



A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KRAHÔ NA PERSPECTIVA DA ESCOLA CRIATIVA¹

KRAHÔ INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN THE CREATIVE SCHOOL PERSPECTIVE

Nunes Xavier SILVA²

Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/GO)

E-mail: nunessofia@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7308-7798>

Severina Alves de ALMEIDA Sissi³

Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT)

E-mail: sissi@faculadefacit.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5903-6727>

Ligiane Pessoa dos Santos BONIFÁCIO⁴

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

E-mail: ligiane@ufam.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9507-0145>

RESUMO

O artigo aborda a Educação Escolar Indígena sob a perspectiva da transdisciplinaridade e da criatividade, pilares de escolas criativas (Torre, 2012). Discutiremos como a Escola Estadual 19 de Abril, da terra indígena Manuel Alves Pequeno, do povo Krahô, planeja suas aulas valorizando seus espaços e suas cosmovisões. Nossa análise parte da dissertação de mestrado de Yahê Krahô (2017), por meio da qual ele evidencia todo processo de ensino aprendizagem de seu povo. Como suporte teórico, apoiamos-nos Estudos de Suanno (2014), (2016), (2018) e Prado Díez (2016). Quando direcionamos nossos olhares para as discussões relacionadas ao processo ensino e de aprendizagem que leve em consideração os espaços de produção de conhecimento, percebemos o quanto as políticas públicas educacionais necessitam se reinventar e investir em aperfeiçoamento de seus

¹ COMO CITAR: (ABNT): SILVA, N. X.; ALMEIDA, S. A.; BONIFÁCIO, L. P. S. A Educação Escolar Indígena Krahô na Perspectiva da Escola Criativa. **JNT Facit Business and Technology Journal**. Qualis A2. ISSN: 2526-4281, Mês de Março de 2026 - Ed. 72. VOL. 02. Págs. 66-78. Disponível: <http://revistas.faculadefacit.edu.br>. Acesso em: __/__/__.

² Doutor em Linguística e Literatura na Universidade Federal do Norte do Tocantins (2025), campus Araguaína. Professor da SEDUC-GO, Aruanã-GO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7308-7798>. E-mail: nunessofia@hotmail.com.

³ Pós-doutorado em Letras pelo PPGL - Programa de Pós-graduação em Letras da UFNT (2021).

⁴ Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2019). Professora Associada I da Universidade Federal do Amazonas. Professora credenciada do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UFAM e do ProfLetras. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9507-0145>. E-mail: ligiane@ufam.edu.br

professores na busca de novas concepções, novos modos de pensar gerativos de outros processos e metodologias de ensino. O conceito de escolas criativas nos remete a escolas pioneiras, com projetos pedagógicos contextualizados, propostas autorais e com identidade, capazes de situar os sujeitos com sua cultura, sociedade e contexto histórico. Desse modo, o objetivo deste artigo é discutir como o processo de ensino aprendizagens da escola Krahô contemplou, em seus ensinamentos, as concepções, cosmovisões, práticas pedagógicas e modos de organizar o ensino e as metodologias de modo criativo, intercultural, transdisciplinar e inovador. O Projeto Político Pedagógico da escola é bem ancorado com sua comunidade escolar, respeitando suas epistemologias, sua língua e sua cultura.

Palavras-chave: Povo Krahô. Educação Escolar Indígena. Escola Criativa.

ABSTRACT

This article addresses Indigenous School Education from the perspective of transdisciplinarity and creativity, pillars of creative schools (Torre, 2012). We will discuss how the 19 de Abril State School, located in the Manuel Alves Pequeno Indigenous Land of the Krahô people, plans its classes valuing its spaces and worldviews. Our analysis is based on the master's thesis of Yahè Krahô (2017), where he highlights the entire teaching-learning process of his people. Our theoretical support is based on studies by Suanno (2014), (2016), (2018) and Prado Díez (2016). When we focus on these discussions, we realize how much public educational policies need to reinvent themselves and invest in the professional development of their teachers in the search for new conceptions, new ways of thinking that generate other teaching processes and methodologies. The concept of creative schools refers to pioneering schools with contextualized pedagogical projects, original proposals, and a strong identity, capable of situating individuals within their culture, society, and historical context. Therefore, the objective of this article is to discuss how the teaching-learning process at the Krahô school has incorporated, in its teachings, conceptions, worldviews, pedagogical practices, and ways of organizing teaching and methodologies in a creative, intercultural, transdisciplinary, and innovative manner. Its Political Pedagogical Project is well-anchored within its school community, respecting its epistemologies, language, and culture.

Keywords: Krahô people. Indigenous School Education. Creative School.

INTRODUÇÃO

Os povos originários do Brasil vivem em constante ameaça, sejam os que vivem em seus territórios, sejam os que vivem em meios urbanos (ou desaldeados), que vivem à margem das grandes ou pequenas cidades. Políticas públicas direcionadas a estes povos estão sempre em discussões, mas pouco evoluíram com o passar dos tempos; a Constituição de 1988 lhes garantiu direitos, mas na prática a luta é constante, pois a ameaça é de toda ordem, por exemplo, a luta por permanecerem em suas terras é batalha de todo dia. Grandes latifundiários, garimpeiros, agropecuaristas, madeireiros buscam tomar os espaços indígenas, até então garantidos pela União, mesmo assim, há grande luta e, nesta batalha injusta, matam, arrancam os povos indígenas de suas terras.

De acordo com Melatti (1978), os Krahô habitam a região norte do Brasil, no Estado de Tocantins, nos municípios de Goiatins entre os Rios Manoel Alves Grande e Manoel Alves Pequeno. Segundo Rodrigues (2002), os Krahô pertencem à Família Linguística Jê e ao Tronco Macro-Jê. Melatti (1993) aponta, ainda, que o território pertencente a este povo hoje é chamado de Krahólândia.

Macedo (2015) afirma que a área foi demarcada pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e homologada pelo Decreto-Lei nº 99.062, de 07 de março de 1990. Sua extensão é de 320, 533 hectares, ocupada por uma população aproximada de 3.702 (três mil setecentos e dois) indígenas (DSEI-TO, 2021). Sua organização, de acordo com a autora, é entre vinte e nove aldeias, abaixo citamos algumas destas aldeias: Manoel Alves, Pedra Branca, Mangabeira, Forno Velho, Cachoeira, Santa Cruz, Aldeia Nova, Serra Grande, Pedra Furada, Galheiro, Rio Vermelho, Lagoinha, Morro do Boi e Bacuri.

Segundo Macedo (2017), o contato dos Krahô com os não indígenas foi no início do século XIX. Naquele período, os Krahô viviam ao sul do Maranhão, próximo ao rio Balsas. À época, eles foram expulsos de suas terras por criadores de gado. Logo após, outras terras foram tomadas pelos fazendeiros, fazendo com que os Krahô abandonassem suas terras. Como já mencionado, no início do século XIX, por volta de 1809, os Krahô foram atacados por 150 (cento cinquenta) civis e 20 (vinte) soldados, com este ataque, por volta de 70 (setenta) indígenas foram prisioneiros, estes indígenas foram levados para São Luiz, capital da Província do Maranhão. Com esse acontecido, os Krahô do Maranhão, migram para o Estado do Tocantins, que na época se chamava Província de Goiás.

De acordo com Melatti (1978), a relação entre os povos indígenas e os fazendeiros de Goiás, por volta de 1940, não estava mais amistosa, por anos tiveram que sobreviver sob as ameaças dos não indígenas. Naquele momento, duas de suas terras foram atacadas pelos não indígenas. No ataque, 20 (vinte) indígenas foram assassinados. Na atualidade, estas mortes ainda são lembradas pelos Krahô, pois foi o ataque mais sangrento que eles viveram, tios, avós, relembram este episódio com muita tristeza.

Apesar desse contexto histórico marcado por violência, os Krahô de Goiatins seguem resistindo e afirmando sua existência por meio da luta contínua pela garantia de seus territórios, pela valorização de seus saberes e pela legitimação de suas epistemologias e cosmovisões. Nesse contexto, a educação escolar indígena se configura como um espaço fundamental de resistência, sendo a Escola 19 de Abril, localizada em Manoel Alves Pequeno, um exemplo significativo desse movimento, ao promover uma educação comprometida com a cultura, a autonomia e os modos de vida do povo Krahô. Assim, no presente artigo, evidenciamos que a educação escolar indígena se constitui como uma das formas de luta desse povo, especialmente quando analisada a partir do processo de ensino na perspectiva da escola criativa, enfoque que será aprofundado ao longo deste artigo.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E SUAS FRONTEIRAS EDUCACIONAIS

A Educação Escolar Indígena é um construto contínuo, assim define Albuquerque (2011), ela alicerçou-se no Brasil a partir de 1956, quando o Summer Institute of Linguistics (SIL) iniciou seu programa de estudo em convênio com o Museu Nacional do Índio (1959) e, posteriormente, com a Universidade de Brasília (1963) e com a Fundação Nacional do Índio (Funai), em 1967.

O governo brasileiro, a partir de 1970, preocupado com a imagem do país no exterior, buscou estabelecer práticas escolares dentro das diretrizes das instituições internacionais, assim incluiu a prática escolar indígena com a valorização da língua materna. De acordo com Cunha (1990), a Funai adota oficialmente a metodologia de ensino bilíngue. A partir de então, inicia-se uma reavaliação dos programas de educação escolar indígena no Brasil.

A fim de aplicar uma política educacional indígena que atendesse todo território brasileiro, a Funai efetivou convênio com SIL, esta entidade norte americana dispunha de linguistas que realizaram um apanhado das línguas indígenas e logo formaram monitores para atuarem em território indígena. Todo este estudo do SIL era de acordo com a necessidade exigida pelo governo brasileiro, o início foi

marcante, pois continuava uma política de catequização e, ao mesmo tempo, buscava a implementação de material didático que pudesse alfabetizar em língua indígena e português brasileiro. A busca do instituto foi formar monitores bilíngues, comprometidos com o ensino da leitura, e a escrita bilíngue.

No Brasil a busca por uma educação escolar indígena bilíngue e intercultural é constante e busca sempre relacionar os espaços com metodologias e materiais que coloquem o indígena como parte principal deste processo de ensino, eles são os personagens principais deste roteiro. No Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), evidencia-se que políticas educacionais e linguísticas ainda não estavam bem direcionadas aos ideais de uma educação indígena que valorizasse sua epistemologia, necessitando ser intercultural, bilíngue e diferenciada.

[...] tensão entre conhecimentos indígenas e ocidentais, entre políticas públicas e política de aldeias, entre tendências políticas internacionais e a definição de estratégias e de opções específicas de vida e de futuro para populações indígenas. Supõe-se que estas tensões, de cunho eminentemente político, passem pela escola indígena, fazendo dela palco para o diálogo ou o conflito entre essas forças em interação (Brasil, 1998, p. 75).

Para compreender melhor esta luta por uma educação bilíngue, intercultural e diferenciada, trazemos aqui os fundamentos gerais da educacional escolar indígena, pautados no RCNEI:

- a) Multietnicidade, pluralidade e diversidade;
- b) Educação e conhecimentos indígenas;
- c) Autodeterminação;
- d) Comunidade educativa indígena;
- e) Educação intercultural, comunitária, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

A partir desses fundamentos gerais, as escolas indígenas se articulam na busca de atender estas especificidades que envolvem a educação escolar indígena. A busca por uma educação por meio da qual o povo indígena construa seu projeto educacional baseado em seus conhecimentos socioculturais, linguísticos e epistêmicos é constante, tendo em vista que as políticas públicas educacionais ainda estão longe de atenderem a realidade destes povos.

Ao analisar o cenário atual da Educação Escolar Indígenas, percebe-se que houve muitos ganhos, mas ainda há muitas conquistas por vir. Albuquerque (2011) afirma que o Estado do Tocantins direcionou políticas educacionais que favorecessem o processo de ensino aprendizagem dos indígenas, com a implantação do Projeto de

Apoio à Educação Indígena Krahô, por exemplo, no ano de 2009, o cenário da educação indígena no Estado do Tocantins apresentou muitas mudanças, entre elas o aumento do número de escolas e a diminuição nas taxas de reprovação.

Albuquerque (2011) afirma que os Krahô estudam em suas aldeias, compreendendo a primeira e segunda fase no Ensino Fundamental e Ensino Médio. O autor afirma que este vínculo de estudar em uma escola dentro de seu território é de extrema importância para os povos indígenas. Em relação à Educação Escolar Indígena do povo Krahô, é importante ressaltar que, das 28 (vinte e oito) aldeias, treze possuem escolas bilíngues e todas funcionam regularmente.

Albuquerque (2011) afirma que a aldeia Manoel Alves Pequeno é a que possui material didático escrito em Krahô e destaca que esta terra indígena vem propondo uma educação escolar indígena diferenciada, bilíngue, intercultural.

O QUE BUSCA UMA ESCOLA CRIATIVA

O modelo de uma escola tradicional, pautada em uma educação bancária, por meio da qual o educando recebe do professor os ensinamentos, conteúdos, em uma sala de aula, entre quatro paredes, com metodologias tradicionais, em que muitas vezes não há aberturas para questionamentos, tudo isso, na atualidade, é algo que nos inquieta a todo instante. A respeito das escolas majoritariamente tradicionais, Suanno, Torre e Suanno (2014) evidenciam que:

As escolas mantêm currículos fechados, que ensinam conhecimentos fragmentados em disciplinas, desconectados da vida, das questões e dos problemas que afligem a contemporaneidade. E assim distanciam-se das motivações e dos interesses dos alunos e dão pouca atenção para os indivíduos em suas especificidades e individualidades (Suanno, Torre e Suanno, 2014, p. 16).

Nota-se que em muitas escolas públicas brasileiras ainda vigora um processo de ensino aprendizagem onde o professor detém o conhecimento e pouco motivam os educandos para que tenham interesse em suas aulas, que consigam aprender para sobressair as suas dificuldades em seu dia a dia.

Quando pensamos sobre as dinâmicas formas de ensino, percebemos que ainda estamos caminhando lentamente na busca pela atuação em um modelo diferente. Nesse sentido, Suanno (2018) pontua que num modelo de Escola Criativa oportuniza-se ao sujeito a construção de conhecimentos de forma religada, via pensamento complexo, visando a práticas inovadoras e ecoformadoras.

As singularidades de uma Escola Criativa estão na forma de ensinar, de preparar o educando para vida e na valorização do ambiente escolar. No decorrer dos

tempos, nossa sociedade passou por mudanças históricas, sociais, linguísticas, educacionais e outras, a partir de então, percebemos o quanto nossas escolas carecem de transformações inteligentes, exequíveis, que possibilitem aos professores e alunos uma educação que privilegie seu espaço, sua vida, seu aprendizado.

Para que haja sucesso como Escola Criativa, deve-se repensar os currículos, buscando mudanças que proporcionem ao aluno prazer de estar em um ambiente escolar.

Stival e Suanno (2018) afirmam que a escola deve prezar pelo direito dos educandos receberem uma educação de qualidade e enfatiza também que esta educação de qualidade é dever do Estado, e é dever do Estado também proporcionar em nossas escolas ações inovadoras, transformadoras e criativas, pois há tempos estamos na busca destas mudanças.

A Escola Criativa que buscamos, seja na rede pública ou privada, se estabelece a partir da organização escolar, a partir do Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e outros documentos que pautam esta escola dinâmica e inovadora. Yahe Krahô (2017) assim define como é o PPP de sua escola:

Nosso PPP prima por uma escola autônoma em todos os contextos, diferenciada, bilíngue e intercultural seja o passo inicial para a execução de uma proposta de ensino que atenda aos anseios da comunidade indígena, respaldados por uma concepção de educação no paradigma emergente e, também, amparada pela Constituição de 1988. Esse é um dos desafios voltados para educação escolar indígena Krahô da Aldeia Manoel Alves Pequeno, da Escola Estadual Indígena 19 de Abril, bem como para todas as escolas do povo Krahô, cada qual, com todas suas peculiaridades de ensino, mas buscamos as concepções desse novo paradigma educacional voltado à interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como proposta para o ensino Krahô (Yahe Krahô, 2017, pp. 43-44).

Por fim, concluímos que a Escola Criativa preza por metodologias inovadoras, criativas e, acima de tudo, motivadoras. As palavras de Yahe Krahô nos evidenciam que uma escola indígena precisa estar voltada à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade, atentando-se aos anseios de sua comunidade. A seguir, discutiremos de forma mais aprofundada a Escola Criativa no contexto indígena, compreendendo a transdisciplinaridade como um princípio que agrega saberes e “propõe um modo de conhecer e de produzir conhecimento que religue conhecimentos entre, através e além das disciplinas, em uma perspectiva multirreferencial e multidimensional” (Suanno, 2014, p. 23).

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NUMA PERSPECTIVA CRIATIVA

O que seria uma escola criativa? A definição de criativa emerge a partir de vários aportes epistemológicos, de acordo com as teorias que as envolvem, mas aqui remeto o seguinte conceito:

Partirmos do pressuposto de que a criatividade é algo que se aprende, que se desenvolve e se aprimora. Por conseguinte, a criatividade não é um dom ou algo nato, mas algo que precisa ser trabalhado para ser desenvolvido, algo que pode ser aprendido e, para tal, demanda oportunidades, condições e vivências, bem como ambientes que sejam propícios, desafiadores e desestabilizadores, que estimule a imaginação e a atitude criadora, que contemple dimensões contextuais, culturais e estéticas, dentre outros inúmeros fatores (Prado Díez, 2006, p. 223).

Buscamos, neste artigo, compreender e descrever os espaços educacionais pertencentes ao povo Krahô da Aldeia Manoel Alves Pequeno. Nesse percurso, procuramos valorizar o processo de ensino-aprendizagem desse povo como um processo epistêmico, reconhecendo que dar voz ao povo Krahô implica valorizar sua língua, sua cultura e seus modos próprios de produzir conhecimento. Observa-se que a Escola Estadual Indígena 19 de Abril configura-se como uma Escola Criativa; assim, nossa análise fundamenta-se nesse conceito, tomando como referência estudiosos da área no Brasil, como João Suanno (2016), que a define como:

Porque precisamos de uma escola que não perpetue o modelo tradicional de ensino que está estampado ainda hoje, que motive os professores a ministrar as suas aulas com autonomia criativa, que inspire seus alunos a serem pessoas melhores, a se superarem e que os motive a estudarem com desejo de aprender um conteúdo sobre e para a vida, que trabalhe para além das disciplinas e perceba a relação do humano com todas as áreas da esfera educacional, social, ecológica e planetária, que atenda às necessidades de formação de um cidadão transformador de sua realidade [...] (Suanno, 2016, p. 01).

A partir desta afirmação, podemos fazer uma reflexão de que os espaços educacionais Krahô buscam dinamizar e reinventar os materiais didáticos existentes na escola. Nesta unidade de ensino, os professores indígenas e não indígenas elaboram seus materiais didáticos, na perspectiva bilíngue e intercultural que favorecem o processo de ensino aprendizagem, valorizando os aspectos linguísticos e culturais.

Portanto, vale ressaltar que as metodologias utilizadas nesta unidade de ensino buscam entender os processos de construção dos conhecimentos e compreensão das disciplinas ministradas na Escola. A Escola Estadual Indígena 19 de Abril, com toda dificuldade encontrada, como falta de recursos financeiros, espaço

físico, dentre outros, busca no processo de ensino aprendizagem alicerçar-se na educação como agente transformador. Yahe Krahô (2017) pontua:

Nossas práticas educacionais são muito importantes para a manutenção da nossa cultura e para sustentabilidade do nosso povo. Todo processo educacional precisa de muita atenção, ainda mais quando se trata de educação indígena, que tem todas suas especificidades, conjunturas, complexidades e diversidades cosmológicas (Yahe Krahô, 2017, p. 44).

Como é pertinente na fala desse autor a educação escolar indígena é levada a sério por este povo, mesmo em constante busca por espaços, suas epistemologias e cosmovisões são representadas no processo de ensino aprendizagem. É direito dos povos indígenas uma educação, intercultural, diferenciada, bilíngue/multilíngue e comunitária, todo este diferencial é alicerçado pela LDB 9394/96 e pela Coordenação Nacional das Políticas de Educação Escolar Indígena.

Quando pensamos em uma Escola Criativa, devemos imaginar um espaço onde há uma valorização de um todo, “valorizar o outro diverso de si é reconhecer a necessidade da existência conjunta e do saber com-viver com respeito e harmonia”. (Suanno, 2016, p. 86). Partindo destes princípios de valorização do aprendizado e o saber conviver, nos possibilita um processo de ensino aprendizagem dosado na reciprocidade e na autonomia pedagógica.

Yahe Krahô (2017) faz algumas considerações a respeito da educação de seu povo, ele nos remete ao ontem e hoje pensando a Educação Escolar Indígena Krahô. No ontem, ele pauta que a educação de seu povo era de forma tradicional rígida, os jovens eram obrigados a passar por todos os rituais educativos pertencentes a sua cultura, estes rituais eram passados pelos mais velhos, tudo era de forma direta, no dia a dia da aldeia, sem ir à escola.

Fazendo um paralelo entre o ontem e a atualidade, Yahe Krahô (2017) afirma que tudo está diferente, a educação tradicional não vem acontecendo como antigamente, nas festas tradicionais educativas, como Kêtuwajê, Pêp Cahhàc, Cahtÿhti. Para Yahe Krahô (2017), seu povo necessita de se reeducar culturalmente, se reconhecer como povo indígena, sua identidade, sua língua, sua cultura. Ele pontua que o indígena que não conhece a cultura de seu povo se torna um *mêhĩ perdido*, para eles um *mêhĩ* é o indígena que domina todos os saberes ancestrais de sua cultura, de seu povo.

Partindo desta perspectiva de resgate e manutenção da língua e da cultura Krahô, a Escola Estadual Indígena 19 de Abril, da Aldeia Manuel Alves Pequeno em seu dia a dia, busca emergir o conhecimento por meio de aulas diferenciadas, baseadas em sua realidade sociohistórica, cultural e linguística. Assim,

[...] uma educação criativa deve oportunizar ao sujeito a construção de conhecimentos, o desenvolvimento pleno de sua inteligência, sensibilidade, corporeidade, autoconhecimento e consciência ampliada na relação humana, social e ambiental (Suanno, Torre e Suanno, 2014, p. 3).

Segundo Stival e Suanno (2018), pensar a Escola Criativa não é algo extraordinário, mas sim uma possibilidade concreta e executável, que rompe com a mesmice das salas de aula tradicionais. Trata-se de ações que promovem a interação entre educandos de diferentes idades, fortalecendo relações e vínculos, respeitando os espaços e cultivando valores e conhecimentos múltiplos. Nesse sentido, observamos que a Escola Estadual Indígena 19 de Abril, do povo Yahe Krahô, localizada na Aldeia Manoel Alves Pequeno, também se alicerça nos princípios da Escola Criativa, conforme evidenciado nas falas de Yahe Krahô, que destacam: (2017):

Uma das principais propostas para educação escolar indígena é trabalhar através de temas contextuais, de forma a não centralizar apenas nas disciplinas, mas sim, contextualizando todos os conteúdos voltados para a realidade. Esses são um dos nossos eixos temáticos a serem trabalhados dentro da nossa escola, abordando todos os conhecimentos tradicionais, culturais, históricos, geográficos, linguísticos, locais, regionais e universais, não focados somente num conteúdo ou disciplina. Relato sobre algumas festas da nossa cultura (Yahe Krahô, 2017, p. 50).

Assim, podemos concluir que a Escola Estadual Indígena 19 de Abril, da Aldeia Manoel Alves Pequeno, configura-se como uma Escola Criativa, uma vez que, por meio de suas metodologias, evidencia-se o rompimento com o modelo tradicional de ensino. Observa-se uma dinamicidade no processo de ensino-aprendizagem dos educandos indígenas, tanto nas práticas pedagógicas quanto na organização dos conteúdos e das disciplinas ministrados semanalmente, estruturados por eixos temáticos. Essa realidade não é isolada, mas dialoga com experiências de outras escolas indígenas no Brasil, que também vêm buscando construir propostas educativas ancoradas na valorização dos saberes tradicionais, na coletividade e na integração entre diferentes áreas do conhecimento.

Autores como Candau (2008), ao discutir a interculturalidade crítica, e Walsh (2009), ao abordar a educação intercultural como prática de resistência, defendem a necessidade de uma escola que supere o modelo hegemônico e reconheça a pluralidade de saberes. No contexto brasileiro, Grupioni (2006) e Luciano (2006) também destacam que a educação escolar indígena deve romper com padrões homogêneos e colonizadores, afirmando-se como um espaço de autonomia, protagonismo indígena e valorização das identidades culturais. Nesse sentido, Bonifácio (2019), ao discutir o contexto linguístico e educacional em comunidades

indígenas, evidencia a importância de práticas pedagógicas que considerem as especificidades culturais e linguísticas desses povos.

Tais perspectivas evidenciam que a Escola Criativa, em contextos indígenas, ultrapassa a dimensão metodológica, constituindo-se como um espaço de resistência, produção de conhecimento e valorização cultural, em consonância com os modos de vida e as necessidades das comunidades às quais está vinculada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ver a Educação Escolar Indígena numa perspectiva da Escola Criativa nos possibilita (re)pensar a educação de forma contemporânea e contextualizada, sensível às especificidades culturais e aos modos próprios de aprender e ensinar dos povos indígenas. O contexto da Educação Indígena e Educação Escolar Indígena no cenário brasileiro vem sofrendo grandes e necessárias transformações ao longo tempo. Desde a chegada dos portugueses, instaurou-se um modelo educacional pautado na catequização e na exploração, desconsiderando os saberes, as línguas e as cosmologias dos povos originários. Nesse sentido, pensar uma educação a partir da Escola Criativa implica romper com essas heranças coloniais e construir práticas pedagógicas que valorizem a autonomia, a interculturalidade e a pluralidade de conhecimentos.

Segundo Albuquerque (2011), as Escolas Indígenas configuram-se como instrumento de resistência cultural, social e histórica. Na atualidade, os povos indígenas buscam uma educação que privilegie suas epistemologias e cosmovisões; trata-se de uma luta contínua por uma escola fundamentada, organizada e pensada por eles e para eles, em consonância com seus modos de vida, valores e projetos de futuro.

Ao trilhar caminhos que possibilitem uma educação transformadora e contemplativa, o povo Krahô, da terra indígena Manuel Alves Pequeno, da Escola Estadual Indígena 19 de Abril, contempla o processo de ensino aprendizagem com metodologias diferenciadas e produção de seu próprio material didático. Esse diferencial favorece o envolvimento pleno de alunos e professores, fortalecendo a aprendizagem, a autonomia e a valorização dos saberes próprios da comunidade. Yahe Krahô postula que: “[...] todo processo educacional precisa de muita atenção, ainda mais quando se trata de educação indígena, que tem todas suas especificidades, conjunturas, complexidades e diversidades cosmológicas” (Yahe Krahô, 2017, p. 44).

A Escola Criativa, em um cenário indígena, nos permite um novo olhar sobre a educação escolar indígena. A Escola Estadual Indígena 19 de Abril, embora não

disponha de uma infraestrutura ampla, com múltiplas salas de aula ou elevados índices de investimento, destaca-se por possuir um Projeto Político-Pedagógico construído por eles e para eles. Nesse contexto, professores indígenas e não indígenas atuam de forma comprometida na busca por uma educação de qualidade, crítica e libertadora, alinhada às necessidades, aos saberes e aos projetos de vida da comunidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, F. E. Educação Escolar Apinayé Bilingue e Intercultural. IN: **Ensino de língua e literatura – Reflexões e Perspectivas interdisciplinares**. RAMOS, Dernival Venâncio; ANDRADE, K. S. & PINHO, M. J. (Orgs.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

BONIFÁCIO, L. P. S. **Contato linguístico Tikuna-Português no Alto Solimões-Amazonas**: um estudo sobre a variedade de português falada por professores Tikuna. Tese (Doutorado em Linguística. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF 1998 b.

CANDAU, V. M. F. **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

CUNHA, O. P. **A política indigenista no Brasil**: as escolas mantidas pela FUNAI. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

GRUPIONI, L. D. B. **Índios no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Global, 2006.

LUCIANO, G. J. S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.

MACEDO, A. S. **Saberes Tradicionais Krahô e Educação Escolar Indígena**: um Diálogo Possível na Escola Indígena 19 de Abril. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Tocantins. Araguaína, 2015.

MELATTI, J. C. **Índios do Brasil**. 7. Edição. Editora da Universidade de Brasília, Brasília, 1993.

MELATTI, Julio Cesar. **Ritos de uma tribo timbira**. São Paulo: Ática, 1978.

PRADO DÍEZ, David de. Activadores e inhibidores de la creatividad: múltiples bloqueadores, desbloqueadores y estimuladores de la creatividad. In: TORRE, Saturnino de la; VIOLANT, Verónica (Orgs.). **Comprender y evaluar la creatividad**: un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza. Málaga: Ediciones Aljibe, 2006, v. 1, p. 215–227.

RODRIGUES, A. D. **Línguas brasileiras**: para o conhecimento as línguas indígenas. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SUANNO, M. V. R; TORRE, S. L. e SUANNO, J. H. Rede Internacional de Escolas Criativas. In: PINHO, Maria José; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa e SUANNO, João Henrique. **Formação de professores e interdisciplinaridade**: diálogo investigativo em construção. Goiânia: América, 2014. p. 15-33

SUANNO, J. H. Por quê uma escola criativa? Re. Polyphonia, v. 27/1, p.81-97.2016.
STIVAL, B. P. SUANNO, J. H. Práticas Educacionais Criativas e Inovadoras na Educação Infantil. **Anais VII Semana de Integração**. Universidade Estadual de Goiás/UEG. Inhumas, 2018.

YAHE KRAHÔ. R. **Proposta do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena 19 de Abril**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Tocantins; Araguaína, 2017.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, sociedad**: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. Ediciones Abya-Yala, 2009.