



# O CENÁRIO DA ALIMENTAÇÃO KAINGANG NA CONJUNTURA POLÍTICO-EDUCACIONAL PARANAENSE

*um olhar para a realidade  
sob a ótica da totalidade*

*KAINGANG FOOD SCENARIO IN THE POLITICAL-EDUCATIONAL  
CONJUNCTURE OF PARANA: A LOOK AT REALITY FROM THE  
PERSPECTIVE OF TOTALITY*

*Murilo Has'*

.....  
1 Universidade Estadual do Centro-Oeste. E-mail: murilohas.mh@gmail.com

## RESUMO

Esse artigo apresenta o cenário da alimentação kaingang em meio à conjuntura político-educacional indígena paranaense. Como linha metodológica, foram analisados diferentes fatos, acontecimentos, atores, cenários, relações de força e de articulação entre a estrutura e a conjuntura, do mesmo modo como propõe Herbert José de Souza (2009), mostrando que essas categorias são basilares para se compreender a representação da vida em sua totalidade. Assim, foi constatado a existência de um cenário de inviabilidades, um palco de luta cujas relações de forças existentes são de domínio e de confronto, mostrando de modo amplo uma conjuntura que se fundamenta num pensamento hegemônico e ocidentalizado, na integração dos indígenas, na descaracterização cultural e na eliminação de saberes outros.

**Palavras-chave:** Cenário; Alimentação kaingang; Conjuntura; Política educacional.

## ABSTRACT

This article presents the scenario of kaingang food in the midst of the indigenous political-educational situation in Paraná. As a methodological line, different facts, events, actors, scenarios, relations of force and articulation between the structure and the conjuncture were analyzed, in the same way as proposed by Herbert José de Souza (2009), showing that these categories are fundamental to understand the representation of life in its entirety. Thus, the existence of a scenario of unfeasibility was verified, a stage of struggle whose relations of existing forces are of domination and confrontation, broadly showing a conjuncture that is based on a hegemonic and westernized thought, on the integration of the indigenous people, on the mischaracterization culture and the elimination of other knowledge.

**Keywords:** Scenario; kaingang food; Conjuncture; Educational politics.

## INTRODUÇÃO

**A**nalizando desde primórdios das civilizações até a contemporaneidade, é evidente que o papel da alimentação na vida dos seres humanos não se restringe apenas ao aspecto biológico, mas que também tem grande importância social, política e cultural. Toda pessoa deve ter acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer a obtenção a outras necessidades essenciais, respeitando os aspectos ambientais, culturais, regionais e sociais inerentes a ela. Esse direito é basilar e integra uma gama de outros direitos civis básicos da população, para que se alcance a dignidade e a completude cidadã. A alimentação descreve os saberes da sociedade integrante, dialogando com elementos e técnicas incorporados ao longo dos anos. Ela também proporciona a sobrevivência dos indivíduos e a construção da cultura alimentar, ou seja, tem um poder imensurável sobre as vivências dos povos dentro das sociedades. Em consonância com essa ideia, Carneiro (2015, p. 71) demonstra que o “comer não é um ato solitário ou autônomo do ser humano, ao contrário, é a origem da socialização”. Nessa perspectiva, entende-se, em consonância com Maciel (2004), que ela faz parte de uma estruturação conceitual, com formas

culturalmente estabelecidas, codificadas e reconhecidas do sistema de alimentar-se. Assim, reconhecemos a importância de se estudar a história dos povos indígenas, nesse caso, especificamente da etnia kaingang, tendo em vista os objetivos desse estudo. Ao fazer isso, contribuimos também para o reconhecimento do valioso papel dos indígenas na formação do Brasil e para prevenir preconceitos sobre tais povos, que, ao contrário, merecem ser reverenciados pelas ricas contribuições que hoje estão naturalmente incorporadas ao nosso cotidiano. Ademais, é uma forma de dar à cultura indígena o seu merecido protagonismo.

Portanto, o objetivo desse artigo é apresentar o cenário da alimentação kaingang em meio à conjuntura político-educacional indígena paranaense. Para tanto, utilizou-se de levantamento de dados sobre a pesquisa em alimentação indígena no Brasil, revisão bibliográfica acerca do tema e análise documental das políticas educacionais e de alimentação; buscando identificar e relacionar as categorias essenciais em uma análise de conjuntura, como sugere Souza (2009).

## **LEVANTAMENTO DE DADOS SOBRE A PESQUISA EM ALIMENTAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL**

Quando falamos em pesquisa, sabemos que ela tem por escopo trazer um ganho para o ser humano e seu *habitat*, mas devemos atentar também para o fato de que somos muitos em um país de imensas proporções, então, imaginemos a quantidade de pesquisadores que se aprofundam em temas complexos para resolver os dilemas enfrentados. É nesse intuito que se faz necessária a realização de um levantamento buscando verificar a produção científica já elaborada sobre um objeto de estudo, ao mesmo tempo, dialogando com o que já foi investigado ou refutando pontos de vista distintos.

Levantar o que se tem produzido em termos de pesquisa acadêmica nos últimos anos sobre o tema da alimentação indígena representa o que aqui se entende como “Estado do conhecimento” (FERREIRA, 2002).

Nesse sentido, compreendeu-se o estado atingido pelo conhecimento nas áreas que investigam a alimentação indígena no Brasil, realizando um recorte temporal de 10 anos (2010-2020), priorizando por dissertações e teses elaboradas no âmbito da Pós-Graduação em Educação. Portanto realizou-se a busca em duas bases de dados, reunindo informações sobre os trabalhos já produzidos. Em ordem cronológica, descrevemos as dissertações e as teses que tratam sobre a questão da alimentação indígena no Brasil, com o intuito de compreender como são, nos dias atuais, os trabalhos que abordam essa especificidade. Para tanto, consultamos, em agosto de 2020, o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), principais bases gerais e multidisciplinares de produção científica, buscando por estudos realizados a partir de 2010, utilizando, de maneira combinada, os seguintes descritores: “patrimônio alimentar”, “cultura alimentar”, “alimentação indígena” e “alimentação escolar indígena”. A procura concentrou-se em pesquisas que abordassem a alimentação em contexto indígena.

Como resultado, obteve-se um total de trinta e sete trabalhos depositados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e dois na BDTD. Nas Tabelas 1 e 2, são apresentadas informações relevantes das pesquisas localizadas, como ano, instituição de ensino, nível e tipo de curso.

**Tabela 1 - Total de pesquisas encontradas nas bases de dados da CAPES**

<b>ANO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NÍVEL</b>	<b>TOTAL/ANO</b>
2010	Patrimônio Cultural e Sociedade; Desenvolvimento Rural; Antropologia	UNIVILLE (1); UFRGS (1); UFG (1)	Mestrado	3
2011	Ciências Biológicas	INPA (1)	Doutorado	1
2012	Engenharia Florestal; Nutrição; Desenvolvimento Rural; Ciências Ambientais	UFLA (1); UFSC (1); UFRGS (1); UNEMAT (1)	Mestrado; Doutorado	4
2013	Nutrição; Ciência de Alimentos	UNB (2); UFBA (1)	Mestrado; Doutorado	3

<b>ANO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NÍVEL</b>	<b>TOTAL/ANO</b>
2014	Antropologia; Nutrição; Processos e Manifestações Culturais; Turismo	UFPEL (2); UNB (1); FEEVALE (2); UNIVALI (3)	Mestrado; Doutorado	8
2015	Antropologia; Nutrição; Ciências da Saúde	UFG (2); UNB (2); UNIFESP (2)	Mestrado	6
2016	Turismo; Nutrição; Desenvolvimento Rural e Sustentável	UNB (1); UFRGS (3); UNIVALI (2)	Mestrado	6
2017	Geografia; Nutrição; Agroecologia	UFSC (1); USP (1); UNB (1); UFFS (2)	Mestrado	5
2019	Nutrição	UNB (1)	Doutorado	1
TOTAL				<37>

Fonte: elaborada pelo autor (2020).

**Tabela 2 - Total de pesquisas encontradas nas bases de dados BDTD**

<b>ANO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>INSTITUIÇÃO/QTDE. PESQUISAS</b>	<b>NÍVEL</b>	<b>TOTAL/ANO</b>
2016	Turismo	USP (1)	Mestrado	1
2018	História	PUC-Goiás (1)	Mestrado	1
TOTAL				<2>

Fonte: elaborada pelo autor (2020).

Com base na busca realizada, constatamos a inexistência de pesquisas sobre o tema da alimentação indígena vinculadas a programas de Pós-Graduação em Educação nos últimos 10 anos. Tal fato se justifica pelo motivo de que o próprio campo da pesquisa sobre alimentação em contextos indígenas ainda é um setor incipiente, o que, por sua vez, confere um caráter inovador e necessário a esse estudo.

Apesar de não serem encontrados trabalhos com a delimitação idealizada, ou seja, sobre a alimentação indígena como patrimônio de um povo, pensada de acordo com os princípios da educação indígena, foram selecionados outros sete estudos, após análise do título e resumo, que apresentaram propostas semelhantes e que se somam ao aporte teórico utilizado nas discussões. No Quadro 1 são apresentados esses estudos escolhidos por meio do estado do conhecimento.

**Quadro 1 - Seleção de pesquisas sobre o tema após análise de título e resumo**

<b>AUTOR(A)/ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ÁREA/INSTITUIÇÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
SCHMIDT, Rosana. (2011)	Nossa cultura é pequi, frutinha do mato: um estudo sobre as práticas alimentares do povo Akwe	Antropologia/UFG	Estuda as práticas alimentares Akwe e evidencia suas relações com as regras sociais, discutindo sobre saúde e preceitos que envolvem a alimentação e cultura, num contexto de transformação.
CRESPALDI, Gabrielle Baldo. (2012)	Alimentação indígena em Mato Grosso: Educação ambiental e sustentabilidade entre etnias de estudantes da faculdade indígena intercultural	Ciências ambientais/ UNEMAT	Problematiza hábitos alimentares existentes em algumas comunidades indígenas do MT, ressaltando a necessidade de conhecer os hábitos alimentares indígenas, e suas relações com alterações do ambiente e da sociedade.
NASCIMENTO, Ione Santos. (2013)	Segurança alimentar e etnodesenvolvimento na Terra Indígena Panambizinho	Desenvolvimento Sustentável/UNB	Reforça o debate sobre segurança alimentar e etnodesenvolvimento, salientando que as políticas públicas sejam intersetoriais e de acordo com as demandas das comunidades indígenas.
MAYMONE, Cristiana Marinho. (2017)	Tradição como transformação: práticas e conhecimentos sobre alimentação entre os Guarani na Tekoa Pyau (São Paulo/SP)	Nutrição/USP	Pesquisa práticas e conhecimentos sobre alimentação e comensalidade na conjuntura da Tekoa Pyau, considerando as singularidades da comunidade.
ARAÚJO, Maria de Lourdes Lopes. (2016)	“Às vezes caça quando quer mudar outra comida, porque peixe enjoa né?” Segurança alimentar e nutricional e Povos indígenas: a experiência dos Asheninkas do alto Rio Envira com o Programa de aquisição de alimentos	Desenvolvimento Rural/ UFRGS	Trata de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) entre indígenas, sob a perspectiva do Direito Humano a Alimentação Adequada (DHAA) e da Soberania Alimentar (SA). Apresenta à experiência dos Asheninkas do Alto Rio Envira, narrada a partir deles mesmos com o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), debatendo questões sobre a valorização e aquisição de produtos tradicionais, intrínsecos à cultura e alimentação indígena.

<b>AUTOR(A)/ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ÁREA/INSTITUIÇÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
SOUZA, Karina L. P. C. R. (2013)	O Programa Nacional de Alimentação escolar em comunidades indígenas de Porto Seguro-BA: um estudo na perspectiva da segurança alimentar e nutricional	Ciência de Alimentos/UFBA	Caracteriza a implementação do PNAE em comunidades pataxós de Porto Seguro - BA, em face ao conceito de segurança alimentar e nutricional.
MINEIRO, Suzana Kagmu. (2017)	O Papel do Ambiente Escolar na Cultura Alimentar Kaingang: O Caso da Terra Indígena Rio das Cobras - PR	Agroecologia/UFFS	Verifica se ocorrem e como ocorrem as dinâmicas de valorização e revitalização da cultura alimentar indígena nas escolas da Terra Indígena Rio das Cobras em Nova Laranjeiras (PR).

Fonte: elaborado pelo autor (2020).

É possível analisar que as investigações realizadas no âmbito acadêmico, dentro de um recorte temporal de 10 anos, vinculadas a distintas áreas de conhecimento, voltam seus olhares para o estudo da alimentação indígena como um aspecto cultural em transformação. Nota-se também que muitas tratam dos conceitos de soberania e segurança alimentar indígena, ao passo que outras investigam os programas e as políticas alimentares inerentes ao contexto indígena. O que permanece ausente, contudo, é a realização de pesquisas sobre a alimentação indígena e sua conjuntura, tendo como premissa o cenário das políticas educacionais e sua relação com o tema, os pressupostos da territorialidade e da interculturalidade escolar indígena.

## **CATEGORIAS PARA UMA ANÁLISE DE CONJUNTURA**

Para estabelecer uma observação concreta da conjuntura que perpassa o debate aqui proposto, algumas categorias necessitam ser elencadas nesse momento do estudo. Essas, quando em conjunto, representam a vida em sua totalidade, assim como propõe Herbert José de Souza (2009). A seguir, são descritas essas categorias e suas representações na pesquisa realizada.

Pela análise de conjuntura, assumem-se como basilares os seguintes eixos: atores, fatos, acontecimentos, cenários, relações de força e



articulação entre estrutura e conjuntura, pois essas são ferramentas colaborativas para a execução da análise. Vale ressaltar que cada uma das categorias necessita de tratamento específico e, no conjunto, elas possuem um caráter de representação da vida (SOUZA, 2009). No Quadro 2, são apresentados o detalhamento de cada um desses eixos que sustentam a análise desenvolvida.

**Quadro 2 - Categorias para a compreensão da conjuntura**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>CONCEITO</b>	<b>REPRESENTAÇÃO</b>
Atores	Alguém que representa um papel dentro do enredo, na trama de relações. É um indivíduo, uma classe ou mesmo uma instituição, que representa algo para a sociedade; que tem uma ideia, uma reivindicação, um projeto, uma promessa, uma denúncia.	Movimento indígena; Indígenas Kaingang; Professores e Lideranças indígenas; Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Conselho Indigenista Missionário (CIMI); Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED); Ministério da Saúde; Ação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos (ABRANDH); Comissão Intersetorial de Alimentação e Nutrição/ Conselho Nacional de Saúde (CIAN/CNS); Ministério da Educação; Instituições de Ensino Superior; Estado/Governo; Agronegócio; FAO.
Fatos e Acontecimentos	Fatos que adquirem um sentido especial no conjunto das relações.	Diretrizes e legislações específicas para a educação e alimentação escolar indígena; Lutas e mobilizações indígenas por direitos; Ameaça à segurança e soberania alimentar indígena; Arrendamento de terras indígenas; Alimentação como direito social; Preservação do patrimônio histórico e cultural; Pandemia da COVID-2019; Estadualização das escolas indígenas no Paraná (2009); Disputas por territórios.
Cenários	Espaços onde se desenvolvem as ações da trama social e política, os quais têm particularidades.	Educação indígena; Escola indígena brasileira e paranaense; Política nacional; Programas assistenciais; Cultura das comunidades tradicionais; Indústria alimentar.
Relação de forças	Relação entre as classes sociais e seus diferentes atores. Tais relações podem ser de confronto, cooperação, coexistência, revelando sempre uma dominação, igualdade ou subordinação.	Hegemonia do agronegócio no país; Problema agrário em oposição ao movimento indígena; Cooperação entre educação e alimentação indígena frente aos marcos legais; Consenso entre atores da luta e o Estado; Dominação de práticas e concepções eurocêtricas e voltadas ao mercado.
Articulação entre estrutura e conjuntura	Conjunto de forças e problemas que estão por detrás dos acontecimentos. Forças, movimentos, contradições e condições que geram os acontecimentos.	Projeto colonizador da escola tradicional imposta aos povos indígenas; Situações de fome por falta de acesso a alimentos em quantidades e qualidade adequadas; Desnutrição; Alimentação de má qualidade nutricional e sanitária; Produção que utiliza de agrotóxicos; Descaracterização cultural; Perda de saberes ancestrais.

Fonte: elaborado pelo autor (2021) com base em Souza (2009).

É oportuno ter ciência dessas categorias para que se consiga realizar uma análise da realidade em sua conjuntura. Ela se apresenta como um misto entre conhecimento e descoberta, uma leitura especial da realidade, que se faz sempre em função de alguma necessidade ou interesse. Essa leitura da conjuntura não é neutra, desinteressada, mas é objetiva no sentido de ser um ato político. No entanto, essa análise é uma tarefa complexa, por vezes árdua, que nos exige tanto um conhecimento de todos os elementos julgados importantes e disponíveis de uma situação determinada quanto a habilidade de identificar, de compreender e de descobrir sentidos, relações e forças a partir de um cenário analisado.

Desse modo, temos uma compreensão global, entendendo que fatos se distinguem de acontecimentos. A Educação Indígena fez-se acontecimento na história da educação brasileira a partir de 1970, e, desse contexto, fatos importantes ocorreram, entre eles a atuação indígena no processo constituinte da década de 1980, assegurando direitos importantes às suas sociedades por meio da Carta Magna, que reconheceu, no Artigo 231, “a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições”, e no Artigo 210, § 2º, “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988, não paginado) dos povos indígenas.

A alimentação também se faz acontecimento na história e na cultura da humanidade, e a alimentação tradicional e escolar indígena é um fato. Dela decorreram novos fatos, entre eles, a criação de políticas públicas de alimentação, assim como outras políticas sociais que integram as ações estatais e estão voltadas para a produção, para a comercialização e para o consumo de alimentos, podendo ser direcionadas para grupos específicos. Com relação a esse caso, citamos: a assinatura do Decreto nº 37.106 de 1955, instituindo a Campanha Nacional de Merenda Escolar, proposta que deu origem ao atual Programa de alimentação escolar (PNAE); a autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, que regulamenta

o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como responsável pela execução de políticas educacionais do MEC; a publicação do artigo nº 208, incisos IV e VII da Constituição Federal, que define a alimentação escolar como um direito garantido (BRASIL, 1988); entre muitos outros.

Nesse sentido, o cenário que se destaca é o campo brasileiro em disputa, a educação indígena brasileira e paranaense, e nela a alimentação kaingang. Essa última, ainda sem muito espaço no cenário da educação escolar indígena, mostra a necessidade de fazer a alimentação kaingang se tornar acontecimento em meio às políticas interculturais. Ao chamar a atenção para o cenário como algo que não é fixo ou dado, Souza (2009) mostra que, na trama de relações, ele se faz e se refaz. A alimentação no contexto indígena, da educação, da política e da cultura, portanto, precisa ser pauta de luta e de novas relações.

Identificar os atores (SOUZA, 2009) que, ao longo da pesquisa, mostram-se essenciais para o processo educativo e de manutenção do patrimônio kaingang, o qual se insere nos âmbitos da alimentação e a educação indígena, foi fundamental para delinear a análise. Nesse cenário, os atores são diversos: o Movimento da Educação intercultural indígena, a comunidade indígena, o Estado, o capitalismo, o agronegócio, as indústrias etc. Assim, esse debate se insere na posição de compreender todos esses elementos não de maneira neutra, pois a pesquisa envolve uma postura política e, nesse caso, deve-se incluir no cenário os próprios indígenas, que na história de sua educação e filosofia, devem ser os protagonistas. Eles se reterritorializam como estudantes, alunos, educandos, professores, educadores, diretores, funcionários, secretários, merendeiras, zeladores, pedagogos, supervisores, pais (FARIAS, 2013; GEHRKE, 2014).

A conjuntura se faz em um processo de relação de forças materiais e imateriais, foco de interesse do estudo, sempre em movimento e nunca fixas. Para Souza (2009), as classes sociais estão em permanentes relações, que “podem ser de confronto, de coexistência, de

cooperação e estarão sempre revelando uma relação de forças, de domínio, igualdade ou de subordinação” (SOUZA, 2009, p. 13). No caso em estudo, isso fica evidente em diferentes situações, pois enquanto o problema agrário cria posições opostas entre Estado e movimento social, pois atua na estrutura fundiária do país, a questão da educação e da alimentação indígena avança no marco legal em consenso entre atores da luta e o próprio Estado, porém, sua aplicabilidade é deixada em segundo plano em muitos aspectos. Ao situarmos a Educação indígena, diferentes atores e autores comungam de tal ideário, no entanto, quando se pauta a alimentação indígena, embora as políticas educacionais e interculturais apontem a isso, no chão das comunidades as contradições e os conflitos ainda persistem. A alimentação respeitadora dos princípios culturais e políticos indígena é pauta e compromisso no discurso do governo, do Estado, dos movimentos sociais, dos educadores, das comunidades, dos estudantes. Entretanto, nessa rede de relações, ela não vem se efetivando, sendo esse o ponto que carece de atenção. Essa articulação entre estrutura e conjuntura ajuda a compreender a relação entre as diversas categorias mencionadas na pesquisa.

## **À ALIMENTAÇÃO KAINGANG NA CONJUNTURA POLÍTICO-EDUCACIONAL PARANAENSE**

A presença de populações kaingang e xokleng no território paranaense iniciou quando, há 3 mil anos, esses povos se deslocaram do Brasil Central (nascentes do Rio São Francisco e Araguaia) sentido à região Centro-Sul, estabelecendo-se nas regiões que hoje conhecemos como São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, além da província de Misiones, na Argentina (ALMEIDA, 2013). O contato dos indígenas kaingang com a sociedade envolvente iniciou por volta do século XVIII e se efetivou em meados do século XIX, quando os primeiros chefes políticos tradicionais aliaram-se aos conquistadores brancos, transformando-se em capitães. Nos

desdobramentos históricos, evidencia-se o processo de expropriação e de acirramento de conflitos, não apenas com os invasores territoriais, mas também intragrupos kaingang, sendo que o fâccionalismo característico dos grupos jê foi estimulado pelo contato (ISA, 2021). Além disso, do contato com os não indígenas é que decorrem a perda e muitos de seus territórios, extinção em massa de suas populações, perda de suas línguas maternas, tradições, hábitos alimentares, ritos, ou seja, extinção de suas culturas.

De modo geral, a bibliografia especializada traz dados que convergem entre os autores (BECKER, 1995; BORBA, 1908; TOMASINO, 1995; VEIGA, 2000), de que a cultura alimentar kaingang, mesmo em diferentes territórios, mostravam-se semelhantes, indicando o consumo do milho e do pinhão como alimentos base, complementados com a coleta de mel, de palmito, de pinhão, de frutos variados, da pesca e da caça de outros animais de maneira esporádica. Muitas vezes, por situarem-se em áreas geográficas separadas, comunidades de uma mesma etnia podem diferir em alguns hábitos, o que não modifica a totalidade de sua cultura alimentar.

A cultura alimentar kaingang é vivenciada no dia a dia, transmitindo uma rica diversidade em seus hábitos alimentares, composta por uma variada fonte de alimentos, provenientes da fauna e da flora. No entanto, a estrutura política e sociocultural presente na atualidade globalizada do século XXI passa por um processo de massificação, o que se reflete na alimentação desses povos. Pensar assim implica considerar que certos hábitos e cardápios antes tradicionais já não podem ser realizados, pois o contato do indígena com a sociedade eurocêntrica e capitalista, e a degradação constante das águas e das florestas, fomentam transformações irreversíveis na vida das populações.

Um exemplo disso é o que ocorre na Terra Indígena Rio das Cobras, em Nova Laranjeiras, no Paraná. Em situações de escassez e de ausência de condições para a manutenção da cultura alimentar indígena, a necessidade de sobrevivência prevalece sobre a cultura, fazendo com que sejam utilizados os recursos disponíveis para o

sustento das famílias, tanto por meio do cultivo na terra indígena quanto pela venda de artesanato para compra de alimentos e cestas básicas, ou até mesmo pelo recebimento de doações, com ajuda de custo da assistência federal (aposentadorias, Bolsa Família etc.), em contrapartida à realidade tradicional, que antes permitia o acesso aos alimentos por meio da agricultura, da caça e da pesca.

Ampliando a discussão, enfatiza-se que para realizar uma concreta análise de conjuntura, deve ser considerada a história e as circunstâncias externas que permeiam os acontecimentos, as quais podem influenciar direta ou indiretamente as relações de força entre os atores. Nesse sentido, Souza (2009) afirma que é fundamental compreender que “os acontecimentos, a ação desenvolvida pelos atores sociais, gerando uma situação, não se dão no vazio: eles têm relação com a história, com o passado, com as relações sociais, econômicas e políticas estabelecidas ao longo de um processo mais longo” (SOUZA, 2009, p. 14).

Assim, para se entender melhor a articulação entre estrutura e conjuntura, foram analisadas as diretrizes da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), que estabelece o Guia Alimentar para a População Brasileira (BRASIL, 2014), e o Programa Estadual de Alimentação Escolar (PEAE), com os cardápios sugeridos nesse sentido. A respeito do aspecto educativo inerente à discussão, foram avaliados o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e o Manifesto sobre a situação da Educação Escolar Indígena no Brasil (CIMI, 2014). Tais documentos e programas foram escolhidos para a análise posterior às suas leituras prévias, considerando a importância e/ou relação com os objetivos do presente estudo.

Analisando as diretrizes e o histórico da PNAN, verificamos que essa ela não surge de um fato ou acontecimento isolado, mas deriva de um contexto marcado pela necessidade de redobrar a atenção sobre as condições alimentares da população brasileira, garantindo a esse direito basilar para se ter uma vida digna e saudável. A PNAN surge como resposta do Estado brasileiro que, por meio de uma

série de políticas públicas, propõe respeitar, proteger, promover e prover os direitos humanos à saúde e à alimentação. Ela tem o intuito de melhorar as condições de alimentação, nutrição e saúde, procurando garantir a segurança alimentar e nutricional de toda a população do país.

Com o desenvolvimento da PNAN, tem-se a elaboração do Guia alimentar para a população brasileira, um documento orientador dos programas de alimentação no Brasil, como é o caso do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que apresenta as diretrizes alimentares oficiais para a nossa população, mostrando que a alimentação adequada e saudável é um direito humano básico, que deve envolver: a garantia de acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, à alimentação adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduos; ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, de raça e de etnia; ser acessível do ponto de vista físico e financeiro; ser harmônica em quantidade e qualidade, atendendo aos princípios da variedade e outros aspectos.

Compreendendo a conjuntura social e política do país e buscando responder ao objetivo do estudo, que se refere a apresentar o cenário da alimentação kaingang em meio à conjuntura das políticas educacionais e interculturais indígenas no Paraná, e reunindo informações acerca das políticas, programas e documentos sobre alimentação, alimentação escolar e educação escolar indígena, além de vários fatos e acontecimentos, que conforme Souza (2009), são importantes para analisar a conjuntura, foram encontradas contradições e até mesmo incongruências.

Observando com atenção os cardápios sugeridos para escolas indígenas do Paraná, verificou-se que não existe uma grande variedade de alimentos do cardápio, uma vez que há a repetição de vários gêneros alimentícios em meio a essas sugestões, o que se mostra oposto ao que informam os dados do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Educacional (FUNDEPAR, 2021). Além disso, ocorre uma contraposição ao que preconizam as políticas e os programas de alimentação,

pois existe a inserção de preparações semiprontas ou prontas para consumo e alimentos industrializados.

Com base no Guia alimentar para a população brasileira, documento que serve de referência para a elaboração dos cardápios do PNAE, e que se desenvolveu após o estabelecimento da PNAN, para se ter uma alimentação balanceada, devem-se utilizar como base da dieta os alimentos *in natura* ou minimamente processados, tais como os grãos, as raízes, os tubérculos, os cereais, as frutas, as hortaliças, reduzindo, desse modo, o uso de alimentos processados, a exemplo dos enlatados, e evitando o uso de alimentos ultra processados. Assim, alimentos como esses, quando sugeridos nos cardápios da escola, colocam em cheque toda veracidade dos programas e das políticas de alimentação, seja em nível estadual ou nacional, pois o que observamos é a teoria não se aplica na prática.

Desse modo, pensando nos programas de alimentação escolar em contextos indígenas, surge a necessidade de se estabelecer instrumentos e estratégias de educação alimentar e nutricional para que as pessoas, as famílias e as comunidades sejam capazes de adotar práticas alimentares promotoras da saúde e para que compreendam os fatores determinantes dessas práticas, contribuindo para o fortalecimento dos sujeitos na busca de habilidades para tomar decisões e transformar a realidade, assim como para exigir o cumprimento do direito humano à alimentação adequada e saudável (BRASIL, 2014). Para se promover esse atendimento em âmbito escolar, seria viável realizar uma aproximação com a alimentação tradicional indígena, pela inserção de alimentos comuns da dieta, muitas vezes produzidos localmente. Assim, entende-se que as políticas e programas de alimentação escolar são atores de interferência, podendo valorizar ou descaracterizar a cultura tradicional de um povo. Sua abrangência em nível estadual e nacional tem também uma postura educativa e transformadora, capaz de impactar a cultura, a segurança e a soberania alimentar indígena. A alimentação escolar destinada aos alunos e alunas indígenas é um direito assegurado por lei, a qual garante que ela seja adequada ao



regime alimentar próprio da comunidade onde a escola está inserida. Todavia, de acordo com as informações do Manifesto sobre a Situação da Educação escolar indígena no Brasil, lançado em 2014 pelo CIMI, a excessiva burocracia exigida pelo sistema de prestação de contas praticamente inviabiliza esse procedimento em muitas comunidades indígenas, uma vez que são requeridas notas fiscais de compra de quaisquer produtos alimentícios. Entre os povos kaingang, xokleng e guarani, da região Sul do país, a alimentação funciona a contento apenas quando a direção da escola se mobiliza, pois, muitas vezes, as crianças rejeitam a merenda porque os alimentos oferecidos não fazem parte da sua alimentação tradicional, como é o caso dos produtos enlatados. Além disso, o serviço é pago pelo Estado para uma empresa terceirizada e é comum faltar merenda (CIMI, 2014). Percebe-se assim, que o cenário da alimentação kaingang, em meio à conjuntura das políticas educacionais e interculturais indígenas no Paraná, é um palco de ilusões, de legalidades teóricas e não práticas. O que aqui se pretende suscitar, não é uma simples crítica relacionada aos programas e políticas, mas sim propor a reflexão sobre os demais fatores que interferem na sua execução e, consequentemente, na garantia dos direitos. Discutir sobre alimentação não diz respeito apenas à aquisição de alimentos ou a debates sobre componentes nutricionais, mas é preciso pensar em todos os aspectos que perpassam esse tema. Atualmente, as comunidades indígenas já não têm condições de produzir seus próprios alimentos, por seus territórios serem cada vez mais reduzidos, ou porque o processo histórico de exploração e de colonização destinou a elas somente terras improdutivas. A natureza não é mais a mesma, já que vem sendo devastada e a ancestralidade impossibilitada.

Por isso, é necessário que as políticas educacionais e de alimentação escolar sejam elaboradas com base na conjuntura e que não se restrinja apenas ao sentido biológico da vida humana. É preciso considerar a sustentabilidade, a ancestralidade e a interculturalidade. O desafio, porém, reside ao propiciar aos indígenas, o papel

de sujeitos de direitos de seus próprios saberes, e de transmissão de sua cultura no arcabouço institucional do Estado brasileiro, sem descaracterizar-se de suas distinções quando lhes é forjada uma identidade nacional (DELMONDEZ; PULINO, 2014).

A escola indígena não pode ser colonizadora, pautada na cultura econômica ocidental de servir refeições com alimentos ultra processados, ou até mesmo estudar alimentos que não condizem com a cultura tradicional indígena, mas sim ter suas próprias regras de funcionamento, de currículos, de projetos pedagógicos. Em outras palavras, deve ser uma escola que não se conforma com uma gestão imposta pelo Estado, mas que exerce a autonomia dos povos, propondo projetos e atuação conjunta nas tomadas de decisões referente às políticas educacionais (GEHRKE *et al.*, 2019).

A compreensão da conjuntura que envolve a alimentação também se dá por meio da escolarização indígena, que desenvolve nos estudantes uma perspectiva crítica sobre o processo alimentar, mostrando-o como um sistema que carrega consigo inúmeras representações, crenças, conhecimentos e práticas herdadas e/ou aprendidos pelos indivíduos no decorrer das gerações.

De acordo com as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (BRASIL, 1994), fica definido que um currículo adequado para a educação escolar indígena é aquele que não está dissociado da realidade, colaborando para que esse desenvolvimento seja realizado de maneira multidisciplinar e intercultural. Mas para isso, é preciso a colaboração de diferentes profissionais, como antropólogos, linguistas, educadores, nutricionistas, dentre outros.

O RCNEI surge dentro de um marco histórico, com um conteúdo de caráter geral e abrangente, mas contempla questões comuns a todos os professores e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidade das muitas estruturações curriculares referentes aos projetos históricos e étnicos específicos (BRASIL, 1998). Por meio das orientações pedagógicas encontradas nele, verifica-se a possibilidade da inserção de debates sobre a questão alimentar em diferentes momentos, seja

direta ou indiretamente, por meio de outros locais de aprendizado, o que cria o encontro de saberes, resultado do diálogo com conhecimentos de culturas diferentes.

As diretrizes das políticas em vigência apoiam e legalizam as reivindicações do povo indígena, mas é necessário que elas sejam de fato viabilizadas e aplicadas na sociedade. Entretanto, fatores como o apoio dos governos, o financiamento do Estado, o engajamento da comunidade local, a gestão escolar indígena e a formação inicial e continuada para professores indígenas e não indígenas são aspectos essenciais para a concretização dessa proposta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar o cenário da alimentação kaingang em meio à conjuntura das políticas educacionais e interculturais indígenas no Estado Paraná é uma atividade desafiadora a qualquer pesquisador que se propõe a executar. No entanto, foi possível compreender que a conjuntura da alimentação kaingang em meio às políticas educacionais e interculturais no Estado do Paraná, encontra-se em um cenário de inviabilidades, pois os direitos à alimentação digna e saudável, a uma dieta segura, em quantidades e qualidades satisfatórias, são garantias possibilitadas apenas no plano teórico, não sendo viabilizadas na práxis.

O exercício de analisar a totalidade dos fatos e acontecimentos nos âmbitos sociais, políticos e culturais permite observar que a discussão acerca da alimentação indígena não reside apenas a pensar aspectos biológicos e culturais, mas perpassa um palco de luta, cujas relações são marcadas por confrontos, uma vez que, na conjuntura, as políticas públicas acabam por se movimentar conforme a estrutura, que se fundamenta no capital, no pensamento hegemônico e ocidentalizado de integração dos indígenas e de exploração de suas terras, na disseminação de preconceitos, descaracterização cultural e eliminação de saberes outros. Nesse cenário é de fundamental importância a autonomia e a construção de projetos, de currículos e de modos de ensino próprios nas políticas educacionais e escolarização indígena.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. *Da aldeia para o Estado: os caminhos do empoderamento e o papel das lideranças Kaingang na conjuntura do movimento indígena*. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.
- BECKER, Í. I. B. *O índio Kaingang no Rio Grande do Sul*. São Leopoldo: Unisinos, 1995.
- BERGAMASCHI, M. A.; MEDEIROS, J. S. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. Dossiê: História, educação e interdisciplinaridade. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 30 n. 60, p. 55–75, 2010.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: jun. 2019.
- BORBA, T. M. *Actualidade Indígena*. Curitiba: Typ e Lytrog: A vapor Imprensa Paranaense, 1908.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes para a Política Nacional da Educação Escolar Indígena*. Brasília, DF: MEC, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbee.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Guia alimentar para a população brasileira*. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.
- CARNEIRO, H. *Comida e sociedade: uma história da alimentação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.
- CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). *Manifesto sobre a Educação Escolar Indígena no Brasil: por uma educação descolonial e libertadora*. Brasília, DF, 29 out. 2014. Disponível em: [https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Manifesto\\_EducacaoEscolarIndigena.pdf](https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Manifesto_EducacaoEscolarIndigena.pdf). Acesso em: 26 maio 2021.

DELMONDEZ, P.; PULINO, L. H. C. Z. Sobre identidade e diferença no contexto da educação escolar indígena. *Psicologia & Sociedade*, [s. l.], v. 26, n. 3, p. 632-641, 2014.

FARIAS, M. I. *Os processos de territorialização e reterritorialização da Educação do Campo no Sudoeste do Paraná*. 2013. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, [s. l.], v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FUNDEPAR. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Educacional. *Programa Estadual de Alimentação Escolar (PEAE)*. Disponível em: <http://www.fundepar.pr.gov.br/Pagina/Programa-Estadual-de-Alimentacao-Escolar>. Acesso em: 15 maio 2021.

GEHRKE, M. *Contribuições da práxis para a construção da biblioteca escolar do trabalho a partir da educação do campo*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Povos indígenas do Brasil. *Povo Kaingang*, [s. l.], 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kaingang>. Acesso em: 15 jan. 2021.

MACIEL, M. E. Uma Cozinha à brasileira. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 33, p. 25-39, 2004.

SOUZA, H. J. de. *Como se faz análise de conjuntura*. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TOMMASINO, K. *A história dos Kaingang da bacia do Tibagi: uma Sociedade Jê Meridional em movimento*. 1995. Tese (Doutorado em Antropologia) – Faculdade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

VEIGA, J. *Cosmologia e práticas rituais Kaingang*. 2000. Tese (Doutorado em Filosofia e Ciências Humanas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.