EmRede
Revista de Educação a Distância
UniRede

EmRede, v.13. 2026

Tecer em história: experiências do local com cursistas numa sala de aula virtual

Gustavo Pinto de Sousa

Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

gsousarj@gmail.com

Resumo: O artigo analisa a experiência de cursistas do curso de formação continuada "Tecer em História: o uso da história local em sala de aula", oferecido a distância pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cecierj). A pesquisa qualitativa utilizou questionário com dez perguntas e análise comparativa orientada pelo método de Marc Bloch. As respostas destacam a valorização das memórias, do pertencimento e das experiências locais, além de apontarem possibilidades e desafios da formação docente em ambiente virtual.

Palavras-chave: história local; Educação a Distância; ensino de História.

WEAVING HISTORY: LOCAL EXPERIENCES WITH COURSE PARTICIPANTS IN A VIRTUAL CLASSROOM.

Abstract: This article analyzes participants' experiences in the continuing education course "Tecer em História: o uso da História Local em sala de aula", offered remotely by Fundação CECIERJ. The qualitative study used a ten-question questionnaire and comparative analysis guided by Marc Bloch's method. Responses highlight the value of memories, belonging, and local experiences, while pointing to opportunities and challenges in virtual teacher education.

Keywords: Local History; Distance Education; History Teaching.

TEJER EN HISTORIA: EXPERIENCIAS DE LO LOCAL CON ESTUDIANTES EN UN AULA VIRTUAL

Resumen: Este artículo analiza las experiencias de los participantes del curso de formación continua "Tecer em História: o uso da História Local em sala de aula", ofrecido a distancia por la Fundação CECIERJ. La investigación cualitativa utilizó un cuestionario de diez preguntas y un análisis comparativo basado en el método de Marc Bloch. Las respuestas destacan el valor de las memorias, la pertenencia y las experiencias locales, así como los desafíos de la formación docente virtual.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

EmRede
Revista de Educação a Distância

UniRede

Palabras clave: Historia Local; Educación a Distancia; Enseñanza de la Historia.

Recebido em: 22/06/2026

Aceito em: 14/10/2026

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

EmRede
Revista de Educação a Distância
UniRede

1 INTRODUÇÃO

O meu lugar
É caminho de Ogum e Iansã
Lá tem samba até de manhã
Uma ginga em cada andar
O meu lugar
É cercado de luta e suor
Esperança num mundo melhor
E cerveja pra comemorar
Arlindo Cruz (2007)

O sambista Arlindo Cruz, em sua canção *Meu lugar,* fez uma ode a uma parte da geografia do subúrbio carioca. O *imperiano* mostrou em versos sincretizados que o seu lugar era o caminho de Ogum e Iansã em uma referência às igrejas de São Jorge e Santa Bárbara localizadas nos bairros de Quintino e Rocha Miranda, respectivamente. E qual lugar era esse? Conforme o álbum S*ambista perfeito, de* Arlindo Cruz (2007), trata-se de Madureira. Ao longo dessa canção, ele nos faz mergulhar em uma aula de história local. Ele caracteriza o bairro de Madureira por suas múltiplas identidades. Corroborando, no verso em epígrafe, as possibilidades de *tem samba até de manhã* apresenta o traço festivo do bairro a partir das suas quadras carnavalescas como o Império Serrano e a Portela, as rodas de samba do viaduto Negrão de Lima, o famoso Viaduto de Madureira e os sambas nas praças Paulo da Portela ou do Patriarca.

Madureira também é espaço de luta e suor. Um bairro com forte presença econômica a partir das atividades comercias e das relações de trabalho. A estrada do Portela e o Mercadão de Madureira são referências macrorregionais quando se escreve sobre o subúrbio carioca. É para lá que a população recorre na busca das melhores pechinchas, das negociações, manifestações e da força de trabalho. A luta e o suor podem ser caracterizados também a partir do trem que conecta o povo do subúrbio à Central do Brasil. Há diferentes trabalhadores que dia a dia passam por esse bairro rumo ao centro da urbe carioca.

Qual a relação do *Meu lugar* com a proposta desse artigo? O título deste artigo, *Tecer em História: experiências do local com cursistas numa sala de aula virtual*, originou-se da disciplina Tecer em História: o uso da história local em sala de aula que, por sua vez, emergiu de um curso de formação continuada de professores oferecido pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cecierj), no último semestre de 2025. O texto pretende discorrer sobre como os cursistas se apropriam, didaticamente, do uso da história local em sala de aula, com foco em como os professores podem utilizar as experiências do lugar – o local – nas aulas

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

de História a fim de aproximar os alunos das suas realidades escolares e comunitárias. Além de discutir os usos didáticos da história local, o artigo examina como a sala de aula virtual possibilita a circulação de experiências territoriais distintas, a interação entre cursistas de diferentes localidades e a formação continuada mediada por tecnologias. Desse modo, a experiência contribui para refletir sobre potencialidades e limites pedagógicos da Educação a Distância na formação de professores.

Por fim, *Meu Lugar* é uma fonte de inspiração para problematizar a pertinência do local, do lugar, do espaço tanto nas aulas do curso de formação continuada de professores como nas possibilidades de trabalho em sala de aula. Nesse processo, o Ensino de História deve se preocupar com a união do macro e do micro. Afinal, as diferentes histórias e os distintos personagens são construções de homens, mulheres e crianças que se interligam na relação dessa ampla relação temporal e espacial que nos constitui como sujeitos históricos. *Tecer* é, portanto, uma metáfora de narrar como cada fio – lugar – entremeia-se nessa espiral de vida que chamamos de História.

2. Organização didática

Ao longo do ano, o Programa de Formação Continuada da Cecierj, por meio de editais, oferece diferentes cursos nas áreas de Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Educação Especial e Inclusiva, Linguagens e Códigos, Matemática, Prática Docente e Tecnologia Educacional. Todos os cursos são gratuitos e com uma carga horária de 30 horas/aulas. O público-alvo são professores da Educação Básica, podendo ser estendido a licenciandos, caso haja oportunidade de vagas. As aulas são ministradas na modalidade a distância.

Na disciplina Tecer em História: o uso da história local em sala de aula, os requisitos do público eram: ser professores com formação na área de História; professores das demais disciplinas relacionadas às Ciências Humanas (Geografia, Sociologia e Filosofia); e pedagogos(as). A duração da formação foi de 12 semanas. O objetivo do curso foi analisar o debate historiográfico sobre os usos da história local, examinando a relação entre a micro-história e o local. Ademais, buscava promover uma reflexão sobre a experiência da história local, a relação das vivências históricas e como essa interação pode ser empregada em sala de aula.

Em linhas gerais, a disciplina buscou mostrar como um bairro, uma cidade ou uma região podem ser trabalhados em sala de aula como formas de produção de materiais didáticos. A disciplina

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

pretendeu, ainda, problematizar como eventos, personagens, tradições e transformações que moldaram as identidades e as culturas locais ao longo do tempo podem ser promovidos em sala de aula. As atividades foram programadas na sala de aula virtual, distribuídas entre fóruns, textos, vídeos, análise de fontes e produção de material didático. Por fim, as avaliações consistiram na participação nos fóruns e nas atividades escritas.

Por se tratar de uma formação continuada na modalidade a distância, o componente foi elaborado na Plataforma Moodle. Esse ambiente virtual – conhecido por uns como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ou sala de aula virtual – é um espaço de interação entre alunos ou cursistas, professor, coordenador e mediador pedagógico ou tutor. O curso chegou ao total de 209 participantes, sendo 1 coordenador, 1 professor, 1 mediador pedagógico ou tutor e 206 cursistas. O coordenador tem a tarefa de fazer a gerência da área de Ciências Humanas e articular os diferentes cursos oferecidos no Programa de Formação Continuada. O professor é o responsável pela elaboração da temática, seleção de textos, organização da sala de aula virtual, avaliação e interação com os cursistas. Por fim, o mediador pedagógico faz o acompanhamento didático-pedagógico com os cursistas, contribui nas avaliações e retornos aos discentes e docentes durante a execução do curso.

A organização didático-pedagógica foi desenvolvida a partir de fóruns de discussão simples, no qual professor, mediador pedagógico e cursistas podem interagir e dialogar. A sala de aula virtual conta também com seção para o envio de materiais, assim como comporta ligação com links externos para exibição de vídeos. O tempo médio de duração dos fóruns ou seções varia de 20 a 22 dias corridos. No que tange à aprovação na disciplina, a média precisa ser de 6,0 (seis) ao final do somatório das atividades do curso.

Em relação aos conteúdos, a formação iniciou-se a partir da seção de apresentação, na qual os cursistas fazem uma breve apresentação de informações, como: localidade onde moram, formação acadêmica e trajetória profissional. Em seguida, vem a unidade *Olhar e fazer*, na qual os cursistas, a partir do texto *História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância,* da autora Márcia Gonçalves (2007), fazem um balanço teórico-metodológico sobre as contribuições da história local para o ensino de História.

Em linhas gerais, o texto selecionado discute a importância da história local como instrumento de produção de consciência histórica e de construção de identidades sociais. Gonçalves (2007) parte da ideia de que reconhecer a "insignificância" relativa de um lugar ou grupo, no todo histórico, não diminui seu valor, mas amplia a compreensão crítica do mundo. Destaca-se também a existência de

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

uma ampla historiografia que discute a história local, como Bittencourt (2009), Bourdin (2001), Carvalho (2025) e Schmidt (2007).

Em seguida, na unidade *Usar*, os cursistas acessam o vídeo disponível no canal do YouTube do Laboratório Redes de Poder e Relações Culturais, no qual a historiadora Isadora Tavares Maleval apresenta a conferência *História Local, Regional e o Ensino de História*. No episódio, a autora discute como o ensino de história local e regional são fundamentais para aproximar os alunos de suas realidades, promover o protagonismo histórico e fortalecer o senso de pertencimento. Ao utilizar abordagens como micro-história e metodologias participativas, é possível construir uma disciplina mais reflexiva, conectada e significativa. Por fim, a atividade solicitada na seção *Usar* é a elaboração de um plano de aula no qual o cursista deverá apresentar possibilidades do uso da história local, considerando sua realidade escolar.

Ao final das unidades teórica e ensaística, a unidade *Experimentar* traz uma atividade prática na qual os cursistas produzem um ensaio fotográfico que aplique o uso da história local. A ideia é que, a partir da realidade local – escola, bairro, patrimônio ou outros espaços –, os cursistas possam aplicar as possibilidades metodológicas da história local.

Na unidade *Produzir*, os cursistas tiveram acesso – a partir do artigo *História e História Local: desafios, limites e possibilidades* de Erinaldo Cavalcanti (2018) – às diferentes definições de história local a partir do campo da historiografia e do ensino de História. Como atividade, foi solicitada a produção de uma questão objetiva com 5 opções de resposta.

A finalidade da unidade *Produzir* era a elaboração de um banco de questões que possa ser compartilhado entre os cursistas e utilizado em sala de aula. Ao final dessa atividade, foram escritas 74 questões no formato de múltiplas fontes. O banco de dados com a participação dos cursistas foi organizado pelo professor e o mediador pedagógico. Apesar disso, ainda não foi publicado.

Ao final do curso, houve um período de recuperação de dois dias, no qual todas as unidades foram reabertas, para contemplar alunos que, eventualmente, não puderem responder às questões nos fóruns ou enviar atividades nos prazos estabelecidos, conforme o calendário da disciplina. No encerramento da disciplina, dos 206 cursistas: 78 foram aprovados com 60% de aproveitamento, 46 não aprovados, havendo ainda 75 abandonos e 7 desistências. Justificam-se os casos dos não aprovados pela não entrega de algumas atividades dos fóruns e por desistências, pois os cursistas podem, em até 40 dias após iniciada a formação continuada, solicitar a saída do curso por critérios particulares. No que tange aos abandonos, o número vai ao encontro da realidade dos cursos de

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

Educação a Distância no Brasil, conforme a literatura da área (Lima; Castro, 2020; Silva *et al*., 2025; Silveira, 2012).

Na próxima subseção, será discutido como os cursistas se apropriaram das noções teóricas e metodológicas do curso e como eles pretendem usar os conhecimentos construídos com a disciplina no cotidiano escolar. Umas das preocupações foi compreender quais os sentidos de tecer e ensinar sobre a história local e como ela pode ser empregada nos currículos da Educação Básica.

2.1 O questionário

Provocada pela participação ativa dos alunos nos fóruns da plataforma Moodle, a equipe gestora do curso (professor, coordenador e mediador pedagógico) propuseram a criação de um formulário na plataforma *Google Forms* a fim de investigar a qualidade da interação dos cursistas nas unidades da formação continuada *Tecer em História*. O questionário teve início com dois meses de curso. Ele ficou aberto por volta de 28 dias na plataforma e encerrou-se ao final da recuperação. Para tanto, foram enviadas mensagens para os cursistas com o seguinte teor:

> Caros cursistas, bom dia! Tudo bem? O curso Tecer em História: os usos da História Local em sala de aula criou um entusiasmo de pesquisa. Ao ler as respostas de vocês ao longo dos fóruns percebi uma pluralidade de histórias locais produzidas por vocês. Para aproveitar os inúmeros materiais produzidos irei produzir um artigo sobre o nosso curso. E gostaria de convidar vocês para responderem um questionário. É rápido, objetivo e simples. Se vocês puderem participar ficaria muito grato. Segue o link: https://forms.gle/qycnk99vyiM6R84m7.

O convite para participar da atividade foi resultado do engajamento dos cursistas. Nesse caso, o preenchimento do formulário era voluntário e não configurava bonificação extra na formação. Na construção dessa fonte, algumas precauções metodológicas foram tomadas: os cursistas assinalavam a opção de autorização dos dados para pesquisa, conforme o exposto: “Autorizo, para os devidos fins de pesquisa e elaboração de artigo, o uso dos dados fornecidos ao longo deste formulário?”; ademais, não havia identificação nominal dos cursistas, a fim de preservar a imagem, em conformidade com as orientações das agências reguladoras de pesquisa. Este texto constitui um desdobramento de pesquisa cadastrada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Quanto aos aspectos éticos, a participação foi estritamente voluntária, com a devida autorização dos participantes para o uso dos dados e garantia de anonimato.

Para o questionário, foram elaboradas 10 questões, a saber:

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

1. Em qual rede de ensino você atua como docente?
2. A rede em que você atua pertence ao setor público ou privado?
3. Em qual segmento da Educação Básica você atua como docente?
4. Você está atualmente em sala de aula?
5. Em qual Estado e município você atua? Por favor colocar o nome do Estado em forma de sigla. Caso não esteja em sala de aula escrever apenas "não se aplica
6. Quantos anos de experiência você possui na Educação Básica?
7. Como você define a História Local? E qual o impacto do curso na sua formação continuada como docente?
8. A partir da sua experiência docente, os currículos (BNCC ou documentos estaduais ou municipais) e os livros didáticos valorizam a História Local?
9. Em relação ao curso *Tecer em História*, como você avalia sua participação, interação e desempenho?
10. Qual é a probabilidade de você utilizar uma das atividades do curso *Tecer em História* em sala de aula?

As respostas para todas as 10 perguntas eram obrigatórias, ou seja, para a conclusão e o envio, era preciso que todos os tópicos fossem respondidos. Além disso, havia uma variação entre comandos objetivos e discursivos. Ao todo, tivemos 55 respostas. Como não havia identificação dos cursistas, não foi possível determinar se esse número é apenas dos alunos aprovados. Por isso, consideramos a soma dos aprovados e não aprovados para determinar que a participação na pesquisa chegou à casa de 44% dos cursistas da formação. Não foram considerados os abandonos e as desistências, uma vez que eles não têm participação ativa na formação: o primeiro, por não acessar a plataforma *Moodle;* e o segundo, por seu pedido de saída ter sido feito até o quadragésimo dia do curso.

2.2 O que disseram os alunos?

A análise das respostas ao questionário foi conduzida por uma abordagem qualitativa, de caráter interpretativo, articulada ao método comparativo de Marc Bloch. O questionário, composto por dez questões objetivas e discursivas, foi utilizado para reunir informações sobre o perfil dos cursistas, suas trajetórias profissionais e suas percepções acerca da história local e da formação continuada. As respostas foram agrupadas por aproximações temáticas, sem estabelecer hierarquias entre os participantes. A ferramenta de inteligência artificial Gemini foi utilizada como apoio à organização de respostas semelhantes e à elaboração dos gráficos 5, 7 e 9. Os dados produzidos foram conferidos pelo autor, que manteve a análise e a interpretação dos resultados sob sua responsabilidade.

O método comparativo – diferenças e semelhanças – de Marc Bloch foi a peça metodológica de orientação dos dados. Como sublinhou o autor, “são, portanto, necessárias duas condições para que

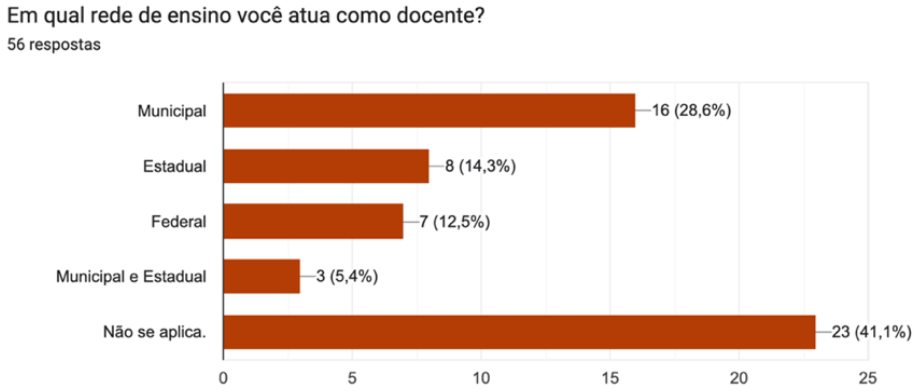
Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

haja, historicamente falando, a comparação: uma certa semelhança entre os fatos observados [...] e uma certa dissemelhança entre os meios onde tiveram lugar" (Bloch, 1998, p. 121). Para o autor, comparar requer um exercício de imersão nas fontes: não como um ofício mecânico de sobrepor fatos, mas para fazer emergir problemas/perguntas a ser investigadas. A comparação utilizada, portanto, não almeja instituir uma hierarquia entre as respostas. Pelo contrário, deseja identificar como os cursistas qualificam a possibilidade de trabalhar com a história local em sala de aula. Em suma, a comparação a partir de Bloch (1998) tem como objetivo fomentar o diálogo, a troca e a exposição das experiências.

Em linhas gerais, os Gráficos 1 ao 6 apontam dados para investigar a trajetória dos cursistas presentes na formação continuada. Vejamos o Gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 – Rede de ensino



Fonte: gerado por aplicativo Google Forms.

Com base no Gráfico 1, é possível observar que os professores das redes municipais de ensino atingem 28,6% dos cursistas; das redes estaduais são 14,3%; da federal são 12,5%; com duplo vínculo temos 5,4%; e 41,1% dos cursistas podem ser da rede privada ou de trabalhos voluntários, ou seja, uma parcela considerável dos cursistas não possui vínculo com as redes públicas de ensino. É importante salientar que o Programa de Formação Continuada é voltado para os professores da Educação Básica que estejam atualmente em sala de aula. Ele também permite a alocação dos demais professores de acordo com as regras do edital (Fundação Cecierj, 2025). Para compreender esses números, é preciso discutir os critérios de seleção dos cursistas.

Segundo o edital (Fundação Cecierj, 2025), os critérios são: professores em exercício em escolas públicas no Estado do Rio de Janeiro do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio;

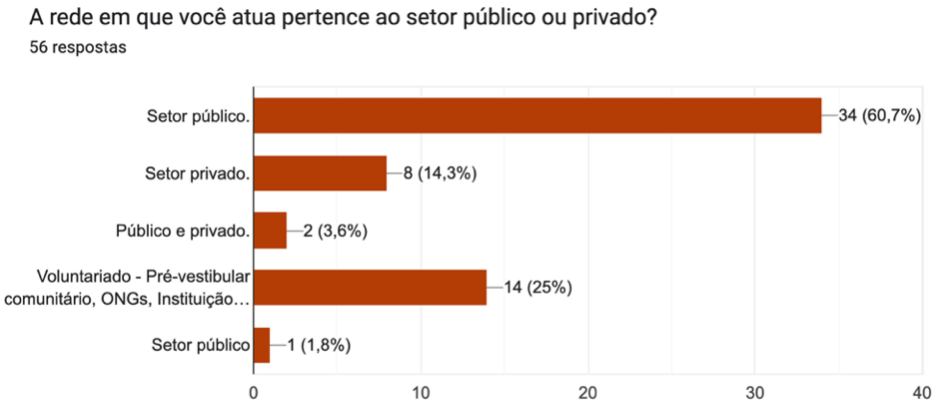
Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

professores licenciados ou graduados com complementação pedagógica em exercício no Estado do Rio de Janeiro do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio; licenciados ou graduados com complementação pedagógica residentes no Estado do Rio de Janeiro; outros profissionais da área educacional em exercício na Educação Básica atuando no Estado do Rio de Janeiro; professores licenciados ou graduados com complementação pedagógica em exercício na Educação Básica em outros estados brasileiros; profissionais da área educacional residentes em outros estados brasileiros; licenciandos. Como critério de exclusão está não ser graduado nem licenciado.

No Gráfico 2, é possível visualizar o pertencimento dos cursistas de acordo com o âmbito público e privado.

Gráfico 2 – Rede de atuação



Fonte: gerado por aplicativo Google Forms.

O Gráfico 2 vai ao encontro dos critérios do edital de seleção (Fundação Cecierj, 2025) que incentiva a participação dos docentes das redes públicas na formação continuada, consequentemente, estimulando a atualização de conhecimentos dos docentes das redes. Nesse sentido, a formação continuada "é parte do processo de formação ao longo da carreira, na medida em que acompanhar pesquisas, produções teóricas do campo, realizar novos cursos, inovar práticas pedagógicas, a partir do contexto em que atuam os professores, constituem procedimentos que complementam a formação inicial" (Magalhães; Azevedo, 2015, p. 32).

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

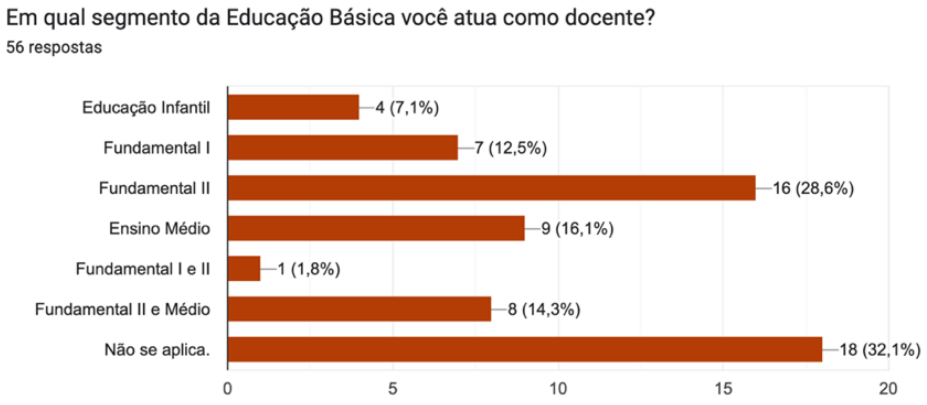
DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

Com essa formação, o curso *Tecer em História* assume o pressuposto de dialogar com a formação inicial e a vivência pedagógica do professor. Ele não almeja atribuir tarefas ao docente, pelo contrário, seu objetivo é incentivar, a partir da troca entre os docentes, novas ferramentas pedagógicas que contemplem as diferentes realidades escolares. Afinal, o saber docente precisa considerar os contextos escolares de atuação. Fora disso, a formação continuada deixa de atender seu objetivo de experimentação para se tornar apenas mais um curso de mera certificação ou *tarefeira* (Magalhães; Azevedo, 2015).

Nesse sentido, os participantes em questão eram de 62,5% de professores do setor público, 14,3% do âmbito privado, 3,6% com atuação no público e privado. Ademais, 25% de cursistas não podem ser obliterados, sendo eles professores de programas de voluntariado, tais como pré-vestibulares comunitários ou ONGs. Essa pluralidade mostra também a diversidade de profissionais que cursam as atividades de formação continuada oferecida pelo Cecierj.

No Gráfico 3, foi possível consultar em quais segmentos da Educação Básica os cursistas atuam.

Gráfico 3 – Segmento da Educação Básica



Fonte: gerado por aplicativo Google Forms.

Por se tratar de uma formação que oportuniza professores da Educação Básica pública, é dado importante que 32,1% dos cursistas que responderam não se enquadram nesse segmento educacional. Os dados também apontam que os docentes de Ensino Fundamental II são 28,6% e do Ensino Médio são 16,1%; os que ensinam em ambos são 1,8%, marcando presença considerável no curso. Outro dado curioso é a participação de docentes da Educação Infantil (7,1%) e do Ensino Fundamental I

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

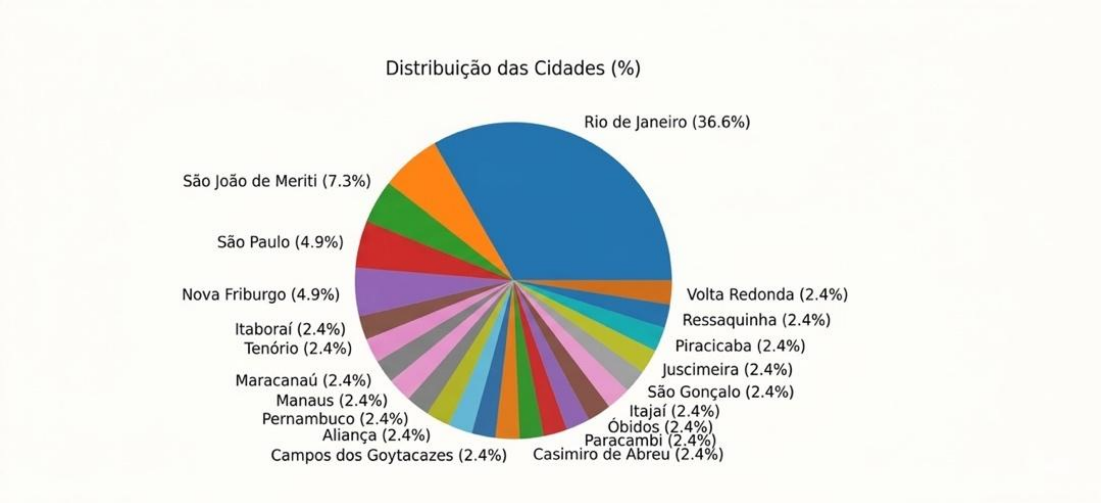
DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

(12,5%), uma vez que o curso *Tecer em História* era voltado para o segmento a partir do Ensino Fundamental II, no qual a disciplina de História é inserida nos currículos das redes. Apesar disso, a participação desse segmento não é invalidada, uma vez que tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental a história local se faz metodologicamente presente, seja pela apresentação dos trabalhos artísticos sobre a família, o bairro da escola, entre outros; seja por outras dinâmicas permitidas pelo currículo e pela liberdade docente.

Em relação à pergunta "*você está atualmente em sala de aula?*", 31 cursistas (55,4%) afirmaram quem sim; enquanto 25 participantes (44,6%) informaram que, no momento, encontravam-se fora da sala de aula. A partir desse dado, pode-se inferir que os cursistas procuram a formação tanto para atualização das suas trajetórias formativas como para a valorização contínua da formação docente.

O Gráfico 4 apresenta o resultado da seguinte questão: *Em qual Estado e município você atua? Por favor colocar o nome do Estado em forma de sigla. Caso não esteja em sala de aula escrever apenas "não se aplica".* Esse dado é importante para identificar o impacto regional que um curso a distância tem ao pensar as diferentes regiões de nosso país. Desse modo, foi possível identificar cursistas de todas as macrorregiões brasileiras, o que nos mostra a democratização da formação continuada, assim como a motivação dos cursistas em sua formação.

Gráfico 4 – Local de atuação



Fonte: Imagem gerada pelo ChatGPT e aperfeiçoada no Gemini.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

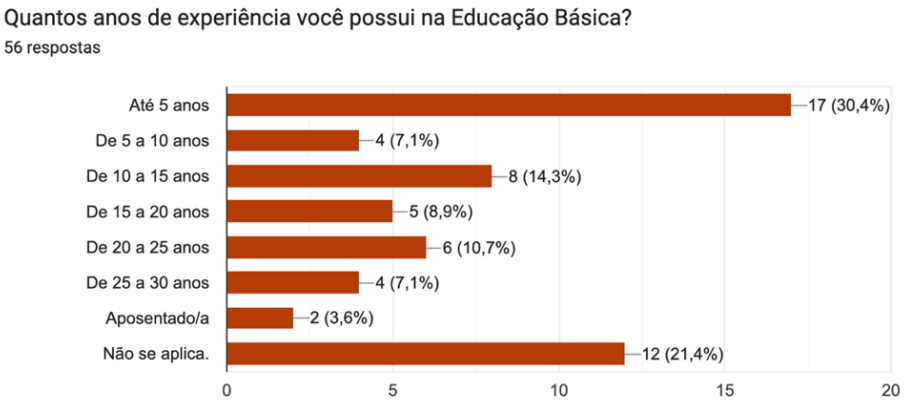
DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

Dos 55 registros, a maioria dos cursistas é oriunda do Estado do Rio de Janeiro com 63,4%, o que mostra também respeito aos primeiros critérios do edital de seleção (Fundação Cecierj, 2025); seguidos de 7,3% do Estado de São Paulo; e 2,4% dos Estados Amazonas, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Pernambuco e Santa Catarina. Regionalmente, temos, portanto, a região Sudeste com 73,1%; seguida pelas regiões Norte e Nordeste com 4,8%; por fim, o Centro-Oeste e o Sul com 2,4% de cursistas.

A distribuição geográfica dos cursistas favoreceu o conhecimento de distintas manifestações históricas. Cabe salientar que, nas respostas, apenas três cidades são capitais: Rio de Janeiro, São Paulo e Manaus. Todas as demais são cidades do interior de nosso país. O predomínio de realidades interioranas contribuiu para que cenas históricas conhecidas apenas pelos munícipes fossem socializadas pelas telas da plataforma.

Em relação aos anos de experiência profissional dos cursistas, analisam-se os dados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Tempo de experiência



Fonte: gerado por aplicativo Google Forms.

A maior parte dos cursistas (30,4%) é composta por recém-formados com até 5 anos de experiência; seguida pelos cursistas que não se aplicaram a nenhuma das opções dos anos de experiência (21,4%). Pode-se inferir que eles sejam licenciandos ou estejam fora do mercado de

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

trabalho. Depois, vêm 8 cursistas (14,3%) na casa dos 10 a 15 anos; mais 6 participantes (10,7%) com 20 a 25 anos de magistério; por fim, 5 profissionais (8,9%) com experiência de 15 a 20 anos.

Observa-se que o terceiro, quarto e quinto percentuais podem ser considerados como sendo de profissionais com perfil em processo de consolidação docente, principalmente por essa trajetória ter experimentado diferentes fases da profissão docente, tais como os benefícios de planos de cargos e salários, assim como os desafios cotidianos da profissão docente. Chama a atenção também que esse grupo não obliterou nem muito menos abandonou a formação continuada que a profissão docente requer.

Empatados estão os profissionais de dois extremos da experiência docente: os profissionais com 5 a 10 anos e os de 25 a 30 anos de experiência, ambos com 4 participantes, num total de 7,1%. O primeiro grupo se encontra em seus anos iniciais de identificação com a profissão docente; enquanto os demais já estão com uma trajetória consolidada e rumo à aposentadoria. Por fim, dois cursistas (3,6%) declaram-se aposentados. Para eles, a formação continuada pode ser uma maneira de continuar presente nas discussões da disciplina.

Outra pergunta feita aos participantes (de número 7) foi: *Como você define a História Local? E qual o impacto do curso na sua formação continuada como docente?* Com isso, buscou-se identificar como os cursistas, a partir dos textos de Márcia Almeida Gonçalves (2007) e Erinaldo Cavalcanti (2018) e do vídeo de Isadora Tavares Maleval (2023) conseguiram definir o conceito de história local. Além disso, buscou-se, com um intuito consultivo, saber qual impacto o curso teve na formação docente.

A partir do texto *História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância,* Márcia Gonçalves (2007) define a história local a partir da noção polissêmica de História, seja ela como experiência, seja como conhecimento. Em suas palavras:

> O adjetivo local, por sua vez, responde por uma qualificação que estabelece a circunscrição de um lugar. Esse sentido se manifesta mais claramente no uso do verbo localizar, qual seja, situar algo em um lugar, o que, por outro lado, nos leva a uma ação. A História Local é, em intrínseca complementaridade, conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências (Gonçalves, 2007, p. 177).

Nessa perspectiva, a história local assume a função de problematizar os fatos históricos construídos por sujeitos nos seus cotidianos. Ela não constitui um projeto de história dos vencidos, dos heróis e dos fatos canônicos. Pelo contrário, ela é por excelência um exercício de romper com os silenciados, uma vez que possibilita pesquisar e narrar diferentes sociabilidades. Ademais, não há uma

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

história local homogênea, seu caminho metodológico consiste em um processo comparativo de pertencimento, distanciamento e conexão entre as distintas realidades históricas. Ela serve para destacar que os desdobramentos históricos não são iguais para todos. A realidade do lugar se apropria da História de acordo com seus sujeitos.

Já Erinaldo Cavalcanti (2018), no artigo *História e História Local: desafios, limites e possibilidades,* faz um balanço historiográfico em relação aos usos da história local. Ele identifica cinco possibilidades de reflexão acerca da temática, quais sejam: história local como "história pequena"; como "história do entorno"; como conjunto coeso e diminutivo de relações passíveis de ser estudadas em sua totalidade; determinada pelo espaço geográfico; e como uma extensão e um desdobramento da história "não local" (nacional). O autor faz essa separação, pois acredita "ser importante, primeiramente, termos clareza sobre o que entendemos pelo conceito de "local" e, sobretudo, por "História Local" (Cavalcanti, 2018, p. 275). O autor aponta ainda desafios que nos levam para algo em comum: o espaço.

De forma comparativa, pode-se identificar, a partir do questionário, uma síntese que converge para o *sentido de história local* como um estudo das vivências, memórias e transformações de um território em conexão com o mundo. Nesse caso, identificou-se também um *sentido metodológico*, uma vez que os cursistas citam um senso de pertencimento e uma forma de orientar um exercício crítico com os alunos em relação à realidade local. No que se refere ao caráter de impacto da formação, a disciplina funcionou como superação de lacunas na formação inicial, aperfeiçoamento de instrumento teórico-metodológicos para o trabalho com as fontes e incentivo para estudos futuros.

Importante destacar que em nenhuma das respostas os cursistas fizeram citações diretas aos textos do curso. Apesar disso, pode-se verificar, a partir de citações indiretas ou paráfrases, uma definição de história local com base no texto da autora Márcia de Almeida Gonçalves (2007). Aferiu-se que, das 55 respostas, todas são formas como eles construíram seu conhecimento sobre a história local. Além disso, foi possível identificar respostas curtas, diretas e objetivas bem como argumentações com maior grau de exposição das ideias e articulações no campo da apropriação da escrita da História sobre a história local.

Desse universo, seleciono quatro trechos de respostas para uma análise comparativa. São elas:

> Resposta A: A História Local é o estudo das experiências, memórias, práticas culturais e transformações que ocorrem no território em que a comunidade vive, articulando fatos do cotidiano com processos históricos mais amplos. Ela valoriza sujeitos e narrativas muitas

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

vezes invisibilizados, fortalecendo vínculos de identidade e pertencimento. O curso contribuiu para minha formação continuada ao ampliar meu repertório teórico e metodológico, permitindo planejar aulas mais contextualizadas, desenvolver postura investigativa sobre o território da escola e aproximar o ensino da realidade dos estudantes. Também fortaleceu a ideia de trabalho interdisciplinar, a educação patrimonial e o diálogo entre escola e comunidade, contribuindo para uma futura prática docente mais crítica, significativa e inclusiva.

Resposta B: Quanto ao impacto do curso na minha formação continuada como docente, posso afirmar que ele representa uma oportunidade valiosa de aprimoramento teórico e metodológico. O estudo da História Local reforça minha consciência sobre o papel do professor como mediador da memória e da cultura, além de ampliar minha sensibilidade para reconhecer a pluralidade das narrativas históricas. O curso contribui para que eu desenvolva práticas pedagógicas mais investigativas, interdisciplinares e participativas, nas quais o aluno é convidado a ser sujeito da própria aprendizagem, pesquisando e interpretando a história do lugar onde vive.

Resposta C: Contribuiu para formação continuada e mestrado.

Resposta D: Pra mim, História Local é basicamente olhar para o que acontece no nosso próprio entorno — as histórias, memórias e mudanças da comunidade onde vivemos. É uma forma de mostrar pros alunos que a história não está só nos livros; ela acontece aqui, com as pessoas que eles conhecem. O curso ajudou muito na minha formação porque me trouxe novas ideias de como trabalhar isso de um jeito mais próximo da realidade dos estudantes. Abriu minha visão para pensar atividades mais contextualizadas e me deu ferramentas práticas pra deixar as aulas mais significativas.

Fonte: questionário Google Forms

O resultado dessa comparação é perceber como os cursistas preocuparam-se com a definição conceitual da história local, seu caráter metodológico, o início de possibilidade na pós-graduação e destacaram como o curso teve um impacto reflexivo na forma de pensar a práxis docente. As respostas A e D são semelhantes, uma vez que os autores procuraram responder à questão com a definição, os impactos teórico-metodológicos e a relevância do curso. Na resposta A, podem-se sublinhar termos como memórias, práticas culturais no território, comunidade, sujeitos, narrativa dos invisibilizados, identidade e pertencimento como noções básicas da historiografia da história local. Por sua vez, a resposta D apresenta uma definição que apareceu ao longo dos fóruns, quando tratamos dos currículos do Ensino de História. Para o respondente, a história local "é uma forma de mostrar pros alunos que a história não está só nos livros".

Tanto a resposta A quanto a D valorizam o rigor teórico metodológico do curso *Tecer em História*. Já a resposta B é incisiva ao definir a história local por uma discussão no campo da Teoria da História e do Ensino de História: "o curso contribui para que eu desenvolva práticas pedagógicas mais investigativas, interdisciplinares e participativas, nas quais o aluno é convidado a ser sujeito da própria aprendizagem, pesquisando e interpretando a história do lugar onde vive". Nessa perspectiva,

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

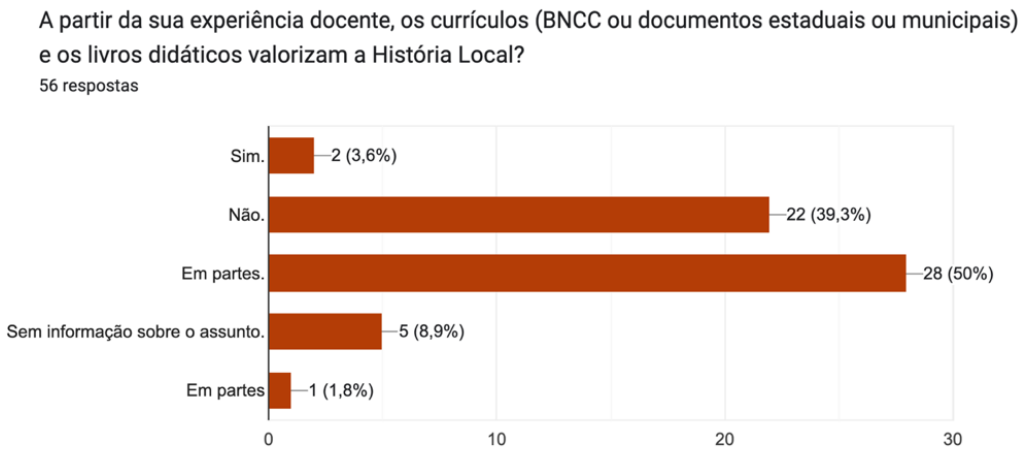
DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

a investigação, a interdisciplinaridade e a participação são caminhos para a construção de uma História comprometida com a problematização das realidades locais.

Por fim, a resposta C tem um sentido pragmático quando comparada com as demais. Ela reconhece a contribuição do curso, mas acrescenta que as atividades auxiliaram a ingressar em um mestrado ou adensaram as discussões no curso de mestrado.

O Gráfico 6, a seguir, mostra o resultado da questão sobre como os livros didáticos e os currículos – Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) ou dos documentos estaduais ou municipais – de Educação tratavam a história local.

Gráfico 6 – Valorização da história local em livros e documentos



Fonte: gerado por aplicativo Google Forms.

Para 28 alunos (50%), a temática do local aparece em partes nos livros didáticos e currículos; 2 cursistas (3,6%) afirmam que a temática é discutida pelos documentos escolares; enquanto 1 cursista (1,8%) acredita que, em parte, a história local aparece de alguma forma no cotidiano escolar. Já 22 cursistas (39,3%) avaliam que a temática é esquecida nas páginas dos livros e nos currículos. Esse percentual nos faz pensar na resposta D quando se lê: "uma forma de mostrar pros alunos que a história não está só nos livros". Nesse sentido, a história local quando aplicada, metodologicamente, faz lembrar a personificação da História que a história não conta, que permanece em muitas das páginas

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

dos livros didáticos, assim como nos currículos escolares. A esse respeito, 5 cursistas (8,9%) não tinham informação sobre o assunto.

A resposta dos cursistas também nos leva a pensar sobre o currículo. A título de curiosidade e numa rápida busca na BNCC, o termo história local é pouco utilizado. Apesar disso, de forma metodológica, a história local é incentivada no documento, principalmente nos anos iniciais e no fundamental. Correspondentes como local, lugar ou comunidade são aplicados no documento formal como sugestão ao professor.

A BNCC, como um currículo oficial, é um documento norteador e legitimado pelo Estado, que orienta os conteúdos que devem ser ensinados nas escolas da Educação Básica em território nacional. Conforme explicam Lopes e Macedo (2011, p. 26), algumas teorias educacionais têm: "caráter prescritivo do currículo, visto como um planejamento das atividades da escola realizado segundo critérios objetivos e científicos. […] currículo formal ou pré-ativo". Isto é, o documento funciona, formalmente, como um planejamento, um documento gestor ou plano.

Ademais, 39,3% e 50% dos cursistas identificaram que, respectivamente, a história local *não* aparece ou aparece *em parte* no currículo. As duas respostas nos reportam à provocação de Michael Apple ao afirmar que o "currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, [...]. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva. [...]. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo" (Apple, 2002, p. 59).

O caráter pouco assertivo acerca do *lugar* da História Local nos currículos pode ser compreendido a partir da noção de currículo oculto. Essa noção que se apresenta como um lugar da resistência, dos vencidos e das experiências silenciadas. O currículo oculto está longe de ser um ideal didático-pedagógico porque ele nos lembra as subalternizações dos sujeitos que nem sempre puderam ser protagonistas dos fatos históricos. Apple, por exemplo, aponta como as políticas de diversidades muitas das vezes são consideradas ameaças a certas ordens estabelecidas. (Apple, 2002, p.78)

Por outro lado, considerável número de cursistas (80,4%) assumem uma postura de um currículo vivido ao considerar a probabilidade de usar as experiências do local em sala de aula. No dia-a-dia da sala de aula levar a cabo a execução de um currículo formal é quase impossível na vida docente. Mesmo diante do tecnicismo pedagógico ter a sensibilidade de um currículo vivido é uma forma de promover as heterogeneidades da a sala de aula.

O currículo vivido é aquele "vivido no cotidiano" (Lopes; Macedo, 2011, p. 36). É o documento que considera o mundo e os modos de vida dos sujeitos que vivem a realidade escolar. Foi

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*
CC BY

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

possível perceber isso quando os cursistas trouxeram aplicações de atividades de História que consideravam as realidades dos locais, que muitas vezes estavam foram dos livros didáticos de História. Na unidade *Experimentar,* distintas características do vivido foram utilizadas a partir do local. São algumas delas: Círio de Nazaré em Saquarema (RJ), Santuário Menino Jesus de Praga em Brazlândia (DF), Feiraguay em Feira de Santana (BA) e Festa de Cururuguara em Santana do Parnaíba (SP), monumentos aos Araioses – MA, entre outras.

Quando indagados, com base na seguinte questão: "em relação ao curso *Tecer em História*, como você avalia sua participação, interação e desempenho?", considerável parte das respostas avaliou o curso como satisfatório, positivo e excelente. Em linhas gerais, os cursistas destacaram o cumprimento das tarefas dentro dos prazos, participação ativa nos fóruns e praticidade das atividades. Em contrapartida, reconheceram a falta de tempo para realização das tarefas, assim como a ausência em determinados fóruns. Há de se registrar que a organização do ensino a distância requer um planejamento de tempo disciplinar para a realização das atividades e não custa lembrar que 55,4% dos cursistas estão em sala de aula dividindo as cargas horárias semanais de trabalho com a formação continuada. Em relação à participação, apresentamos uma comparação a partir das respostas de alguns dos cursistas.

> Resposta A: Aprendi bastante, principalmente em ter outro olhar sobre a importância e a relevância de nossa História Local. Inclusive em 2026, no retorno às aulas, aplicarei o projeto de visitação ao Cristo Redentor de nossa cidade (conforme meu plano), uma vez que o mesmo estará completando 60 anos de existência. Avalio minha participação como excelente, uma vez que cumpri os prazos, demandas e trabalhos propostos. O desempenho foi totalmente satisfatório.
>
> Resposta B: Avalio minha participação e meu desempenho de forma positiva quanto ao interesse e aplicação do conteúdo, mas de forma limitada quanto à interação e à profundidade da dedicação, devido a fatores externos à minha vontade. Aspectos Positivos (Desempenho e Impacto) O curso "Tecer em História" foi extremamente relevante e transformador para o meu fazer pedagógico. O tema da História Local e o enfoque na produção de material didático são cruciais para a minha realidade. Limitações e Desafios (Participação e Interação) Apesar do grande interesse, a rotina exaustiva de trabalho, inerente à nossa função docente, acabou por limitar minha disponibilidade. Proposta de Melhoria Estrutural Acredito que o impacto e a qualidade de cursos tão importantes para a formação continuada seriam potencializados se fossem oferecidos pela prefeitura dentro da nossa carga horária de trabalho, quem sabe numa parceria da Cecierj com a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.
>
> Resposta C: Enquanto docente dedicado ao ensino de História com ênfase na História Local, além do desenvolvimento de metodologias pedagógicas e conteúdos didáticos, avalio que minha participação no curso "Tecer em História" tem sido muito significativa. Considero que minha atuação tem buscado um engajamento reflexivo sobre a importância da História Local na construção da identidade dos alunos e da comunidade; além de procurar contribuir de forma contextualizada, agregando experiências de práticas educativas que valorizam o bairro,

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

> a cidade e a região como fontes históricas vivas. Por fim, em relação ao desempenho, tenho aproveitado o curso para (re)pensar a História Local não apenas como conteúdo, mas enquanto um recurso para a elaboração de materiais didáticos e estratégias pedagógicas que promovam o pertencimento e a consciência territorial, buscando aprofundar o diálogo entre História, ensino e comunidade, enriquecendo tanto minha prática docente quanto a construção coletiva da identidade local em sala de aula.
>
> Resposta D: 10.
>
> **Fonte:** questionário Google Forms

As quatro respostas têm em comum o reconhecimento positivo do curso. Os participantes da pesquisa apontam o interesse em usar as ferramentas teórico-metodológicas em sala de aula. Além disso, a dinâmica de produzir materiais didáticos foi considerada uma atividade viável, uma vez que os materiais podem ser socializados. Em linhas gerais, os cursistas afirmaram que o aproveitamento das discussões foi pedagogicamente válido para o cotidiano da sala de aula e a reavaliação dos conteúdos. Apesar disso, a afirmação "a rotina exaustiva de trabalho, inerente à nossa função docente, acabou por limitar minha disponibilidade" mostra um dos desafios da formação continuada. Pode-se aferir que parcela considerável do curso *Tecer em História,* com seus 46 não aprovados, 75 abandonos e 7 desistências, foram movidos pelas demandas trabalhistas que o mercado de trabalho impõe no cotidiano. Por isso, combater a evasão na modalidade a distância é um longo trabalho a ser percorrido.

Ademais, a rotina exaustiva de trabalho dada pelo participante de resposta B pode ser identificada na literatura que analisa a evasão dos alunos no ensino a distância. A esse respeito, Lima e Castro (2020), Silveira (2012) e Silva *et al*. (2025) discutem cinco fatores multifatoriais que contribuem para o desligamento de alunos da Educação a Distância. Para esses autores, os aspectos pessoais/psicológicos, socioeconômicos, cognitivo, vocacional e tecnológico explicam as circunstâncias dos discentes abandonarem esses cursos. Conforme expõem Silva *et al*. (2025, p. 3-4):

> A primeira dimensão capta os aspectos pessoais e da vida dos estudantes, tais como falta de tempo, trabalho, problemas de saúde, imaturidade e dificuldade de integração com tutores, professores e colegas. No aspecto socioeconômico estão as dificuldades financeiras e a necessidade de priorizar outros gastos. No campo cognitivo está a dificuldade de aprendizado, inaptidão com EaD e o baixo desempenho nas avaliações. Além disso, há a dimensão vocacional que se associa a não identificação ou conhecimento sobre o curso escolhido e a motivação. Como última característica do perfil discente está a tecnologia, relacionada à falta de habilidades com tecnologias e com ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e baixa qualidade de conexão com a internet.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

Desse modo, avaliar os dados de não aprovados, abandonos e desistência é uma tarefa árdua. Afinal, não é possível identificar na tela por quais desses critérios os discentes não concluem as atividades. Apesar disso, é possível, a partir dos fatores multifatoriais, construir entendimentos que auxiliam na compreensão dessa decisão. O ensino a distância requer organização e disciplina dos alunos como fatores preponderantes para a finalização do curso. As atividades são programadas, agendadas e precisam ser concluídas naquela faixa de tempo para não haver prejuízo da avaliação. Muitas vezes, não entregar uma das tarefas causa frustração e desmotivação em permanecer na formação. Dessa forma, o desinteresse, desestímulo e o cansaço cotidiano emergem como uma das opções multifatoriais apresentadas pelos autores.

A última questão versou sobre a probabilidade de empregar alguma atividade dos fóruns em sala de aula. De forma majoritária, 45 cursistas (80,4%) afirmaram que há possibilidade de utilizar alguma atividade dos fóruns em sala de aula; 8 participantes (14,3%) avaliaram que utilizariam caso houvesse tempo hábil durante as aulas; e 3 cursistas (5,4%) apontaram que não utilizariam atividade alguma da formação continuada. A resposta majoritária articula-se com as respostas dos cursistas que encontraram na história local uma possibilidade de repensar os conteúdos. Em seguida, estão os compreendem a valorização da história local, mas reconhecem que, em muitos casos, falta tempo nas aulas para a inserção de novos conteúdos para além dos já programados pelo currículo oficial. Nesse sentido, o tempo e os conteúdos eleitos nos currículos tornam-se algozes para questões exteriores aos livros didáticos e aos documentos curriculares. Por fim, 5,4% responderam que não utilizariam atividade, sendo as razões desconhecidas pelo formulário.

CONSIDERAÇÕES

O objetivo do Programa de Formação Continuada de Professores é complementar a formação pedagógica de docentes, de modo que auxilie ou atualize os professores na construção de novas metodologias e abordagens que eles considerem pertinentes às salas de aula. Desse modo, não se trata de impor aos docentes atividades para que eles apliquem em sala de aula, uma vez que não há lugar para a condição de professor-tarefeiro, mas para a construção de conhecimentos. A ideia de uma formação continuada parte do que Lígia Magalhães e Leny Azevedo acreditam em relação à formação continuada, que deve acontecer "pela reflexão do trabalho educativo e sua identidade pessoal e

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

profissional, levando em conta as dificuldades na busca do significado no interior de suas aprendizagens ou do que aprende com suas práticas" (Magalhães; Azevedo, 2015, p. 31).

Nesse cenário, este texto, *Tecer em História: experiências do local com cursistas numa sala de aula virtual,* buscou narrar a participação dos cursistas a partir das reflexões das quatro unidades do curso. O uso do questionário após dois meses de curso foi motivado pela participação ativa dos cursistas. Foram dez questões que buscaram investigar o perfil, a trajetória de atuação, as localidades e como a história local foi compreendida. Ao final do questionário coube indagar: o que se aprendeu sobre a História Local. A pergunta de número 7 – "*Como você define a História Local?"* auxilia com respostas. A partir da leitura dos textos, dos vídeos, das experiências didáticas e da interação entre os cursistas pode-se, comparativamente, considerar que a história local é um campo de estudo que valoriza as potencialidades do lugar. O lugar (espaço) deixa de ser uma ilustração ou cenário vazio e se torna uma fonte de problematização. São alguns exemplos do que se aprendeu como a História Local:

> Resposta A: relevante, primordial e necessária para que conheçamos e valorizemos quem somos e o local que estamos inseridos;
>
> Resposta B: uma reflexão sobre as questões da importância da História Local para você resguardar a identidade dessa comunidade;
>
> Resposta C: não apenas como o estudo de eventos passados em um espaço geográfico restrito (bairro, cidade, comunidade), mas sim como uma metodologia de investigação histórica que tem como pilares: micro-história [...] e ponte micro-macro;
>
> Resposta D: O curso ampliou minha compreensão sobre como trabalhar fontes diversas (orais, fotográficas, documentais), desenvolver projetos investigativos com os estudantes e conectar conteúdos curriculares com a realidade da comunidade escolar.

A história local desponta, assim, como um estudo do lugar, sendo também qualificada como uma ferramenta metodológica que envolve os estudos da micro-história e os jogos de escala (Revel, 1988); um espaço de valorização da memória, das identidades, da cultura local; e a possibilidade de usos de múltiplas fontes na construção de uma história local. Em uma sala de aula virtual, foi possível compartilhar distintas histórias dos municípios brasileiros. Esse exercício é um ganho, pois expande e mostra as vivências pelos interiores do Brasil. Comparar as realidades é um exercício de História Local.

Portanto, essa formação toma o *Meu lugar*, da epígrafe, como contexto de experiências, ações, transformações e mudanças que a História ocasiona ao longo do tempo. A história local, inserida em

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

um curso complementar ou de atualização, desejou provocar nos cursistas onde e como eles podem trabalhar com a História de escolas, bairros, comunidades, municípios ou outros espaços como uma forma de conectar a História com seus participantes. Em suma, promover as reflexões teóricas e práticas sobre o local foram as balizas que motivaram narrar essa experiência. Como possibilidade de continuidade, pesquisas futuras poderão acompanhar a aplicação das atividades pelos cursistas em suas escolas e investigar, de modo específico, como os recursos de interação e mediação da plataforma virtual influenciam a participação, a aprendizagem e a permanência na formação continuada.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. Repensando Ideologia e Currículo. *In:* MOREIRA, Antonio Flávio e Silva; TOMAZ, Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

BLOCH, Marc. **História e historiadores**. Lisboa: Teorema, 1998.

BOURDIN, Alain. **A questão do local**. Trad. Orlando dos Santos Reis. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 mar. 2026.

CARVALHO, Fábio Garcez. Apontamentos teóricos sobre local e global no ensino de história. **Revista Ponto de vista**, Viçosa, v. 14, n. 2, 2025. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271. Acesso em: 30 mar. 2026.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e História Local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, 2018. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271. Acesso em: 30 mar. 2026.

CRUZ, Arlindo. Meu lugar. Composição: Arlindo Cruz e Mauro Diniz. *In*: CRUZ, Arlindo. **Sambista Perfeito**. Rio de Janeiro: Deckdisc, 2007. 1 CD. Faixa 1.

CRUZ, Arlindo. **Sambista Perfeito**. Rio de Janeiro: Deckdisc, 2007. 1 CD.

FUNDAÇÃO CECIERJ. **Edital do Programa de Formação Continuada de Professores – 2025/3**. Rio de Janeiro: Cecierj, 2025. Disponível em: https://extensao.cecierj.edu.br/cursos/programa-de-formacao-continuada-de-professores/2025-3/2025-3.php. Acesso em: 30 mar. 2026.

GONÇALVES, Márcia Almeida. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. *In*: MONTEIRO, Ana; GASPARELLO, Arlette; MAGALHÃES, Marcelo. **Ensino**

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082

de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X; Faperj, 2007. p. 175-185.

LABORATÓRIO REDES DE PODER E RELAÇÕES CULTURAIS. **2º episódio: História Local, Regional e o Ensino de História**. *YouTube*, [s. d.]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aKZfJQCExdo. Acesso em: 28 out. 2026.

LIMA, Jairo Gustavo de; CASTRO, Cleber Carvalho de. Fatores Críticos de Sucesso na Evasão de Alunos do Ensino Superior a Distância. **EaD em Foco**, [*s. l.*], v. 11, n. 1, e1445, 2021. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1445. Acesso em: 30 mar. 2026.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação continuada e seu as implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdms45c6bxtK8XSF6tbq/?lang=pt. Acesso em: 30 mar. 2026.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção social. *In*: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escala**. A experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1988. p. 15-38.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica. *In*: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette M.; MAGALHÃES, Marcelo de S. (org.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 187-198.

SILVA, Alana Ramos da *et al*. Uma análise quantitativa dos determinantes da evasão no Ensino Superior EaD. **EaD em Foco**, [*s. l.*], v. 15, n. 1, e2322, 2025. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/2322. Acesso em: 30 mar. 2026.

SILVEIRA, Cláudia Alexandra Bolela. Educação a Distância e a evasão: Estudo de caso da realidade no polo UAB de Franca. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 18., 2012, São Luís. **Anais** [...]. São Luís: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2012. Disponível em: https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/1404. Acesso em: 30 mar. 2026.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1182 ISSN 2359-6082