins do Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE) e da *Revista do Ensino*, estavam imbricadas com a difusão de conteúdos nacionalistas e integravam o magistério aos esforços de “reconstrução nacional” do período pós-Estado Novo (Bastos, 1995).

Tal prática era destinada às diretoras e às professoras de escolas primárias, abrangendo tanto zonas urbanas quanto rurais, e manteve-se até meados da década de 1970 (Peres, 2005). Para a autora, essa renovação pedagógica promovida pela Hora de Leitura visava adaptar as práticas de ensino às novas correntes da psicologia e da pedagogia, influenciadas especialmente pelos movimentos da Escola Nova.

O CPOE, criado em 1943, também foi importante para normatizar as atividades e fornecer materiais pedagógicos que orientavam as discussões das professoras nesses momentos (Peres, 2005). O prefácio do Boletim do CPOE de 1947 deixa explícito que o órgão seria responsável pela orientação técnico-pedagógica das escolas do Rio Grande do Sul e era composto por cinco funções principais: (1) realizar estudos psicopedagógicos para fundamentar o trabalho escolar; (2) promover cursos e reuniões para o aprimoramento dos professores; (3) elaborar medidas para organizar classes e controlar o rendimento escolar; (4) criar planos e instruções para as escolas sob a jurisdição da secretaria; e (5) resolver questões técnicas apresentadas ao órgão.

Além do boletim, outro importante periódico que circulava na época era a *Revista do Ensino*⁹. Conforme Bastos (1995), essa revista teve um impacto fundamental na formação pedagógica das professoras no Rio Grande do Sul – iniciou sua influência durante o Estado Novo (1937-1945) e reverberou até a década de 1970. A publicação atuava como um guia pedagógico, oferecendo orientação metodológica e prática para o cotidiano escolar. Era uma ferramenta de modelação das práticas educativas, fortalecia a identidade docente e alinhavava a formação das

⁹ A *Revista do Ensino*, do Rio Grande do Sul, foi criada em setembro de 1939 em Porto Alegre e teve dois momentos de veiculação: o primeiro foi de 1939 até 1942 e o segundo de 1951 até 1978, ano em que encerrou suas atividades (Bastos, 1995).

professoras com as diretrizes do regime político da época, promovendo a denominada renovação educacional e o nacionalismo em um estado povoado por imigrantes de diferentes nacionalidades.

O estudo está organizado em três partes principais. Nas considerações iniciais, expomos o propósito da pesquisa, delimitamos o período e o espaço de análise e detalhamos a metodologia utilizada e os referenciais teóricos que orientam as discussões apresentadas na parte seguinte. A segunda parte, intitulada “A Hora da Leitura nos contextos da formação pedagógica: reflexões sobre as práticas escolares”, apresenta uma análise das mudanças nas práticas ao longo do recorte estudado, as possíveis transformações na formação pedagógica de professores e alunos e as influências dos periódicos e dos pensamentos da Escola Nova. Por fim, nas considerações finais, apresentamos as sínteses e os desdobramentos da investigação.

A Hora da Leitura no contexto da formação pedagógica: reflexões sobre as práticas escolares

Os processos de ensinar e aprender têm sido associados à transmissão de conhecimentos e experiências entre gerações, atividades que foram fundamentais para a sobrevivência e evolução humana. No entanto, com o desenvolvimento de sociedades modernas e mais complexas, tornou-se necessário institucionalizar e especializar esses processos educacionais. A educação passou a ser organizada de maneira sistemática, com métodos e estruturas voltados à formação formal, de modo a responder às novas demandas sociais e culturais impostas pelo desenvolvimento (Souza; Giacomoni, 2021).

A Hora da Leitura tinha como principal objetivo capacitar e instrumentalizar as professoras a uma formação pedagógica específica, por meio da leitura de obras completas ou trechos direcionados de periódicos como a *Revista do Ensino* e os boletins do CPOE. O foco principal era fornecer subsídios pedagógicos a fim de prepará-las a ensinar a seus alunos habilidades essenciais à aprendizagem da leitura e da escrita na escola primária. As principais competências esperadas das professoras incluíam atenção auditiva e visual e clareza na expressão de ideias; e dos alunos esperavam-se a correta pronúncia das palavras, o discernimento de semelhanças e diferenças na gramática e a destreza no uso do lápis para a escrita (Bastos, 2017).

Iniciamos a análise documental pelos registros do livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*. Logo na Ata n.º 2, encontramos a obrigatoriedade da assinatura, por parte do professorado da *Revista do Ensino*. A *Revista do Ensino* foi um periódico que buscou ser “[...] para o seu público-leitor – magistério rio-grandense – um veículo de divulgação das orientações didático-pedagógicas, da legislação do ensino, de notícias educacionais, em suma, da política educacional” (Bastos, 1995, p. 50). Além disso, constituiu-se uma ferramenta técnica e pedagógica que buscava orientar e atualizar as práticas das professoras e dos alunos.

Entretanto, a menção à predominância da escola étnica na região central do município e à posterior implementação da Hora da Leitura no GHEC, uma escola pública estadual, sugere uma tensão cultural e política que carece de maior detalhamento (Souza, 2022). Essa tensão entre a escola étnica de matriz alemã e o grupo escolar público indica que a Hora da Leitura operou também como dispositivo de reconstrução nacional, ao substituir gradativamente referências culturais germânicas por conteúdos, símbolos e narrativas associados ao projeto de nação brasileira.

A transição de um modelo de ensino ligado à imigração – escola étnica, muitas vezes com foco na língua e na cultura alemã – para um modelo público, nacionalista e alinhado aos preceitos da Escola Nova, promovido por órgãos estaduais como o CPOE e a *Revista do Ensino*, não é um processo neutro. A Hora da Leitura, nesse cenário, pode ter atuado não apenas como um instrumento de renovação pedagógica, mas também como um mecanismo de nacionalização e uniformização cultural, buscando integrar a população de origem imigrante ao projeto de nação brasileira, especialmente no contexto pós-Estado Novo.

Além disso, na Ata n.º 2, menciona-se que as professoras deveriam “colaborar e resolver as charadas publicadas na mesma”, “dar início a campanha da boa escrita” e “contribuir com 2\$000¹⁰ para a Biblioteca do Professor”. O intuito dessas práticas era ultrapassar o ambiente escolar, estendendo-se ao âmbito social e familiar. A biblioteca da escola serviria como um ponto de partida, onde o hábito da leitura seria incentivado e, a partir daí, penetraria no lar, trazendo consigo os benefícios associados à leitura. Os pais seriam estimulados a participar desse processo

¹⁰ Como se trata de uma pesquisa histórica, optamos por manter os termos originais utilizados na época. A moeda nacional até 31 de outubro de 1942 era o Mil-Réis, estabelecido pela *Lei n.º 59, de 8 de outubro de 1833* (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [Ipea], 2024). Esse valor, convertido para o real atual, equivaleria a cerca de 2 reais.

e convidados a visitar a biblioteca escolar, observar o progresso de leitura de seus filhos, explorar as obras recomendadas e até mesmo utilizar os livros como forma de premiação ou presente.

Outros indícios são encontrados no mesmo livro, na Ata n.º 16, ao discutir quais livros – que se adaptassem a uma pedagogia adequada para a Biblioteca Infantil – deveriam ser adquiridos pela escola. Ao analisarmos registros do *Livro de inventário (1951)*, encontramos aquisições de muitos exemplares de livros ao longo dos anos 1950, tanto para a Biblioteca Pedagógica (professores) como para a Biblioteca Infantil (alunos). Desse modo, as bibliotecas não são apenas um espaço de coleção de livros, mas também espaços repletos de materiais adquiridos de forma intencional, ligados aos interesses formativos e pedagógicos que se pretendiam para as professoras e para os alunos.

Apesar da clareza sobre os objetivos prescritivos da Hora da Leitura e de sua ligação com a *Revista do Ensino* e o CPOE, questionamos: o que, de fato, era lido? A simples menção a “obras completas ou trechos direcionados” e a periódicos como a *Revista do Ensino* é insuficiente para uma análise crítica. O material lido era predominantemente técnico-pedagógico, focado na metodologia da Escola Nova, ou incluía literatura, ciência e história? A ausência de um inventário ou de exemplos de títulos lidos nas atas ou na *Revista do Ensino* constitui uma lacuna que limita a compreensão da cultura letrada que se pretendia construir. A natureza do texto lido é o que define, em última instância, a qualidade da formação: se era um texto de instrução de “como fazer” ou um texto de cultura “como pensar e ser”.

A profunda influência da Escola Nova, embora bem estabelecida no texto, demanda uma reflexão sobre a formação inicial das professoras que atuavam no GEHC. A Hora da Leitura era um dispositivo de formação continuada e sua eficácia dependia, em grande parte, da base de conhecimento prévia das docentes e dos alunos. Um ponto a ser esclarecido: as professoras cursaram os preceitos da Escola Normal sob a égide da Escola Nova ou sua formação inicial era mais tradicional, pré-escolanovista? Essa distinção é vital para entender se a Hora da Leitura foi um espaço de reforço de uma ideologia pedagógica já assimilada ou um espaço de ruptura e conversão a novos métodos.

A leitura das atas sugere que, ao longo da década de 1940 e do início da década de 1950, a Hora da Leitura funcionou predominantemente como espaço de conversão às novas orientações escolanovistas, uma vez que as professoras eram instadas a abandonar práticas centradas na repetição e na memorização (GEHC, 1956). No entanto, a partir dos anos 1960,

quando o discurso renovador já estava mais consolidado, a prática parece operacionalizar mais como reforço e atualização de uma ideologia pedagógica já assimilada, o que se evidencia pela crescente ênfase em instruções técnicas e burocráticas nas atas pedagógicas.

Na Ata n.º 4, é mencionado que as professoras deveriam estimular os alunos à leitura; e aparece a citação do poema de Olavo Bilac intitulado “A Pátria”. O estímulo a esse poema por parte da direção escolar tem em vista que a localidade é povoada por descendentes de alemães. O poema exalta o amor e o orgulho pela pátria brasileira, ao destacar as belezas e as riquezas naturais do País. A natureza é descrita como generosa e acolhedora, sempre oferecendo recursos para quem trabalha e se esforça. Nesse sentido, evidencia-se uma exaltação ao patriotismo, ao nacionalismo e à valorização do trabalho, que traz por consequências a recompensa e a prosperidade; e enfatiza-se que nenhum outro país se compara ao Brasil.

Mais registros são encontrados nesse mesmo sentido, com o incentivo às professoras à leitura e a relatos sobre a história do Brasil, reforçando a ideia de uma nação próspera, rica em recursos e em franco desenvolvimento. Como aparece no livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*, isso poderia ser feito mediante “[...] narrações interessantes, contos, lendas, histórias, poesias históricas, dramatizações, colecionamento de gravuras, visando formar no aluno, pouco a pouco, o sentido de evolução no tempo e amor à pátria e aos grandes homens que contribuíram para a glória e prosperidade da nação” (GEHC, 1956, p. 16).

No contexto do Rio Grande do Sul, como argumenta Bastos (1995), a escola assumiu um papel estratégico na agenda de reconstrução nacional. Como uma política educacional e social, a escola era vista como a instituição legítima para promover uma “unidade de pensamento” na sociedade. O nacionalismo, presente nas discussões do governo estadual desde o início do século XX, influenciava diretamente as iniciativas educacionais, como as subvenções escolares, que contribuíam para a implementação desse projeto político.

Para Souza (1998), as práticas nacionalistas, que incluíam o estímulo ao ensino cívico e moral, o respeito aos símbolos nacionais e a execução do Hino Nacional e do Hino da Bandeira, tornaram-se práticas escolares comuns entre as professoras de educação primária. Tais ações ocorriam tanto dentro das escolas quanto em eventos municipais, reforçando a integração de valores patrióticos e a formação de uma identidade nacional nas atividades educativas. Essas práticas eram vistas como formas essenciais de inculcar noções de civismo e lealdade ao País, sobretudo em regiões colonizadas por imigrantes europeus.

A Ata n.º 6 traz menções diretas à organização da Hora da Leitura. No dia 16 de julho de 1941 foi realizada a leitura da *Circular n.º 5.450 de 13 de julho de 1937*, que tratava das instruções sobre a condução da Hora da Leitura, que deveriam conter: “(1) objetivos; (2) organização; (3) funcionamento; (3a) leitura e discussão; (3b) estudo; (3c) obras pedagógicas que se recomendam às bibliotecas de nossas escolas”. Além disso, a professora Juanita Rey Gil foi designada como responsável pela Hora da Leitura. Segundo Quadros (2006), esses elementos também estão presentes em trechos dos boletins do CPOE e buscavam assegurar a formação pedagógica continuada:

[...] além das leituras, informações e discussões que versem sobre matéria educativa, visando à solução adequada dos problemas inerentes à vida escolar, deverão constituir objeto de estudo, em reuniões consecutivas, os assuntos constantes nos comunicados expedidos periodicamente por este Centro, com o propósito de intensificar, sob forma direta, a orientação educacional que vem mantendo nos estabelecimentos de ensino (CPOE, 1949, p. 45).

Apesar de o CPOE não ser citado muitas vezes nos livros mobilizados por esta pesquisa, de algumas formas o órgão visou centralizar o controle pedagógico das escolas mediante seus boletins. No livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*, fica evidente a organização e preparação da Hora da Leitura no cotidiano escolar. Na Ata n.º 436, é orientado às professoras que organizem o momento da leitura em suas classes em dois tempos distintos: o primeiro, chamado “fase preparatória”, para despertar na criança o desejo de ler, deveria estimular a conversação e utilizar jogos e brincadeiras.

Em um segundo momento, denominado “fase do aprendizado”, as professoras deveriam conduzir os alunos à leitura oral de sentenças parciais e completas, palavras e sílabas; e estimular a escrita no quadro negro. Além da leitura, esse trecho do livro destaca que, “para despertar na criança o desejo de ler, nada melhor do que rodeá-la de estímulos de leitura, livros, cartazes coloridos com palavras, etc.; que pelo seu aspecto e simplicidade convençam-na de que ela, a criança, é capaz de ler” (GEHC, 1956, p. 9).

Compreendemos, assim, que o corpo docente utilizava estratégias de incentivo à leitura infantil fundamentadas no princípio de que os espaços e as materialidades desempenhavam papel crucial no desenvolvimento do interesse e da habilidade de leitura. A criação de espaços acessíveis e com diferentes estímulos visuais, como livros e cartazes coloridos compostos de

palavras simples, tornam-se contextos estimulantes para o aprendizado. Além disso, reforçam uma ideia de que os alunos aprendem de forma mais eficaz quando inseridos em espaços que os desafiem, nos quais possam interagir com materiais apropriados para o seu estágio de desenvolvimento cognitivo (Saviani, 2007).

O excerto da Circular n.º 5.450 também é corroborado pela Ata n.º 7 do livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*, em que a professora Juanita Rey Gil realiza a leitura de um texto chamado “O Primeiro Dia de Aula”, extraído da *Revista do Ensino*. Logo após a leitura do trecho foram realizados debates e trocas de opiniões entre as professoras, que também eram incentivadas a produzir fichas-resumo e implementar essas práticas pedagógicas em suas classes, assim como no estudo de Peres (2005). Buscando por outros registros, encontramos no livro *Atas pedagógicas (1956-1968)* um trecho em que lemos: “[...] se torna necessário que a escola saiba despertar para criança o desejo de ler e que a professora de primeiras letras seja hábil no despertar e no manter o interesse pelo aprendizado da leitura” (GEHC, 1956), o que reforça a implementação de tais práticas no cotidiano escolar.

Identificamos também, por meio do *Livro de inventário (1951-)*, que alguns materiais – entre eles: impressos variados, como livros e revistas; um conjunto mobiliário, como cadeiras e mesas; e ferramentas pedagógicas, como globos terrestres e mapas – adquiridos pelo grupo escolar buscavam criar um ambiente agradável e propício à leitura. Esses elementos foram projetados para tornar os espaços físicos das bibliotecas e das salas de aula mais acolhedores e atrativos, de modo a incentivar a prática da leitura.

A pesquisa sobre a materialidade escolar não apenas examina a interação passiva entre os indivíduos e os objetos escolares, mas também destaca o modo como esses elementos atuam ativamente nas práticas pedagógicas. Conforme Souza (2007, p. 179), mediante a “[...] articulação entre saberes, práticas e materiais escolares é que se concretiza o fazer pedagógico”, pois as características ergonômicas e as funcionalidades dos objetos educacionais influenciam diretamente as práticas escolares, sejam corporais, sejam gestuais, formas de escrita ou expressões orais. Esses elementos reforçam a maneira como a materialidade é significativa na constituição de uma cultura escolar e no desenvolvimento das dinâmicas educacionais.

Outro ponto importante abordado nos livros foi a integração das áreas de Linguagem, Geografia e Botânica, que contribuíram para um aprendizado integralizado no Clube Agrícola. A linguagem, por exemplo, foi aprimorada tanto oralmente quanto de forma escrita, à medida que

os alunos discutiam e registravam suas observações e experiências. A Geografia foi explorada pelo estudo do solo, do clima e do relevo, elementos fundamentais para o cultivo agrícola; e a Botânica permitiu uma compreensão mais aprofundada das plantas e seus ciclos. Essas práticas escolares favoreceram a constituição de um conhecimento ligado à cultura local, preparando os alunos para lidar com desafios cotidianos de forma crítica e criativa.

A Ata n.º 15 do livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)* traz as primeiras nuances de influências do movimento da Escola Nova na renovação pedagógica, por meio da leitura do texto “O Papel do Professor na Escola Renovada” de autoria da professora Gercy de Castro Costa¹¹. O trecho foi retirado da *Revista do Ensino* e evidencia o modo como esse momento era utilizado como instrumento de modernização da educação que se pretendia no ensino do País e do Rio Grande do Sul. Outros registros, nesse mesmo sentido, foram encontrados no livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*, com destaque para a Ata n.º 432, datada de 13 de março de 1957, ao mencionar que “para aprender a repetição não é mais suficiente, nem tudo que se repete é aprendido, antigamente compreendia-se o ensino como um trabalho da memória”.

Foi nesse contexto que o movimento da Escola Nova passou a ganhar relevância na formação de professoras nos anos 1940, sobretudo, pelo fato de o movimento introduzir bases teóricas e diretrizes metodológicas nas práticas pedagógicas, com o intuito de torná-las mais conectadas à realidade e ao cotidiano escolar. As docentes, além disso, foram incentivadas a despertar a curiosidade científica, promover o interesse pelos temas humanísticos e estimular nos alunos uma consciência crítica acerca dos problemas sociais enfrentados naquele período e na sua realidade (Valdemarin, 2006).

É possível identificar, por meio de diferentes trechos da empiria mobilizada, um ideário de formação de uma nova concepção de professora, identificada como autônoma, inovadora e incentivadora da leitura para seus alunos por meio do exemplo, como objetivo central da Hora da Leitura. De acordo com o livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*, um desses indícios indica que “o estilo, o assunto, o bom relato da professora, são ótimos elementos para convencerem a criança,

¹¹ Gercy de Castro Costa foi uma educadora e pedagoga com uma carreira marcante, especialmente no Rio Grande do Sul. Atuou de maneira significativa no campo da educação pública e é reconhecida por seu trabalho voltado à formação de professores e à implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Além disso, contribuiu para o desenvolvimento da educação no estado, por seu envolvimento com projetos que visavam transformar a escola pública e a formação docente. Sua atuação é frequentemente associada ao movimento da Escola Nova, que buscava introduzir novos métodos de ensino e formas de gestão escolar (Rheinheimer, 2018).

da necessidade da leitura ao mesmo tempo que despertam a sua curiosidade para conhecer, lendo, não só os livros concedidos, mas também outros que venha a conhecer” (GEHC, 1956).

O trecho destaca o papel da leitura não apenas como uma estratégia de renovação e aperfeiçoamento profissional docente, ao ampliar o repertório cultural, mas também como um meio de atualização pedagógica e metodológica. Segundo Nóvoa (1995), o professor deve adotar uma postura de pesquisador contínuo de sua prática pedagógica, mediante leituras e experiências que possibilitem uma renovação constante de suas práticas educativas.

Esse processo de reflexão crítica é importante para as dinâmicas de ensino, ao alinhar as metodologias aplicadas em sintonia com as demandas educacionais e com o desenvolvimento dos alunos. Ao estimular o interesse e a curiosidade pela leitura em seus alunos, a professora também se beneficia de tais práticas, uma vez que a leitura contínua e diversificada permite a sua reflexão sobre novas práticas pedagógicas e outras teorias educacionais e fomenta o desenvolvimento de uma postura crítica em relação ao próprio trabalho docente.

Mais indícios sobre o meio rural e a Escola Nova são encontrados em outras atas, com destaque para a de 12 de maio de 1943, a partir da leitura de um trecho intitulado “Escola Nova e o Meio Rural”, de autoria do professor Luiz Antoneli (GEHC, 1941). A leitura realizada aponta para a necessidade de uma educação que não só prepare o indivíduo para o trabalho agrícola, mas também valorize a cultura local e incentive o desenvolvimento crítico e social daquela comunidade. Os preceitos escolanovistas defendiam o ensino democrático e centrado no aluno, com ênfase em atividades práticas, o que no meio rural representava adaptar a educação às necessidades da vida no campo. Assim, ao integrarem o cotidiano rural à prática pedagógica, os métodos de ensino poderiam formar cidadãos mais conscientes e capazes de lidar com os desafios específicos daquele espaço.

Ademais, no cenário pesquisado, a leitura, a escrita e o cálculo rudimentar eram conteúdos muito valorizados pelas famílias daquele contexto rural, tendo em vista sua posterior aplicação na vida cotidiana. Tais preceitos são evidentes na Ata n.º 438 do livro *Atas pedagógicas (1956-1968)* (GEHC, 1956, p. 35), ao destacar que

[...] a escola educa a criança, permitindo-lhe iniciativa e responsabilidade, ensinando-lhe os exercícios [e também] faz com que a criança compreenda a utilidade dos ofícios para que no futuro possa executar coisas de utilidade real para a vida, para a família e para a coletividade, [pois] além da feição educativa, há a afeição prática, utilitária.

Prosseguindo, entre a Ata de n.º 30 e a de n.º 40, do GEHC, presentes no livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*, o corpo docente busca discutir temas pedagógicos como a psicologia infantil, os novos métodos de ensino e os diversos aspectos relacionados ao comportamento da criança, entre eles: preguiça, mau humor, vícios, egoísmo, honestidade, esforço, caráter, asseio, boas maneiras e educação familiar. Os termos “bom de espírito” e “saúde mental e espiritual” também são citados em algumas atas, o que remete aos elementos da religiosidade – e à relação com eles –, muito valorizada na cultura local. Registros que apontam na mesma direção são encontrados na Hora da Leitura realizada em 14 de outubro de 1942 – estes evidenciam a preocupação das professoras e da direção escolar com as questões da psicologia infantil, tendo em vista a escolha da leitura da obra *Compêndio de Psicologia* de autoria de Gewer (1977).

Gewer (1977) em sua obra buscou discutir conceitos da psicologia de forma acessível e compreensível tanto para profissionais da área como para leigos, por meio de uma abordagem didática que incluía a psicologia educacional e do desenvolvimento. Explorou os processos cognitivos, emocionais e comportamentais e apresentou aplicações práticas da psicologia em áreas como a saúde mental e a educação. Além disso, examinou as diferentes fases do desenvolvimento humano, aspecto citado no livro *Atas pedagógicas (1956-1968)* (GEHC, 1956, p. 9): “É indiscutível a influência psicológica do ambiente sobre a conduta e desenvolvimento da criança”.

Em relação aos aspectos relacionados ao comportamento da criança, encontramos diversas citações – entre as Atas n.º 70 e n.º 90 – de diferentes trechos do livro *Como educar meu filho* de autoria de O’Shea (GEHC, 1941). O principal objetivo dessa obra – considerada inovadora na época, ao abordar a relação entre pais e filhos dentro de um contexto de responsabilidades familiares – foi oferecer orientações práticas para os pais sobre a educação infantil. Essa obra se destacou por ser uma das primeiras a apresentar conselhos acessíveis sobre a educação familiar, em um período em que essa função ainda era muito associada às escolas e outras instituições formais.

Nas atas de n.º 44 até n.º 70, do livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*, são encontradas menções com preocupações em relação aos hábitos corporais, à importância da Educação Física e à alimentação adequada à fase infantil; e trechos relacionados

à saúde mental das professoras e dos alunos. Um desses excertos foi datado de 7 de abril de 1943 e dava grande ênfase à Hora da Leitura para “[...] um detalhado estudo da fisiologia da fadiga na questão dor muscular [...]”. Conforme Soares (1994), Chaveau defendia que os momentos de Educação Física não deveriam ser compostos por um conjunto de exercícios físicos, mas que essa disciplina deveria sim contribuir para o desenvolvimento integral do aluno e auxiliar na promoção da saúde na sala de aula e fora dela.

Encontramos indícios materiais, nesse mesmo sentido, ao analisar o *Livro de inventário (1951-)*, em relação à ergonomia de cadeiras e classes, posicionamento do quadro e compra de materiais de asseio, como uma espécie de higienização e disciplinarização desses alunos. De acordo com Souza (1998), a adoção dessas materialidades nas escolas primárias foi motivada inicialmente pela necessidade de redução de custos financeiros. No entanto, sua utilização também está atrelada à regulação do tempo e do espaço escolar, reforçando valores como disciplina e respeito; e à promoção de uma postura corporal correta entre os alunos. Essas estruturas materiais também indicam que o ambiente educacional visava modelar o comportamento dos estudantes, incentivando a ordem, a higiene, a obediência e o silêncio como formas de controle comportamental.

O termo “higiene” também emerge de forma mais significativa ao longo dos registros dos anos 1950, sobretudo no livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*. Aspectos como a limpeza pessoal e a organização dos espaços escolares eram orientados por essa lógica de higienização, que visava a distribuição dos espaços de aprendizagem de forma a conduzir o aluno a comportamentos socialmente aceitos. O livro *Atas pedagógicas (1956-1968)* esclarece:

A “Higiene” deve resplandecer em tudo, para que o aluno, com as impressões de toda hora recebidas, se aproprie insensivelmente de seus preceitos, como se apropria do conhecimento das causas. O professor não deve esquecer que os preceitos de higiene se ensinam não somente para que os alunos os conheçam, mas também e principalmente para aplicá-los à vida e convertê-los em hábitos favoráveis a saúde e ao bem-estar individual e social. [Assim], durante esta etapa de aprendizagem, o ensino deverá ser feito ocasionalmente, de modo informal [pois], a criança aprenderá a regra por hábito [...] (GEHC, 1956, p. 12-13).

Conforme Souza (1998), a higienização na escola primária, ao longo do período abordado, estava relacionada a um conjunto de práticas voltadas para o controle do corpo e a promoção de hábitos de saúde, higiene e disciplina, que refletiam a preocupação com a formação de

cidadãos saudáveis e obedientes. Essas práticas eram parte de um projeto mais amplo de higienismo, que visava disciplinar e civilizar os alunos, inculcando condutas de asseio corporal, postura correta e controle comportamental, considerados essenciais para o sucesso escolar e a integração social. Também estavam intrinsecamente ligadas à regulação do tempo e do espaço escolar, promovendo valores como disciplina, respeito e ordem. Dessa forma, as práticas de higienização eram vistas como parte integrante da cultura escolar e contribuíam para a modelagem física e moral dos alunos.

Em relação à saúde mental das professoras e dos alunos, as leituras eram dirigidas ao entendimento dos elementos psicológicos que poderiam afetar, positiva ou negativamente, esses sujeitos. Nas décadas de 1950 e 1960, o debate sobre a saúde mental no contexto educacional começou a ganhar força, principalmente em função do desenvolvimento das teorias psicológicas aplicadas à educação. Nesse período, o movimento escolanovista e a psicologia educacional começaram a ser reconhecidos como áreas essenciais para compreender os fatores que influenciam o comportamento, o aprendizado e o bem-estar dos alunos e dos professores e das professoras. As leituras dirigidas na Hora da Leitura, especialmente aquelas focadas na psicologia, passaram a desempenhar um papel central na identificação de elementos que poderiam impactar positivamente ou negativamente esses sujeitos (GEHC, 1956).

Por meio do livro *Atas pedagógicas (1956-1968)*, identificamos que a utilização da psicologia educacional visava não apenas melhorar o desempenho docente e estudantil, mas também proporcionar o equilíbrio emocional e social desses sujeitos. Para os alunos, o reconhecimento de suas necessidades individuais e o respeito às suas diferenças de desenvolvimento foram discutidos como formas de melhorar o ambiente de aprendizagem. No caso das professoras, o foco na saúde mental tornou-se relevante à medida que se reconhecia a sobrecarga emocional e física associada à função docente, especialmente em um período em que as expectativas sociais atribuídas às mulheres incluíam não apenas o trabalho pedagógico, mas também suas responsabilidades domésticas.

Em muitos momentos da Hora da Leitura, ao longo dos anos 1940, são mencionados trechos sobre o amor à profissão docente, a vocação para a profissão e as relações da docência com aspectos relacionados à afetividade da maternidade. O entendimento daquele corpo docente, como aparece no livro *Atas das reuniões extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*, também estava atrelado ao fortalecimento da “[...] convicção, de que só produz obras e excuta

tarefas perfeitas aqueles que realizam seu trabalho com gosto, com alegria e com satisfação”. (GEHC, 1941, p. 29). Nessa conjuntura histórica, as instituições educativas carregavam todo um conjunto de símbolos e valores éticos, morais e religiosos que seriam adequados à função docente, à função materna e de esposa.

Para Louro (2007), ao longo do período abordado, o papel das instituições escolares estava profundamente ligado aos valores éticos, morais e religiosos dominantes do contexto. A educação era determinada por uma sociedade patriarcal, que visava reforçar papéis sociais rigidamente definidos, especialmente no que diz respeito às mulheres. As instituições escolares propagavam uma visão moral e conservadora, na qual a função da mulher era centralizada em torno do lar, como mãe, esposa e educadora dos filhos. Tal visão refletia os padrões de comportamento que se esperava que fossem reproduzidos dentro das famílias, assegurando que a educação formal complementasse e reafirmasse esses valores tradicionais, pois, como traz o livro *Atas Pedagógicas (1956-1968)*, o exercício da docência exige

[...] qualidades de verdadeira abnegação e de grande elevação moral. Quem não souber querer ou amar, relevar e perdoar, rir e afagar, quem não tiver dedicação e boa fortuna de se identificar com o destino de seus alunos, nunca será de fato professor, por maior competência que tenha e por mais vigorosa que seja sua inteligência (GEHC, 1956, p. 28).

Nesse sentido, a função docente para as mulheres era frequentemente associada a uma extensão de seu papel materno, pois o ofício de professor era uma das poucas profissões respeitáveis disponíveis às mulheres, o que reforçava um ideário de cuidadora e mantenedora dos valores morais da sociedade. Esperava-se que as professoras não apenas transmitissem o conhecimento escolar, mas também apresentassem uma conduta moral e religiosa, formando o caráter dos seus alunos. Dessa maneira, a educação escolar tornava-se uma extensão do processo de socialização que acontecia no ambiente doméstico, perpetuando normas sociais que consolidavam o papel subordinado da mulher dentro de uma estrutura social (Louro, 2007).

No início dos anos 1960, os registros da empiria mobilizada tornam-se mais instruções técnicas às professoras e destacam temas como: a caixa escolar, os registros de frequência, os dados do livro de chamada, a confecção de fichas individuais dos alunos, os relatórios de aprovação e reprovação e os dados estatísticos escolares. Nesse sentido, a Hora da Leitura acaba

se transformando mais em um tempo de instrução do que um momento de reflexão sobre a formação pedagógica ou sobre discussões acerca das práticas escolares.

Essas práticas foram importantes para o desenvolvimento profissional das professoras e o aprimoramento das práticas pedagógicas no GEHC. Mediante uma abordagem baseada na leitura crítica e reflexiva, a Hora da Leitura foi um instrumento de renovação educacional e alinhou-se às diretrizes da Escola Nova e aos ideais nacionalistas da época. As professoras não apenas adquiriram conhecimento técnico, mas também foram incentivadas a desenvolver uma postura autônoma e inovadora e aplicar na sala de aula o que era discutido na Hora da Leitura.

Portanto, ao promover a interação com textos pedagógicos, a Hora da Leitura ampliou o repertório cultural e metodológico das docentes, contribuindo para a criação de práticas educativas mais contextualizadas e ligadas à realidade social e cognitiva dos alunos. Assim, essa prática escolar foi se consolidando ao longo dos anos 1940 a 1960 como um elemento fundamental na formação pedagógica, promovendo aos alunos uma educação mais crítica, reflexiva e significativa.

Considerações finais

A partir da empiria mobilizada e analisada, podemos conjecturar que o momento denominado Hora da Leitura desempenhou um papel crucial na formação pedagógica e nas práticas educativas do GEHC entre 1941 e 1968. Ao longo desse período, a leitura foi utilizada não apenas como uma ferramenta de transmissão de conhecimento, mas também como uma estratégia de renovação e aperfeiçoamento das práticas docentes, profundamente influenciada pelos preceitos da Escola Nova. As discussões e reflexões promovidas durante essas sessões de leitura criavam um espaço de formação continuada para as professoras, ao mesmo tempo que fortaleciam o desenvolvimento cognitivo e crítico dos alunos, vinculando o ensino às realidades socioculturais da época. Dessa forma, a Hora da Leitura contribuiu para a consolidação de uma educação mais reflexiva e alinhada às necessidades do contexto local e nacional.

A prática de leitura era inicialmente feita de forma oral, com uma professora lendo trechos de obras pedagógicas para o grupo, momento seguido de debates e comentários. Esse método evoluiu para um formato mais estruturado, com a produção de fichas-resumo e a implementação de experiências pedagógicas baseadas nos textos discutidos. Essas práticas não

só promoviam o desenvolvimento das competências da leitura no âmbito de sala de aula, mas também fomentavam a constituição de habilidades críticas e reflexivas entre as docentes e os alunos. Ainda possibilitavam aos alunos a interação com o conteúdo por meio de debates e aplicação prática, sobretudo no Clube Agrícola, ao entrelaçar a prática escolar em seu cotidiano.

Nos documentos pesquisados fica evidente que a *Revista do Ensino* foi um instrumento balizador de práticas pedagógicas naquela instituição. Muitos momentos da Hora da Leitura foram conduzidos mediante a leitura de trechos ou textos completos dessa revista, para posterior discussão entre o professorado. A *Revista do Ensino* veiculou uma variedade de conteúdos de natureza formativa e orientadora, incluindo relatos de experiências pedagógicas; análises de políticas educacionais; colunas de opinião escritas por professores, médicos, psicólogos e pedagogos; e materiais de apoio em diversas áreas, alinhados aos princípios da Escola Nova. O periódico consolidou-se como um recurso didático informativo para os educadores do Rio Grande do Sul, funcionando como uma espécie de manual que oferecia soluções para uma gama de desafios escolares bem como orientações teóricas, metodológicas e práticas para a atuação diária na sala de aula.

É crucial entender que a História Cultural não se restringe apenas à descrição das práticas e dos rituais, mas avança para uma análise mais densa das apropriações feitas pelas professoras e pelos alunos. A apropriação, nesse contexto, refere-se à maneira como os sujeitos, em suas condições sociais e culturais específicas, receberam, interpretaram e transformaram as prescrições da Hora da Leitura, mediante análise crítica que busca ir além da simples constatação da existência da prática e investiga as resistências, as negociações e as ressignificações que ocorreram no cotidiano escolar, elementos que revelam a complexidade das relações de poder e saber na microesfera da escola.

Embora o CPOE não seja frequentemente mencionado nas fontes consultadas para este estudo, a instituição desempenhou um papel importante ao tentar centralizar o controle pedagógico das escolas por meio da publicação de seus boletins. Esses boletins funcionavam como ferramentas de disseminação de diretrizes pedagógicas, orientando as práticas educacionais de forma indireta, mesmo que sua influência não tenha sido amplamente documentada nos materiais analisados. Assim, compreendemos que a *Revista do Ensino* foi o periódico mais evidente na difusão de uma formação pedagógica e nas práticas escolares do GEHC.

Ademais, entre as décadas de 1940 e 1960, o movimento de renovação pedagógica ligado à Escola Nova, ao qual a Hora de Leitura estava vinculada, buscava formar um novo tipo de professor, mais autônomo, inovador e capaz de compreender melhor as necessidades dos alunos, tanto na escola como fora dela. Nesse sentido, as práticas de leitura semanal eram entendidas como um meio de difusão dessa nova cultura profissional e fundamentadas em uma abordagem intuitiva e contextualizada dos saberes, promovendo o desenvolvimento da aprendizagem. Além disso, havia um forte viés nacionalista, refletido nos programas de formação pedagógica, que visavam integrar o ensino às questões políticas e sociais do período estudado.

A Hora da Leitura no GEHC foi uma prática fundamental para o desenvolvimento pedagógico e para a construção de uma cultura escolar alinhada aos princípios da renovação educacional e ao nacionalismo pretendido para as décadas de 1940 a 1960. Ao promover a leitura como ferramenta de formação contínua, a prática não apenas aprimorou a capacidade crítica das professoras, mas também enriqueceu o ambiente educacional, envolvendo os alunos em atividades que integravam aspectos cognitivos, sociais e culturais.

Assim, a Hora da Leitura, ao buscar uma educação mais contextualizada e prática, evidenciou-se como um instrumento eficaz para integrar o ensino à realidade cotidiana dos alunos e às especificidades da cultura local. Por meio dessa prática, a leitura tornou-se uma ponte entre o conhecimento formal e as experiências vividas, de modo a promover uma aprendizagem mais significativa e ligada ao ambiente sociocultural dos alunos. Dessa forma, também se consolidou como um espaço formativo essencial, que ultrapassava o simples ato de ler e promovia um ensino crítico e reflexivo, preparando professoras e alunos para os desafios sociais daquele contexto histórico.

Por fim, ao afirmarmos que a Hora da Leitura promovia um ensino crítico e reflexivo, reconhecemos que carecemos de evidências diretas sobre a prática dos alunos. As fontes disponíveis possibilitam inferir as expectativas e as prescrições dirigidas às professoras, mas não permitem acompanhar, em detalhe, a apropriação efetiva dessas orientações pelos alunos no cotidiano da sala de aula.

A Hora da Leitura para as professoras era um meio; o fim era a melhoria da prática com os alunos. Alguns questionamentos ficam em aberto: como essa formação se traduziu em novas práticas de leitura e escrita pelos alunos? Houve mudanças nos métodos de alfabetização? Os

alunos passaram a ler livros didáticos diferentes ou a ter acesso a uma literatura mais diversificada, além do que era ensinado? Desse modo, a formação das professoras e as práticas dos alunos permanecem em uma inferência baseada no que deveria acontecer, e não na apropriação e nos resultados efetivos, no que de fato aconteceu, no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

BASTOS, Maria Helena Camara. O novo e o nacional em revista: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942). *Educação*, Porto Alegre, v. 18, n. 29, p. 41-74, 1995.

BASTOS, Maria Helena Camara. De jardineira para a jardineira: orientações didático-pedagógicas para a educação pré-primária (Revista do Ensino/RS, 1951-1963). *Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 63-80, set./dez. 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão, 2002.

GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2003.

GEWER, Hermann. *Compêndio de psicologia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Histórico das alterações da moeda nacional. *Ipeadata*. 2024. Disponível em: http://ipeadata.gov.br/iframe_histmoedas.aspx. Acesso em: 29 set. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres nas salas de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 443-481.

MARTINS, Estevão de Carvalho de Rezende. História, historiografia e pesquisa em educação histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 17-33, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.63035>.

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio da (org.). *Os professores e a sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. António Viñao Frago: a crítica da educação como crítica cultural. In: REGO, Teresa Cristina *et al.* (org.). *Memória, história e escolarização*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 93-124.

O'SHEA, Michael Vincent. *Como educar meu filho*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1955.

PERES, Elomar Antonio. A Hora de Leitura Pedagógica como estratégia de divulgação da renovação pedagógica no Rio Grande do Sul. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 41, p. 135-151, jun. 2005.

QUADROS, Clarissa de. *Reforma, ciência e profissionalização da educação*: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul. 2006. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

RHEINHEIMER, Juliana Moraes. *Ensinar e aprender Matemática*: ressonâncias da Escola Nova em um olhar sobre a formação de professores no Instituto de Educação General Flores da Cunha (1940-1955). 2018. 203 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Maria Aparecida Moraes da. *A última revolução*: o governo Leonel Brizola no Rio Grande do Sul, 1959-1963. 2015. 208 f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação Física*: raízes europeias e brasileira. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOUZA, José Edimar de. *Trajetória de professores de classes multisseriadas*: memórias do ensino rural em Novo Hamburgo/RS (1940 a 2009). 2011. 346 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

SOUZA, José Edimar de. O ensino primário nos grupos escolares no Vale dos Sinos Rio Grande do Sul/Brasil (1930-1934). In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-P, 18., 2022, Foz do Iguaçu. *Anais [...]*. Foz do Iguaçu: UNILA, 2022. p. 1-11. v. 18.

SOUZA, José Edimar de; GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. *Cadernos CERU*, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 139-156, jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2595-2536.v32i1p139-156>.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização*: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

TREVISAN, Tânia Alves. O ensino da leitura e escrita segundo Antônio d'Ávila: práticas escolares (1940). *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, n. 20, p. 165-191, maio/ago. 2009.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, José Silvério Baía de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 163-203.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (org.). *A cultura escolar em debate*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-30.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. Fontes digitalizadas na pesquisa em história da educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 2011, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. p. 1631-1645.

Fontes documentais

CENTRO DE PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS – CPOE. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, 1947*. Porto Alegre, 1947. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133652>. Acesso em: 15 set. 2024.

CENTRO DE PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS – CPOE. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, 1948-1949*. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1949.

ESTÂNCIA VELHA. Prefeitura Municipal. *Lei n.º 1321, de 17 de junho de 2008*. Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. Estância Velha: Prefeitura Municipal de Estância Velha, 2008.

GRUPO ESCOLAR HUMBERTO DE CAMPOS – GEHC. *Atas das Reuniões Extraordinárias – Hora da Leitura (1941-1945)*. Estância Velha/RS, Arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, 1941.

GRUPO ESCOLAR HUMBERTO DE CAMPOS – GEHC. *Livro de Inventário (1951-)*. Estância Velha/RS, Arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, 1951.

GRUPO ESCOLAR HUMBERTO DE CAMPOS – GEHC. *Atas Pedagógicas (1956-1968)*. Estância Velha/RS, Arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, 1956.

SOBRE OS AUTORES

José Edimar de Souza. Doutor em Educação pela UNISINOS; professor e pesquisador dos Programas de Pós-graduação em Educação e em História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Vice-líder do GRUPHEIM. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Contribuição de autoria: Conceituação. Curadoria dos dados. Análise formal. Obtenção de financiamento. Investigação. Metodologia. Administração do projeto. Disponibilização de ferramentas. Supervisão. Validação dos resultados. Redação do manuscrito original e redação e revisão.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3693254783408309>

Cristian Giacomoni. Doutor em Educação pela UCS; professor regente dos cursos superiores de bacharelado e licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Leonardo da Vinci. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas do Movimento Humano (GEPMOV-UNIASSELVI).

Contribuição de autoria: Conceituação. Análise formal. Investigação. Metodologia. Validação dos resultados. Redação do manuscrito original e redação e revisão.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1565948131391927>

AUTODECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Não houve uso de ferramentas de IA para escrita do referido artigo. Além disso, a pesquisa não contempla no estudo trabalho com seres humanos.

Submetido em: 17.11.25

Aprovado em: 25.04.26

Publicado em: 19.06.26