REVISTA ELETRÔNICA

DOCUMENTO MONUMENTO

ISSN: 2176-5804 - Vol. 37 - N. 1 - Dez/2024

UFMT 54 ANOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO - IGHD

NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO HISTÓRICA REGIONAL NDIHR

www.ufmt.br/ndihr/revista

REDM
ISSN: 2176-5804

ALIMENTAÇÃO TRADICIONAL E A TRANSFORMAÇÃO DA MERENDA ESCOLAR DAS ESCOLAS INDÍGENAS DE MATO GROSSO

Elieth Barros Mendes
Doutoranda de Pós-Graduação em História da UFMT
Secretária Executiva do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena-CEEI/MT
ebarrosmendes@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho de doutoramento propõe uma reflexão sobre a alimentação tradicional e suas transformações, a partir de discussão dos fatores que favorecem essas mudanças, o processo de colonização implementado pela Igreja Católica e pelo Estado. A partir da Constituição Cidadã de 1988, a proposta de educação escolar indígena procurou valorizar os saberes tradicionais e o bem viver das populações indígenas. Em face ao exposto, foi a partir da pesquisa participante e da análise dos relatórios e atas produzidos em reuniões, com os conselheiros indígenas, gestores das unidades escolares, e no Seminário da Saúde Indígena, realizado pelo Ministério da Saúde, em Cuiabá, através de reflexões nos eixos temáticos que foram identificadas as dificuldades vivenciadas por esse segmento. A pesquisa demonstrou que nesses vários momentos, a transformação da alimentação tradicional e escolar como resultado de um processo que se iniciou a quinhentos anos e exige-se um esforço para garantir o bem viver dessas comunidades e também os seus direitos constitucionais.

Palavras-chave: Tradicional. Educação. Indígena.

ABSTRACT

This doctoral work proposes a reflection on traditional food and its transformations based on a discussion of the factors that favor these changes, the colonization process implemented by the Catholic Church and the State. From the Citizen Constitution of 1988, the proposal for Indigenous school education sought to value traditional knowledge and the well-being of Indigenous populations. As part of a qualitative research, it was based on participant research, and the analysis of reports and minutes produced in meetings, with indigenous counselors, managers of school units, and at the Indigenous Health Seminar, held by the Ministry of Health in Cuiabá, through reflections on the thematic axes, the difficulties experienced by this segment were identified. The research demonstrated that in these various moments, the transformation of traditional and school food is the result of a process that began five hundred years ago and requires an effort to guarantee the well-being of these communities and the guarantee of constitutional rights.

Keywords: Tradicional. Education. Indigenous. Food. Living well.

INTRODUÇÃO

"Todo documento de civilização é também uma história de barbárie" (Benjamin, 2003 *apud* Said,2007, p.69)

A Europa era o centro do capitalismo global e que, além de ter o controle do mercado mundial, importou o domínio colonial para América, Ásia, África e Oceania, resultando em novas categorias: indígenas, Oriente e Ocidente, entre outras. Durante o processo de dominação e exploração, as populações colonizadas foram expropriadas e reprimidas de maneira brutal com a supressão dos

conhecimentos tradicionais e culturais. Em seu lugar, os conhecimentos ocidentais e a religião judaico-cristã foram introduzidos. O autor questiona a estrutura do poder global e ressalta que o objetivo principal é impor a submissão aos povos "descobertos" ou que tiverem contato com os europeus (Quijano, 2005, p.117-121)

O capitalismo europeu teve como estratégia, de expansão e acumulação de riquezas, a exploração e dominação de outras regiões no Oriente e na América, nos séculos XV e XVI. Com apoio da Igreja Católica, monarcas da Espanha e Portugal implementaram o Sistema de Padroado, transformando-se em financiadores de viagens com objetivos comerciais e de colonização/dominação de regiões e povos considerados pagãos. Nesse processo de encontro de culturas, os colonizadores e os representantes das congregações religiosas, para pacificar as populações que viviam na terra de Santa Cruz, precisaram conhecer as culturas desses povos, a fim de, posteriormente, catequizar e civilizar.

COLONIZAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS PELA IGREJA

A relação entre a coroa portuguesa e os representantes da Companhia de Jesus atendia os interesses econômicos e religiosos dos monarcas ibéricos. No âmbito religioso, buscavam combater as Reformas Protestantes e expandir o Cristianismo. Inicialmente, esse contato com o colonizador trouxe a mortandade das populações indígenas, como consequência do chamado “encontro de culturas”. Carneiro demonstra que a catástrofe demográfica na América ocorreu pelos seguintes motivos: “morreram por doenças, fomes, intensificação dos apressamentos de escravos, guerras de conquistas, fugas, desestruturação social (1992, p.15).

Primeiramente, a catequese ocorria pelo convencimento através da “mímica, saudação chorosa, presentes e discursos”. Após esse processo, os jesuítas compreenderam que precisavam realizar os encaminhamentos ao contrário, em vez da evangelização teriam de entender e ir incorporando aspectos da cultura e tradições dos gentis para transformá-la e depois suprimi-las. (Costa, 2023, p.1-7). Segundo Pereira (2007, p.21-31), os jesuítas praticavam, para aqueles que não se adequavam à pedagogia empregada, métodos medievais como castigos corporais, pois acreditavam “que com sangue a letra entra”. Os menores poderiam ser punidos com açoites, os médios com palmatórias e os maiores repreendidos primeiro em particular e posteriormente, em público, sendo uma maneira de educar para não seguissem os exemplos paternos.

No século XVIII, a Reforma Pombalina determinou a obrigatoriedade do uso da “língua portuguesa”, proibindo os indígenas de utilizarem a “língua geral” ensinada pelos jesuítas nas aulas e catequeses. Esse decreto estabeleceu o método de ensino das primeiras letras, resultando na

supressão das manifestações culturais locais e na segregação das atividades, de acordo com o gênero, promovendo o preconceito europeu em relação às mulheres. Foi determinado que, em cada aldeamento, construíssem duas escolas separadas, uma para os meninos e outra para as meninas. As meninas indígenas eram preparadas para as tarefas domésticas, enquanto os meninos aprendiam a ler, escrever, falar, rezar e argumentar (Oliveira, 1994, p.60-66).

A educação oferecida aos povos indígenas até a década de 70, do século XX, era aquela que seguia o modelo colonial: Assimilacionista, integracionista, autoritária. Na década de 90, a Constituição Cidadã de 1988 reconheceu a pluralidade cultural dos povos indígenas brasileiros, possibilitando a oficialização de uma proposta de educação escolar indígena específica, diferenciada, bilíngue e intercultural, de acordo com o anseio de cada comunidade, estruturada no respeito das tradições e saberes tradicionais, com a participação de professores indígenas e valorização da língua materna.

ALIMENTAÇÃO TRADICIONAL DOS POVOS ORIGINÁRIOS

O homem, há milhões de anos, viveu retirando da natureza somente o necessário para a sua sobrevivência através da caça, pesca e coleta de frutos e raízes. Com o desenvolvimento das relações capitalistas, a partir do século XV, quando aportaram os primeiros colonizadores portugueses, segundo Souza, viam as terras brasileiras como um paraíso, onde “abundavam aves mansas, pescados, mariscos e caranguejos ao alcance das mãos, ovos sem contas, frutas maravilhosas” (2005, p.41).

A partir do século XVII, os relatos de cronistas que viajaram pelas terras brasileiras, como o padre Manoel de Nóbrega, ao fazer comparação com a Europa destacou que “aqui não há trigo, nem vinho, nem azeite, nem vinagre e carne por milagre”. O religioso olha a peculiaridade do Novo Mundo, com os olhares eurocêntrico e via a alimentação consumida como “fraca”, em razão da diversidade das nossas matas, florestas, piscosidades dos rios, as proteínas consumidas eram totalmente diferentes das grandes regiões que de onde vieram, principalmente, os religiosos e colonizadores (Souza, 2005, p.46-47).

Segundo Souza (2005, p.48) essa comparação entre o Novo Mundo e a Europa foi alimentada pelas ideias preconceituosas e eurocêntricas dos europeus, os quais percebiam a América como um “continente úmido, inferior, coalhado de animais inferiores como os insetos e répteis”, bem como os próprios indígenas. Hall (2016, p.13) e Canclini (2008, p.31) ao discutirem a construção da identidade hibrida, destacam que desde os primórdios da humanidade existem os intercâmbios culturais, seja por migrações ou por conflitos políticos, guerras, mudanças climáticas e dessa forma não existe uma identidade nacional ou de um grupo, porque essas relações fazem a nossa identidade ser transitória

pelas trocas constantes que estabelecemos durante nossas relações cotidianas. A cultura é alterada historicamente na ação sistemática do cotidiano.

Neste contexto, o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) de 2022, mostra que 51,2% da população indígena vive na Amazônia Legal, região formada pelos Estados da Região Norte, o estado de Mato Grosso e parte do Maranhão. Mato Grosso destaca-se no cenário brasileiro pela sua diversidade e o coloca como o segundo estado em número de etnias indígenas do país, com 46 povos e 10 referências de grupos isolados. São 33 línguas faladas no cotidiano e nos diferentes dialetos linguísticos pertencentes aos troncos Macro-Jê, Tupi, Aruak e Karib, além de povos de línguas ainda isoladas, o que faz de Mato Grosso um estado essencialmente marcado pela diversidade étnica, linguística e cultural (IBGE,2022).

A diversidade das etnias nos permite dizer que existem momentos de muitas trocas culturais, isso permite a transformação das identidades desses povos que se intensificam com os contatos com a sociedade não-indígena. Nesse estudo, abordarei, primeiramente, aspectos importantes das culturas e das tradições do povo Kisêde, como um exemplo da complexidade cultural e os sentidos sociais das práticas alimentares.

O povo Kisêde de Mato Grosso vive no Alto Xingu. Vale destacar que, antigamente, eles não consumiam qualquer alimento, preferindo sabores tradicionais, tais como, o cará, pamonha de milho, biju de milho, caça ou peixes assados e enrolados em folhas de bananeiras, e tinham uma boa saúde. As comunidades indígenas de Mato Grosso estão passando por um processo de introdução de novos hábitos, o que envolve não somente a inserção de novos alimentos, mas o surgimento de doenças ausentes anteriormente, reflexo da interação da sociedade não indígena. Além disso, foram introduzidas tecnologias: o uso de computadores, a participação no mundo digital, com a produção de vídeos sobre suas práticas culturais que são divulgadas em aplicativos como o Tik Tok, e redes sociais, como o Facebook, com a estratégia para a valorização da identidade indígena. A região também sofre os avanços das políticas do agronegócio, principalmente tendo em vista que todos os seus biomas foram se modificando, em consequência da devastação promovida por essa atividade agrícola, que pode gerar contaminação do solo, rios, e das comunidades que vivem nas redondezas.

A alimentação tradicional era definida pela faixa etária das crianças, homens, mulheres, anciões e tinha relação com a cultura e cosmologia, como garantia da saúde conservavam a natureza e a manutenção dos recursos naturais. “Uma pessoa mais nova que ingerir a alimentação fora da faixa etária dela, fica doente, sente dor de cabeça, cansaço e preguiça”. Os produtos estão relacionados ao respeito às regras da sociedade, por exemplo, quando a mulher Kisêde engravidava, o marido não pode realizar as atividades cotidianas, tais como construir casa, usar flecha ou arco ou o casal comer

qualquer tipo de peixe ou caça (mutum, macaco, veado ou peixe-cachorro) (Wetanti, et al.,2012). Uma das regras é: a mulher com filho pequeno não poder dormir com o marido para evitar as relações sexuais; os pais não podiam comer peixe-cachorro, peixe-elétrico ou pacu, senão o filho sofre convulsão.

A desnutrição em crianças causa doenças como gripe, diarreia, cárie nos dentes, quando ocorre o não cumprimento das regras e os pais jovem não tendo conhecimentos, das regras sociais, não cuidam de si ou dos filhos. Antigamente, usavam “areia, talinho de inajá, palitinho para tirar o resto de comida e bochechavam água” e não tinham cárie. Atualmente muitos Kisêde consomem peixe, caça, biju e alimentos encontrados nas cidades tais como; balas, biscoito, doces, açúcar e rapaduras e por falta de cuidados com os dentes adquirem as cáries (Wetanti *et al*,2012).

O povo Kisêde para deixar sua pele mais bonita e proteger o corpo de contrair doenças usava o óleo de pequi; aqueles que não obedecem às regras, dormem até tarde e não se levantam cedo para tomar banho, o espírito da natureza joga pragas e ficam doentes, adquirindo abscesso e furúnculo. A alimentação tradicional era definida pela faixa etária das crianças, homens, mulheres, anciões e tinha relação com a cultura e cosmologia, como garantia da saúde conservação da natureza e manutenção dos recursos naturais. “Uma pessoa mais nova que ingerir a alimentação fora da faixa etária dela fica doente, sente dor de cabeça, cansaço e preguiça”.

A mudança climática tem afetado muito as comunidades indígenas, Pereira (2024) destaca que, no mês de julho de 2024, “358 terras indígenas estavam em situação de seca e 17 em seca extrema”, afetando a rotina dessas comunidades e culminando em falta de água para beber e que, em momentos de queimada, eram obrigados utilizá-la no combate às queimadas intensas, trazendo prejuízo à produção tradicional, falta de alimentos, prejuízo à saúde e a destruição de área do território, com desaparecimento de vegetação, plantas frutíferas e de animais.

MUDANÇAS NA ALIMENTAÇÃO TRADICIONAL

Segundo Salgado (2007, p.143), o SPI e a FUNAI, como forma de primeiro contato com as populações indígenas, ofereciam produtos industrializados que ajudavam na sua sobrevivência, criando hábitos do uso de “ferramentas, armas de fogo, tecidos, roupas e alimentos”. Com a escassez de recursos na FUNAI e as carências da produção tradicional, instituições do próprio Estado brasileiro ou de secretarias como a Assistência Social em nível estadual, passaram a atender as necessidades emergenciais ocasionadas pela falta de alimento em determinadas aldeias doando cestas básica e introduzindo outros alimentos. Escolhem o território pela existência de recursos naturais, plantas, animais, e proximidades de rios. O território possibilita a prática de sobrevivência de um povo,

envolvendo a construção de laços culturais e significação dos espaços coletivos e míticos da comunidade.

As mudanças nas formas da produção e nas práticas alimentares, com a diminuição dos territórios tradicionais, demarcação de terras já degradas. Por exemplo: o território dos Xavantes que abrange os seguintes municípios de Mato Grosso: Alto de Boa Vista, Bom Jesus do Araguaia e São Felix do Araguaia, sendo conhecido como Maraiwatsede, tinha, na época, suas terras ocupadas por 22 fazendas dos latifundiários e políticos que relatavam que tinham comprado as áreas e foram devolvidas para o povo xavante, depois de anos de lutas e conflitos (Franzeres *et al*,2012).

Ao retornarem, como eram um povo de caçadores, viram as terras devastadas pelo desmatamento, solos degradados e rios contaminados. A produção é pequena e acompanha o período de seca e chuva, florescimento e frutificação das frutas, ajudando no cardápio dessa etnia. Em determinadas regiões, que estão próximas às cidades, a população mais jovem não tem interesse em dedicar-se ao cultivo de produtos tradicionais e prefere se dedicar as outras atividades tais como professores, agente de saúde, gestores, comprando produtos industrializados nas cidades próximas. Os Nambikwara, etnia que vive no município de Comodoro, está produzindo mandioca nas roças tradicionais e também: cará, urucum, batata, entre outros produtos; comercializam produtos na cidade de Vilhena, em Rondônia, que está a 20 Km da comunidade, buscando adquirir os alimentos industrializados.

Quando da realização, em Cuiabá, nos dias 4 a 7 de novembro de 2024, do Seminário da Saúde Indígena, um SASISUS, para o Bem Viver, participei com relatora de oficinas que tinham como objetivo definir, de forma participativa, os avanços necessários para o Subsistema de atenção à Saúde Indígena, estratégias para uma política nacional de Saúde Indígena. Esse foi um evento bastante significativo, pois dele participaram conselheiros distritais e locais da saúde indígena, gestores e trabalhadores do SASISUS, instituições públicas e organizações indígenas.

O Seminário foi organizado em seis eixos: 1- articulação dos sistemas indígenas de saúde; 2- Programa Nacional de Saneamento Indígena; 3- Modelo de Atenção e Organização dos serviços de Saúde; 4- Determinantes Sociais; 5- Gestão do Trabalho e Educação na Saúde e 6- Controle Social, Gestão Participativa e Financiamento.

É de fundamental importância discutir a saúde nos territórios indígenas, pois Bachelard (1978) defende que “os elementos não existem de forma isolada”, não podem ser compreendidos de forma separada “pois os elementos e as coisas existem a partir de interligações”. A educação escolar indígena interage com o território, suas culturas e tradições, cosmologias e as transformações internas e externas que afetam as comunidades de formas positivas ou negativas.

Um dos pilares da vida comunitária indígena vem da expressão andina “Sumak Kausay”, que significa Viver Plenamente e se popularizou, mundialmente, como bem viver, caracteriza-se por estar bem consigo, com os outros e com a natureza. Cada sociedade indígena tem seu bem viver, e o ponto de encontro das mais de 43 etnias de Mato Grosso é a educação cultural, visto que, atualmente, sofrem a influência da cultura ocidental, das propostas de produção do agronegócio, trazendo consequências negativas para esse bem viver.

Problemas com demarcação das terras indígenas, invasão de territórios regularizados ou não, falta de saneamento nas aldeias, falta de água nas escolas e nas comunidades, de tratamento e resíduos sólidos, sendo obrigados realizar a queima dos lixos, o que prejudica o solo. A Aldeia de Jaguapiru, localizada em Dourados/MS, possui 9000 mil indígenas, portanto é considerada a maior reserva do Brasil. No entanto, o atendimento das instituições públicas é muito precário na referida localidade.

Os problemas de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Tocantins, em relação às condições de vida nas regiões do agronegócio, mais especificamente nos territórios xavantes e do povo Caiapó, se referem à pulverização dos agrotóxicos nas lavouras de soja. Esse processo atinge as comunidades indígenas, contaminando a água existente e trazendo doenças para as pessoas. Quando as propriedades rurais estão próximas às escolas, acabam por prejudicar, também, a saúde dos estudantes e professores.

As mudanças climáticas afetaram os territórios indígenas, com a falta de água que, muitas vezes, já é escassa nessas áreas, queimadas intensas que prejudicaram a vida e sobrevivência, uma vez que muitas roças coletivas foram perdidas com as queimadas. Em razão dessas problemáticas, muitas comunidades como o povo Karajá sofreram também com a possibilidade de um futuro mais favorável aos povos originários com problemas emocionais, surgindo doenças não existia anteriormente, tais como alcoolismo, câncer, suicídio e AIDS (Mendes, 2024).

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E MERENDA ESCOLAR

No que tange à Modalidade da Educação Escolar Indígena, temos aproximadamente 221 escolas indígenas, 71 na rede do ensino estadual e 145 atendidos pelos municípios, sendo que cada uma delas tem a sua especificidade, com seus costumes, tradições, cosmologias e formas de organização social, além de 274 salas anexas atendidas em escolas indígenas e escolas urbanas estaduais e municipais, perfazendo aproximadamente 15.000 (quinze mil) estudantes matriculados Na Educação Básica (Relatório Circunstanciado, 2021).

Inicialmente, os movimentos sociais arrecadavam fundos para fornecer alimentos para os estudantes, na década de 30 e 40), apesar de o Estado reconhecer a importância de combater a desnutrição infantil, somente em 1955 foi implantada a Campanha da Merenda Escolar para Escolas Não Indígenas. Em 1979, a Campanha evoluiu para o Programa Nacional da Merenda Escolar (PNAE), tornando-se uma política importante para atender as populações mais desassistidas. Atualmente, o PNAE é fiscalizado pelos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) e pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), que garante a distribuição de recursos para os estados e municípios.

Segundo Oliveira (2013, pp.40-41), um dos maiores avanços na política da PNAE foi a Lei Nº 11.947 de 16 de junho de 2009, que tem como objetivo o fortalecimento da agricultura familiar, priorizando as áreas de assentamentos "da reforma agrária, comunidades indígenas e quilombolas". A lei estabelece que 30% de recursos destinados para a compra da alimentação escolar devem ser comprados dos produtores familiares.

O decreto Nº 6.861 de 27 de maio de 2009, em seu Art.12, define que "a alimentação escolar destinada às escolas indígenas deve respeitar os hábitos alimentares das comunidades, suas práticas sociais e alimentação local". Em 2021, a Comissão de Alimentos Tradicionais dos Povos (Catrapovos) foi instituída pelo Ministério Público Federal, buscando assegurar que as crianças das famílias de baixa renda e das comunidades tradicionais tivessem uma alimentação saudável. A mesa permanente de diálogo Catrapovos é constituída de representantes de instituições públicas e da sociedade civil.

Numa reunião ampliada do Projeto Catrapovos/MT, realizada no Ministério Público, foi informado para os presentes que foi instituída, pelo Decreto Nº145/2022, a comissão que tem como objetivo viabilizar o acesso a venda da produção tradicional dos povos indígenas e comunidades tradicionais de Mato Grosso, por meio da compra pública, contribuindo para geração de renda "alimentação saudável e adaptada às culturas, valorizando os sistemas tradicionais de produção" (Mendes,2022).

O conselheiro indígena, do território do Xingu, detalhou de que forma tem garantido a merenda escolar da escola indígena da qual é gestor, e relatou o processo de surgimento da unidade como escola municipal. Entretanto, não garantiam as condições necessárias para a mesma gerir os produtos da aldeia, preferiam comprar cesta básica, porém não havia equipamentos, espaço para o preparo da merenda (Mendes,2022).

Com a estadualização, em 1998, a compra da merenda ainda não estava regulamentada, entretanto com a criação do Conselho Deliberativo "para nós tudo era novo e não queríamos comprar

produtos do mercado". Neste contexto, o cardápio tinha de ser aprovado pelas nutricionistas, as escolas recebiam o cardápio pronto e com o tempo foram entendo a especificidade de cada uma dessas comunidades. Todavia, destacou-se que, a cada década, a aldeia muda para um outro local. Segundo Klemer gestor de uma escola Ikpeng, nesse tempo a aldeia já mudou sete vezes e não podem voltar para os lugares onde viveram "porque pertence àqueles que já se foram" (Mendes,2022). Ao longo do tempo, esse cardápio foi se modificando, tornando-se mais adequado ao povo Ikpeng.

Atualmente encontram dificuldade para cumprir as exigências para participar como pequeno agricultor da chamada pública. Organizaram uma comissão para realizar a chamada pública no chão da comunidade, comprando 100% dos produtos na aldeia, não entravam manufaturados na época, sendo que a farinha e peixe demandavam fiscalização da vigilância sanitária.

Com a Lei Nº 21.796 de 2023, passou a ser permitida a compra (Mendes,2022). Com o tempo houve a inserção arroz que é para fazer mingau, sal e óleo, porém 10 % da produção da roça é para atender a escola e 90 % para o consumo da comunidade. A própria escola faz a chamada pública e acompanha, sendo necessário, segundo o gestor Klemer, a diminuição da burocracia.

A legislação e a própria Coordenadoria da Alimentação Escolar da SEDUC-MT, em reuniões, informaram que o próprio Estado não consegue atender a porcentagem estipulada de 30% para a compra dos produtos tradicionais das comunidades indígenas. No meio do ano, solicitaram o preenchimento de formulários com informações sobre quais alimentos irão consumir no próximo ano, calculam as quantidades e as formas de preparo. A comunidade, segundo relato das nutricionistas da SEDUC-MT, pode aprovar ou não o cardápio e, se quiserem, sugerirem mudanças.

No município de Campinápolis/MT, apenas uma cooperativa de agricultores que agrega os produtores indígenas e comercializam banana, abóbora e mandioca. Em Barra do Bugres/MT, vendem para o município as frutas e hortaliças que não fazem parte do cardápio indígena. Os alimentos que são considerados tradicionais e fazem parte da alimentação nas escolas indígenas são: abóbora, abacaxi, babaçu, batata doce, cana, graviola, limão, manga, murici, peixe, pequi, sal indígena (Mendes,2022)

Na região do Xingu, o Conselho Deliberativo Escolar é responsável por toda a chamada pública, pois possuem 300 salas anexas., e das 70 escolas estaduais indígenas, apenas 09 escolas a alimentação é considerada tradicional. Segundo a vice-presidente do Conselho de Educação Escolar de Mato Grosso, com a substituição das Assessorias Pedagógicas pelas DREs (Diretorias Regionais de Mato Grosso), muitas das assessoras que atendiam as comunidades foram substituídas ou lotadas em outros setores e, anteriormente, estavam localizadas mais próximas das comunidades. Atualmente,

necessitam de qualificação antropológica para trabalhar e entender as diferenças culturais das comunidades.

Quanto à compra da produção de agricultores indígenas, torna-se necessário o entendimento de todo processo burocrático para participação em certames de licitação. Segundo, conscientizar que a produção para merenda escolar permite o aumento da renda. Terceiro, exige investimento dos agricultores através de crédito em bancos públicos, porém as terras indígenas pertencem a União e os mesmos têm direito de usufruto e não podem apresentar a terra como garantia. Além disso, devem se credenciar como agricultores.

Sobre a alimentação escolar, o Estado entra com a contrapartida que é maior do que a do governo federal. Isso melhorou muito de 2023 para cá, com o aumento de um real para todas as modalidades, as escolas indígenas e quilombolas. Mas percebemos que o valor por aluno ainda é muito baixo, demandando maiores investimentos. O recurso enviado pelo FNDE é disponibilizado tem uma conta e, o do Estado, em uma outra diferente, para facilitar as prestações de conta. Muitas escolas estão mudando a alimentação tradicional, o que não pode ser classificado como “errado”, embora essa mudança impacta na modificação de seus hábitos alimentares, trazendo problemas de saúde.

Nas escolas atendidas por Canarana/MT, a base da alimentação eram frutas, mandioca, milho, abóbora, batata, batata doce, farinha, biju, etc., todos os anos eram as mesmas preparações que faziam parte do cardápio. Em 2023, pediram para incluir, arroz, óleo, sal, era somente de agricultores familiares indígenas, as escolas indígenas do Parque do Xingu são muito distantes do município, dificultando a logística; tudo era feito dentro da aldeia, próximo às escolas, assim, agora necessitam ir à Canarana para participar dos Pregões (Mendes, 2023).

A solicitação de arroz, o sal, óleo de soja, açúcar, carne bovina criou necessidade de frete por ficarem longe da cidade e de participarem de pregões, realizados para as escolas não indígenas. A nutricionista da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso tem de observar a questão nutricional, pois os alimentos tradicionais não atenderiam, visto que a base alimentar é composta por frutas, mandiocas, caldo, mingau, tem pouca proteína, assim como suco com mel e banana não atende a Resolução do FNDE, e de outro lado tem de respeitar a especificidade cultural das comunidades atendidas pelas escolas estaduais. A alimentação equilibrada contribui para a cura de doenças e outras enfermidades relacionadas à deficiência nutricional.

No que tange aos Riktkbasa, o cardápio é igual ao dos não indígenas; já na sala anexa dos Enawenê Nawê, não se consome carne vermelha, a Coordenadoria de Alimentação Escolar/SEDUC-MT envia frango, não o cardápio tradicional que é a base de peixe. Na escola Marimbu, houve a

inclusão de algumas preparações como abóbora e outras coisas que as nutricionistas não conseguiam comprar como broto de abóbora. Na Escola Estadual Indígena Mayrowi, a dificuldade á a falta de energia elétrica, somente conseguiam levar carnes in natura, além de solicitarem alimentos que as nutricionistas não autorizaram, tais como: bolacha, arroz-doce. Há muito tempo existe a limitação de açúcar no cardápio e é uma preparação que não supre as necessidades nutricionais (Mendes, 2023).

As nutricionistas procuram respeitar os hábitos culturais e não é permitida a inclusão de doces, embutidos e devido à distância e dificuldade com o translado para a escola, os professores necessitam percorrer um caminho de 10 horas de barco, fazem frete para levar a merenda, pois os fornecedores não levam até a comunidade. Depois, através de carona no avião da Secretaria de Saúde e em caso de muita necessidade, atravessam uma ilha no meio do rio Teles Pires, a pé, cinco quilômetros, arrastando o barco; se demoram o dia todo para atravessar, os professores dormem no meio da ilha e, muitas vezes, os alimentos estragam, por isso acabam levando arroz, farinha e carne seca (Mendes,2023).

Em Campinápolis/MT, embora o cardápio não seja tradicional, definem a preparação típica do povo Xavante, os gestores da escola informaram que alguns produtos são produzidos pela Cooperativa de Agricultores do município do qual os agricultores Xavantes fazem parte. Outras escolas querem a inclusão de alimentos que não compõem a lista da merenda, como carne de caça, que é proibida.

Para o agricultor indígena comercializar alimentos para a merenda escolar, este precisa ser caracterizado como agricultor indígena, ter o pedido de aptidão do PRONAV (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar) que migrou para o CAF (Cadastro Nacional da Agricultura Familiar). A FUNAI (Fundação Nacional dos Povos Indígenas) poderia ter emitido a documentação, mas tem de procurar a EMPAER (Empresa Mato Grossense de Pesquisa, Assistência e Extensão Rural), e o sindicato do município para legalizar e passar pela Vigilância Sanitária. Anteriormente, existiam muitas dificuldades da comercialização na merenda quanto aos peixes e a farinha de biju, ambos tinham de passar pela Vigilância Sanitária e não poderiam gerar a nota fiscal se não cumprissem esses requisitos. Entretanto, no Estado de Mato Grosso foi aprovada pela Assembleia Legislativa, a Lei Nº12.246/2023, que no Art.1 inclui o peixe na alimentação escolar das escolas estaduais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torna-se necessário destacar as mudanças de cunho alimentar ou nas práticas culturais indígenas, que se transformaram nesses cinco séculos de contato com a sociedade urbana,

incorporando novos alimentos e, muitas vezes, refletindo-se em processos de desnutrição de adultos, crianças e idosos. A comunidade escolar sofre as consequências da expansão e aproximação do mundo capitalista, trazendo para o bem viver dessas etnias, conflitos culturais e os problemas que obrigam a vivência em dois mundos, o comunitário e o capitalista. Acredito que, enquanto historiadora, tenho o compromisso de discutir essa realidade para que os registros não fiquem apenas na memória individual e que essas reflexões registros possibilitem a elaboração de propostas que assegurem a implementação de políticas que garantam dignidade a essa parcela da população brasileira.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston, A filosofia do não**.** In: **Os pensadores.** São Paulo, abril Cultural,1978.

CANCLINI, Nestor García. **Leitores, espectadores e internauta**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CARNEIRO da CUNHA, Manuela (Org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo (SP): Cia. das Letras,1992.

CONSELHO Estadual de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso. **Relatório Circunstanciado da Situação da Educação Escolar Indígena de Mato**.Cuiabá,2022.

COSTA, Jamile Oliveira Bastos. **Uma província de cruz e mui penosa: dificuldades e conflitos para a expansão da fé na Bahia quinhentista**. XXVIII Simpósio Nacional de História, Florianópolis, Santa Catarina,2023.

FRANZERES, Andreia. Santini, Daniel. **Invasores começam a ser retirados da terra indígena Maraiwatséde**.Disponivel em:https://reporterbrasil.org.br/2012. Acesso em 27 de agosto de 2024.

GROSFOGUEL, Ramon. Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

IBGE-INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. **Censo Demográfico das Populações Indígenas**.DF: IBGE, 2022.

KOSELLECK, Reinhart. Espaço de experiência e horizonte de expectativas. In: **Futuro passado – contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto,2006.

LEITE, Mauricio Soares. Sociodiversidade, alimentação e nutrição indígena. In: BARROS, D. C., SILVA, D. O, and. GUGELMIN, S. Â., orgs. **Vigilância alimentar e nutricional para a saúde Indígena**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

MENDES, Elieth Barros. Atas de reuniões. **Propostas estratégias para a Educação Escolar Indígena de Mato Grosso.** Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), Coordenadoria de Educação Escolar Indígena (COEI) e Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso (CEEI/MT) Realizada de março a julho de 2023.

_____ **Ata da Reunião** realizada no Ministério Público de Mato Grosso. Conselho Estadual de Educação Escolar Indigena,,2023.

_____. **Relatório do Seminário da Saúde Indígena**. Conselho de Educação Escolar Indigena,Cuiabá,4 a 7 de novembro de 2024.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade o Lado mais obscuro da Modernidade**. Tradução de Marcos Tradução de Marcos Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol.21, Nº94.

OLIVEIRA, Zelandes Alberto. **Segurança Alimentar nas escolas Indígenas**. Centro Willmon da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Brasilia,2013.

PEREIRA, Érica Carolina. **Os curumins da terra brasílica: a educação da criança no século XVI e a Pedagogia Jesuita.**São Carlos: UFSCAR
PEREIRA, Julle. **Nove em cada 10 terras na Amazônia enfrentam seca, levando a falta de alimentos e água. Infoamazonia**.Disponivel em: infoamazonia.org/2024/08/15/nove-em-cada-10-terras-indigenas-da-amazonia-enfrentam-seca-levando-a-falta-de-alimentos-e-agua/. Acesso em:28 de agosto de 2024.

QUIJANO, Anibal. A Colonidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. **A Colonidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas Latino-Americanas, Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latino-americano de Ciências Sociales,2005.

SAID, E. W. **Humanismo e crítica democrática.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SALGADO, Antônio Bezerra. **Revista de Estudos e Pesquisas**. FUNAI, Brasília, v.4, n.1,2007, p.131-186.

SOUZA, Laura de Mello. **O Diabo e a terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil Colonial**. São Paulo: Companhia das Letras,1986.

WETANTI, SUYÁ, Kokatá Suyá, Ropkrãsê Suyá, Nhikraberi Suyá, Mbentykrari Suyá, Kaiusa Suyá, Wenteme Suyá, Amtôtxinti Suyá, Tepmtongôkatxi Trumai Suyá, Koiroro Suyá, Teptanti Juruna Suyá, Poãn Trumai Kaiabi, Ngáty, Kaiabi Suyá. **Livro Produzido para o curso de Formação dos Agentes de Saúde para Médio, Baixo e Leste Xingu**. UFMG, Literaterras,2012, p.16-24.