



# Antes da coroa existia o cocar: cosmovisões, ancestralidade, e confluências de saberes amazônicos na educação de jovens e adultos (EJA) – um relato de experiência

Michel Douglas Macedo Miranda<sup>a</sup>.

<sup>a</sup>Universidade do Estado do Amazonas - UEA.

## ARTICLE INFO

**Received:** 12 June 2025

**Accepted:** 25 October 2025

**Available on-line:** 30 November 2025

**Keywords:** Epistemologias do Sul; Cultura Amazônica; Aprendizagem por Projeto.

**E-mail addresses:**  
mdmm.mca25@uea.edu.br

ISSN 2007-9842

© 2025 Institute of Science Education.  
All rights reserved

## ABSTRACT

O presente relato descreve a experiência pedagógica vivenciada no Centro de Educação Sesc Danilo de Matos Areosa, em Manaus, por ocasião das celebrações do Dia Internacional dos Povos Indígenas e do Dia do Folclore. O projeto “Antes da Coroa Existia o Cocar” foi desenvolvido com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de valorizar as culturas indígenas e o folclore amazônico por meio de práticas interdisciplinares, lúdicas e investigativas. Fundamentado na abordagem de Aprendizagem por Projeto, articulada a elementos da Aprendizagem por Investigação, o trabalho mobilizou atividades como rodas de conversa, pesquisas, apresentações culturais, quiz, produções autorais e exposições temáticas. A iniciativa favoreceu o protagonismo discente, a construção coletiva de saberes e a aproximação entre ciência escolar e epistemologias amazônicas. Os resultados indicam que práticas educativas contextualizadas e culturalmente situadas podem contribuir significativamente para a valorização da identidade regional e a promoção de uma educação crítica, plural e ecológica na EJA.

This report describes the pedagogical experience lived at the Sesc Danilo de Matos Areosa Education Center in Manaus, during the celebrations of the International Day of Indigenous Peoples and Folklore Day. The project "Before the Crown There Was the Headdress" was developed with students from the Youth and Adult Education program (EJA), with the objective of valuing indigenous cultures and Amazonian folklore through interdisciplinary, playful, and investigative practices. Based on the Project-Based Learning approach, articulated with elements of Inquiry-Based Learning, the work mobilized activities such as discussion circles, research, cultural presentations, quizzes, original productions, and thematic exhibitions. The initiative fostered student protagonism, the collective construction of knowledge, and the approximation between school science and Amazonian epistemologies. The results indicate that contextualized and culturally situated educational practices can significantly contribute to the appreciation of regional identity and the promotion of a critical, plural, and ecological education in EJA.

## I. INTRODUÇÃO

A Amazônia é simultaneamente bioma e biblioteca: cada rio, lenda e povo resguardam lições que entrelaçam ciência, memória e vida. Inspirado pelo pensamento de Davi Kopenawa — para quem a floresta “quer continuar viva” (KOPENAWA; ALBERT, 2015) — o projeto Antes da Coroa Existia o Cocar buscou transformar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em espaço de escuta, diálogo e criação coletiva. Realizado no Centro de Educação Sesc Danilo de Matos

Areosa, em Manaus, durante as celebrações do Dia Internacional dos Povos Indígenas e do Dia do Folclore, mobilizou gincanas, quiz, stands e apresentações artísticas que aproximaram saberes escolares dos saberes da floresta.

A proposta teve como objetivo valorizar culturas indígenas e o folclore amazônico, fortalecendo a identidade regional e estimulando uma ciência dialogada com cosmovisões locais. Inspirada em Hernández (1998), a abordagem de Aprendizagem por Projeto favoreceu atividades interdisciplinares e significativas, enquanto a perspectiva investigativa de Demo (2009) estimulou o aprender explorando e problematizando realidades.

Apesar de viverem em território amazônico, muitos estudantes da EJA ainda têm pouco contato, dentro da escola, com conhecimentos sobre suas próprias heranças culturais. Esse distanciamento reflete o que Freire (1996) chamava de “educação bancária”, em que os saberes locais são desconsiderados em favor de uma transmissão homogênea e descontextualizada. Reverter esse cenário foi um dos propósitos centrais do projeto, devolvendo visibilidade a tradições que constituem parte essencial da identidade discente.

Outro aspecto relevante foi o uso da ludicidade como ferramenta pedagógica, capaz de articular conteúdos escolares com dimensões afetivas e culturais. A gincana, os gritos de guerra e as encenações de lendas revelaram que aprender pode ser também um ato de celebração e pertencimento. Nesse sentido, a experiência demonstrou que a escola pode ser território de resistência, no qual currículo e ancestralidade se encontram, reafirmando que aprender é também preservar e celebrar a vida em todas as suas formas.

Assim, o projeto promoveu protagonismo e engajamento discente, devolvendo centralidade ao cocar antes obscurecido pela coroa. Este relato examina como práticas lúdico-culturais podem (re)enraizar o currículo da EJA em solos amazônicos, revelando que aprender é também preservar.

## **II. METODOLOGIA**

O projeto foi executado no Centro de Educação Sesc Danilo de Matos Areosa, em Manaus, durante as celebrações do Dia Internacional dos Povos Indígenas (9 de agosto) e do Dia do Folclore (22 de agosto), mobilizando todas as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio. Ao todo, mais de cem estudantes participaram das atividades, acompanhados por onze professores das diferentes áreas do conhecimento e pela orientadora pedagógica da unidade. A iniciativa foi concebida com base na abordagem de Aprendizagem por Projeto (HERNÁNDEZ, 1998), articulando vivência cultural, pesquisa e ludicidade para promover a valorização das culturas indígenas e do folclore amazônico no ambiente escolar. Cada etapa foi cuidadosamente planejada para integrar saberes, desenvolver protagonismo discente e criar oportunidades de aprendizagem contextualizada (FREIRE, 1996; DEMO, 2009).

O projeto possui natureza qualitativa, uma vez que prioriza a compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas vivências e experiências educativas no contexto amazônico. Segundo Yin (2015), a pesquisa qualitativa se caracteriza por investigar fenômenos inseridos em seus contextos reais, permitindo a análise de significados, interações e processos culturais. Ao valorizar as narrativas dos estudantes, suas produções simbólicas e as múltiplas expressões culturais mobilizadas ao longo da gincana, o projeto buscou interpretar a realidade vivida pelos educandos da EJA a partir de uma perspectiva sensível, dialógica e situada.

Como instrumento de coleta de dados, no dia do Evento Cultural foram realizadas entrevistas com alguns estudantes participantes, cujos depoimentos serviram de base para a análise apresentada nos resultados e discussões. Essa escolha metodológica se fundamenta na compreensão de que a entrevista é capaz de acessar sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos à sua própria experiência. Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada constitui uma “ponte entre a objetividade e a subjetividade da pesquisa”, permitindo ao pesquisador dialogar com os participantes e captar dimensões simbólicas que dificilmente emergiriam por meio de técnicas puramente descritivas. Assim, os trechos das falas incorporados ao estudo não apenas ilustram a prática pedagógica, mas também a legitimam enquanto experiência vivida e ressignificada pelos educandos.

As etapas que compuseram o desenvolvimento do projeto foram: Apresentação e Contextualização, Grito de Guerra, Soletrando, Quiz sobre o Folclore Amazônico e, por fim, o Evento Cultural, que incluiu os submomentos como o Stand Temático, Show de Talentos e o Concurso Cunhã-Poranga e Pajé da EJA.

### III. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do projeto revelam que a EJA pode ser um espaço de protagonismo, pertencimento e reinvenção curricular. As atividades propostas, desde o Grito de Guerra até o Evento Cultural, favoreceram a integração de saberes científicos e tradicionais, estimulando a autonomia dos estudantes e fortalecendo vínculos comunitários.

Na etapa de pesquisas sobre povos indígenas e lendas amazônicas, observou-se grande engajamento discente, em consonância com a perspectiva de Demo (2009), para quem “ensinar pela pesquisa é muito mais do que ensinar conteúdos; é ensinar a pensar” (p. 15). Uma estudante resumiu sua experiência afirmando: “Nunca pensei que pudesse pesquisar algo da minha própria cultura e depois apresentar isso para a turma. Foi como redescobrir quem eu sou.” Essa fala ecoa a compreensão de que a investigação é também um ato de identidade, capaz de transformar o aluno em autor de sua própria aprendizagem.

O Grito de Guerra e o Soletrando evidenciaram a força da cultura como linguagem educativa. Como lembra Bruner (1997), “a mente humana organiza suas experiências em forma de histórias” (p. 22). Essa dimensão narrativa apareceu na percepção de um aluno do Ensino Médio, que comentou: “Quando fizemos o grito de guerra do nosso povo, parecia que estávamos contando a nossa própria vida.” Tal depoimento reforça a ideia de que a narrativa não é apenas recurso pedagógico, mas forma de construção de sentido e pertencimento.

A dimensão dialógica das atividades se aproximou do princípio freireano, segundo o qual “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 48). Esse aspecto foi captado por uma estudante do Fundamental II, que afirmou: “Nas rodas de conversa eu percebi que aprendo mais quando escuto os colegas”. A fala revela como a experiência coletiva tornou-se um verdadeiro círculo de cultura, valorizando a escuta e a palavra compartilhada.

No Quiz sobre o Folclore Amazônico e no Evento Cultural, a ludicidade operou como recurso pedagógico capaz de promover inclusão e reconhecimento. Santos (2019) lembra que a ecologia de saberes implica “igualdade de dignidade entre diferentes formas de conhecer” (p. 79). Essa valorização da diversidade aparece na fala de um estudante: “No começo eu achei que ia ser só brincadeira, mas quando vi que as perguntas eram sobre as histórias que escuto desde criança, percebi que o que aprendi em casa também vale dentro da escola.”

Do mesmo modo, a celebração das culturas indígenas remete à advertência de Kopenawa, para quem a floresta “quer continuar viva” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 34). Nesse horizonte, uma aluna destacou: “Quando dancei a lenda do boto cor de rosa, senti que estava me conectando aos rios, porque sem ele não existimos” Essa percepção dialoga com a advertência de Krenak (2019) de que “a humanidade é um invento que pode acabar se o rio parar de correr” (p. 45), reafirmando que a educação só faz sentido quando conectada ao território e à vida.

### IV. CONCLUSÃO

A experiência pedagógica do projeto Antes da Coroa Existia o Cocar evidencia que a Educação de Jovens e Adultos pode ser espaço de reconstrução curricular enraizado nas epistemologias amazônicas, articulando a BNCC a práticas críticas, sensíveis e interculturais. Ao mobilizar a ludicidade e a investigação como mediadoras da aprendizagem, o projeto fortaleceu o protagonismo discente, a cidadania ecológica e o sentimento de pertencimento, mostrando que os saberes indígenas e populares são eixos estruturantes do conhecimento escolar. Mais do que um conjunto de atividades,

a iniciativa reafirmou que resistir é também celebrar, apontando para futuros possíveis em que currículo, identidade e território se entrelaçam como ato de esperança e reinvenção.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. Colonização, Quilombos: modos e significados. Brasília: INCT Brasil Plural, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRUNER, Jerome. A cultura da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: \_\_\_\_\_. A gramática do tempo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.