

# **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



## **Desafios e perspectivas da conexão entre agricultura familiar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar nas comunidades Indígenas**

Daniela Gomes de Carvalho (Universidade de Brasília)  
Doutoranda do Centro de Desenvolvimento Sustentável  
[dani.gc@terra.com.br](mailto:dani.gc@terra.com.br)

### **Resumo**

Este trabalho tem por objetivo analisar desafios e perspectivas do encontro entre a agricultura familiar e o programa de alimentação escolar executado nas comunidades indígenas. Trata-se de uma exigência legal imposta pela recém-publicada Política Nacional de Alimentação Escolar (Lei nº 11.947/2009) que, entre outras inovações, determina que no mínimo 30% dos recursos destinados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), sejam aplicados na compra direta da agricultura familiar, priorizando a produção oriunda dos assentamentos da reforma agrária e das comunidades indígenas e quilombolas. O estudo baseia-se no arcabouço teórico existente mediante revisão de literatura, não sendo evidenciados impactos de longo prazo pelo fato do tema ser ainda muito recente. Envolve questões sobre a transformação da “letra da Lei” em realidade, já que os fatos demonstram que normas anteriores foram omissas quanto à obrigatoriedade da inclusão de gêneros da agricultura familiar no planejamento dos cardápios, principalmente alimentos da cultura indígena, apresentando forte enfoque na lógica biomédica ALIMENTO ↔ SER HUMANO, vinculando o Pnae estritamente ao padrão nutricional, em detrimento da lógica ALIMENTAÇÃO ↔ INDIVÍDUO INDÍGENA ↔ AMBIENTE, que vincula a alimentação escolar a um enfoque multidisciplinar. Muitos avanços ao longo de mais de 50 anos de existência do Pnae como política pública foram alcançados e a Lei nº 11.947/2009 veio quebrar alguns paradigmas ao revogar as regras anteriores e condensar, em si, quase todas as informações e orientações pertinentes ao tema da alimentação escolar. Observa-se, porém, que não há uma visão clara e integral dos responsáveis técnicos do Programa nos estados e municípios que têm sob sua jurisdição escolas indígenas, onde as dificuldades se apresentam em maior grau pela quase inexistência de mecanismos de avaliação dos efeitos do Pnae sobre essas populações e, também, pelas inadequações existentes quanto às especificidades e critérios de qualificação dos estabelecimentos escolares indígenas, não cumprindo a diretriz de levar sustentabilidade às comunidades. Ademais, o universo territorial e a diversidade econômica, social, ambiental e cultural do Brasil se tornam obstáculos no cumprimento de qualquer lei de caráter nacional. Por esses e outros motivos, a iniciativa de transformação do Pnae em uma política efetiva foi um grande avanço e suas determinações, se bem cumpridas, serão capazes de abrir caminhos para que a alimentação escolar tenha uma abordagem mais holística, antropológica e sociológica, colocando o direito à alimentação adequada na ordem do dia, especialmente do aluno indígena, permitindo aos gestores incorporar, paulatinamente na execução dos programas que encabeçam, as especificidades alimentares e práticas tradicionais e culturais no planejamento dos cardápios, fomentando a agricultura familiar, tradicional e indígena, com geração de emprego e renda e inclusão social, bem como com a valorização e resgate dos hábitos e comportamentos adequados, saudáveis e pertinentes a cada comunidade, raça e etnia, promovendo, assim, o desenvolvimento sustentável, justo e sustentado do país.

### **Palavras-chave**

Povos indígenas, alimentação escolar, agricultura familiar

# II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



## 1 INTRODUÇÃO

Discorrer sobre a alimentação escolar indígena é um trabalho que requer esforço de pesquisa, haja vista que as informações são quase inexistentes e por vezes escassas, o que dificulta, *in conteste*, avaliar ou tecer diagnósticos e prognósticos sobre os efeitos e impactos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) nessas comunidades.

Infelizmente não há, em escala nacional, pesquisas específicas voltadas à avaliação da alimentação escolar indígena, principalmente aquelas que tratem da aceitabilidade dos cardápios, do comportamento alimentar e do perfil nutricional desse singular alunado. Por ser modalidade de ensino específica da Educação Básica, que recebe recursos diferenciados por suas peculiaridades, prescinde, com urgência, de estudos capazes de transformar o olhar preconceituoso e generalista que ainda predomina sobre a imagem dos usos e costumes indígenas como há 500 anos, principalmente com a realização de diagnósticos sobre alimentação escolar.

Enquanto isso não acontece, a implantação das políticas voltadas para essas populações apresentam-se, muitas das vezes, contraditórias, pois a visão acerca da cultura indígena é presumida em três perspectivas sociais distintas, assim definidas por Boniwa (2010):

- **Romântica** – o índio ligado à natureza, protetor das florestas, ingênuo e incapaz de compreender o mundo dos brancos “espertos” com suas regras e valores. Visão criada por romancistas e intelectuais desde o descobrimento que perdura até hoje, fundamentada na relação tutelar do índio e a sociedade nacional, institucionalizada pela política indigenista iniciada com o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), e continuada pela Fundação Nacional do Índio (Funai). O índio é percebido como vítima, um coitado que precisa de um Estado tutor para lhe proteger, defender e sustentar. Daí a ideia paternalista da Funai, ainda muito presente entre vários povos.
- **Cruel** – o índio é visto como bárbaro, canibal, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro entre outras pechas negativas. Essa visão surgiu, também, com a chegada dos portugueses que queriam vê-los subjugados e extintos para se apossarem de suas terras e riquezas para fins econômicos. As denominações justificavam práticas de massacre

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



até hoje sustentadas por grupos econômicos interessados em explorar os territórios indígenas, cujas populações são vistas como empecilho ao desenvolvimento econômico, que resulta todo tipo de perseguição, massacres e violência.

- **Cidadã** – o índio é visto como sujeito de direitos. Essa visão passou a ter maior amplitude com o processo de redemocratização do país na década de 1980, que culminou com a promulgação da Constituição Federal em 05/10/1988. É a visão civilizada não só dos índios, mas de toda sorte de diversidade, minorias ou majorias marginalizadas. Resulta em uma cidadania diferenciada, que teoricamente garante tratamento jurídico específico<sup>1</sup>, o que permite perpetuar culturas étnicas, valores, tradições, comportamentos e modos de vida, e permite, também, a igualdade de acesso a outras culturas, tecnologias e valores do mundo como um todo.

Nesse cenário, a necessidade da implementação de uma política de alimentação escolar diferenciada para o aluno indígena é, por vezes, questionada, haja vista que não se tem dados fidedignos capazes de orientar as ações de forma clara e precisa, o que suscita questionamentos dos órgãos fiscalizadores, de entidades de classe, dos movimentos sociais e da mídia devido ao gigantismo do Programa que, por vezes, principalmente nas regiões mais longínquas, apresenta-se ineficaz pelo consumo elevado de recursos financeiros e deficiências no controle da qualidade dos alimentos.

Muitos alimentos oferecidos aos alunos indígenas em diferentes regiões do país não se adequam a seus hábitos alimentares porque, considerando os entraves de logística de transporte, entrega e armazenagem, lhes são oferecidos constantemente alimentos enlatados, industrializados e embutidos influenciado negativamente em seu hábito alimentar.

Ademais, há muita perda e deterioração de gêneros por desconhecimento dos gestores da escola de como fazer a armazenagem correta; faltam equipamentos de refrigeração, energia elétrica e cozinhas/depósitos adequados para o preparo dos alimentos; entre outros fatores que comprometem o atendimento e causam a descontinuidade do Programa.

---

<sup>1</sup> São exemplos a educação escolar indígena baseada nos processos próprios de ensino-aprendizagem, ou o valor do Pnae per capita por aluno indígena dobrado, em face de sua maior insegurança alimentar.

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



Mesmo entre importantes pesquisas nacionais já realizadas, como a **Pesquisa Nacional sobre a Aceitabilidade dos Alunos à Alimentação Escolar** em 2001, financiada pelo Ministério da Educação (MEC) e conduzida pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que avaliou impactos da adesão dos alunos ao Pnae de diversos municípios de todas as regiões, e a **Pesquisa Nacional do Consumo Alimentar e Perfil Nutricional de Escolares, Modelos de Gestão e de Controle Social do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE** de 2007, financiada pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e executada pela Associação Brasileira de Nutrição (Asbran), que verificou a execução do Pnae e o estado nutricional de escolares e avaliou aspectos relacionados a estrutura física das escolas e a atuação dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAEs), não há informações suficientes sobre esse grupo específico de beneficiários do Pnae, e entre as pesquisas realizadas pelos órgãos responsáveis pela política indigenista, como a Funai e a Fundação Nacional de Saúde (Funasa), os diagnósticos geralmente são vinculados a distúrbios e doenças alimentares em adultos.

O **Inquérito Nacional de Saúde e Nutrição dos Povos Indígenas** realizado em 2008/2009 pela Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) com o *Institute of Ibero-American Studies, Goteborg University* da Suécia e diversas universidades e centros de pesquisa das cinco regiões do Brasil, financiado pelo Banco Mundial e sob encomenda da Funasa, foi o primeiro mapeamento da situação alimentar e nutricional de crianças indígenas até cinco anos de idade e mulheres em idade fértil (14 a 49 anos).

Segundo representantes da Escola Nacional de Saúde Pública (Fiocruz) e da Universidade Federal de Pelotas-RS que participaram dos trabalhos, a falta de fonte populacional atualizada e fidedigna; a desarticulação das equipes técnicas, que sequer sabiam que se tratava de iniciativa da Funasa; e a interlocução insuficiente com as comunidades indígenas foram pontos de estrangulamento que influenciam sobremaneira a precisão dos dados.

A dificuldade de se realizar pesquisas acadêmicas relacionadas à alimentação escolar indígena está, portanto, na tamanha “invisibilidade” demográfica e epidemiológica que se estendem aos seus indicadores de saúde e nutrição, invariavelmente piores que aqueles registrados entre o restante da população, de onde se estabeleceu a necessidade do per

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



capita reforçado. Por isso, o conhecimento das condições do Pnae e seus impactos nas comunidades indígenas ainda é bastante superficial.

Segundo o FNDE, autarquia vinculada ao MEC, responsável pela coordenação do Pnae, está em andamento desde 2009, pesquisa desenvolvida por um grupo de trabalho formado pelos ministérios da Educação, Saúde e Justiça<sup>2</sup> sobre medidas capazes de melhorar a alimentação escolar de crianças e jovens indígenas por meio do diagnóstico da execução do Pnae em 18 territórios indígenas, cujo objetivo é apontar as diferentes realidades dessas tribos com o fim de definir as mais adequadas para cada comunidade e orientar professores e gestores envolvidos com a alimentação escolar, mas nada ainda foi concluído.

O repasse financeiro do Pnae para o aluno matriculado em uma escola indígena é diferenciado. As Entidades Executoras – Secretarias de Educação e Prefeituras – recebem R\$0,60 per capita/dia letivo/aluno indígena, conforme nº de matrículas do Censo Escolar do ano anterior, o dobro do valor destinado às demais modalidades da educação básica pública.

É importante destacar que nem sempre esse repasse maior se traduz em reforço para o Pnae executado de forma descentralizada pelos estados e municípios para atendimento da alimentação escolar indígena, haja vista os diversos casos de municípios que tiveram repasses suspensos pela malversação do dinheiro destinado ao Programa.

No planejamento das refeições, também, “tudo é posto em um mesmo balaio”, ou seja, o cardápio oferecido na escola indígena é o mesmo da escola não-indígena, demonstrando que a cultura alimentar dos povos e as suas diferenças étnicas são desrespeitadas, desvalorizadas e sequer levadas em consideração, mesmo com a obrigatoriedade legal imposta pela Resolução CD/FNDE nº 45/2003 que regulamentou o per capita reforçado, exigindo a oferta de uma alimentação escolar diferenciada para o estudante indígena.

Outros dispositivos legais capazes de promover mudanças na alimentação oferecida nas escolas de todo Brasil foram impostos pela Lei nº 11.947, de 16/06/2009 regulamentada, *ad referendum*, pela Resolução CD/FNDE nº 38, de 16/07/2009 e que afetam, *in conteste*, a

---

<sup>2</sup> O GT é formado por técnicos do FNDE, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do MEC, da Funai e da Funasa.

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



execução do Pnae nos estados e municípios que possuem escolas indígenas sob sua jurisdição, a saber:

Art. 2º São diretrizes da alimentação escolar:

I – o emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis (...);

II – a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino aprendizagem que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional;

III – a universalidade do atendimento aos alunos matriculados na rede pública de educação básica;

IV – a participação da comunidade no controle social, no acompanhamento das ações realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios para garantir a oferta da alimentação escolar saudável e adequada;

V – o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de quilombos; e

VI – o direito à alimentação escolar visando garantir segurança alimentar dos alunos, acesso de forma igualitária, respeitando diferenças biológicas entre idades condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica **e aqueles que em vulnerabilidade social** (BRASIL, 2009, **grifo meu**).

E, também:

Art. 12. Os cardápios da alimentação escolar deverão ser elaborados pelo nutricionista responsável com utilização de gêneros alimentícios básicos, **respeitando-se** as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura e **a tradição alimentar da localidade**, pautando-se na sustentabilidade e diversificação agrícola da região, na alimentação saudável e adequada (BRASIL, 2009, **grifo meu**).

Ainda:

Art. 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do Pnae, **no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados** na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, **priorizando-se** os assentamentos da reforma agrária, **as comunidades tradicionais indígenas** e comunidades quilombolas (BRASIL, 2009, **grifos meus**).

A Resolução CD/FNDE nº 38/2009, por sua vez, define os procedimentos para o planejamento dos cardápios por Nutricionista responsável-técnico pelo Pnae, devidamente cadastrado no FNDE, conforme preconiza o art. 14 da Lei 11.947/2009:

# II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



Art.14. A coordenação das ações de alimentação escolar (...).

§ 1º Compete ao nutricionista responsável-técnico do Programa coordenar o diagnóstico e monitoramento do estado nutricional dos estudantes, planejar o cardápio da alimentação escolar de acordo com a cultura alimentar, o perfil epidemiológico da população atendida e a vocação agrícola da região, acompanhando desde a aquisição dos gêneros alimentícios até a produção e distribuição da alimentação, bem como propor e realizar ações de educação alimentar e nutricional nas escolas (BRASIL, 2009).

E, também:

Art. 15. Os cardápios da alimentação escolar deverão ser elaborados pelo nutricionista responsável, com utilização de gêneros alimentícios básicos, respeitando-se as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura alimentar da localidade, pautando-se na sustentabilidade e diversificação agrícola da região e na alimentação saudável e adequada (BRASIL, 2009).

Torna-se imprescindível avaliar os impactos da alimentação escolar indígena que, até o momento, não dispõe de informações sistemáticas sobre: práticas alimentares e estado nutricional de crianças e jovens indígenas, público-alvo do Pnae; produção, origem e consumo de alimentos por etnia, por região geográfica<sup>3</sup> e grau de aculturamento; acesso a programas e serviços prestados pelo governo ou sociedade civil com repercussão no estado alimentar e nutricional dessas populações; sazonalidade e, especialmente, a comercialização de produtos indígenas e a relação com o mercado local/regional, considerando que a Lei determina, que nas aquisições da alimentação escolar das escolas indígenas e não-indígenas, deve ser dada prioridade de compra/venda às comunidades tradicionais de índios.

Assim, o presente trabalho pretende tratar do tema sobre as comunidades indígenas e sua inserção na Política de Alimentação Escolar, principalmente sobre questões dos direitos e desafios desses povos com o advento da Lei 11.947/2009, que vem provocando uma várias mudanças na execução do Pnae, tendo em conta que os alunos indígenas beneficiados ao logo de mais de 50 anos da institucionalização do Programa pelo Estado, praticamente estiveram à margem dessa importante política social de caráter suplementar à política educacional, executada em todo o Brasil.

## 2 A SOCIODIVERSIDADE DE UM PAÍS INDIGENA

---

<sup>3</sup> Dados dessa natureza são balizadores para o planejamento dos cardápios que diferem entre si quanto ao alimento regional. P. ex., um índio da etnia Guarani, cujas tribos estão espalhadas por vários estados da Região Sul, Sudeste e Centro-Oeste, como Mato Grosso do Sul, Santa Catarina e Rio de Janeiro, apresenta similaridade na cultura e tradição alimentar. Porém, os indígenas “carioca, catarinense e mato-grossense”, com certeza apresentam comportamentos, gostos e hábitos alimentares que são peculiares de cada região.

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



Dados sobre os índios brasileiros publicados por órgãos censitários ou responsáveis pela política indigenista brasileira e internacional como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Instituto Indigenista Interamericano (III), a Funai, a Funasa e outros, divergem entre si, haja vista as diferentes metodologias de coleta, a dinâmica da população indígena, o grau de comunicação e o nomadismo por exemplo, que se alteram conforme desenvolvimento (ou retrocesso) das políticas sociais brasileiras.

Segundo Ramos (2010), historiador indigenista da Funai, há um intenso dinamismo dos indígenas e suas etnicidades. O surgimento de etnias emergentes, especialmente no Nordeste, a partir da década de 1980, fizeram com que comunidades que sofreram perdas culturais intensas passassem a reivindicar reconhecimento étnico, processo chamado de etnogênese, que pode ser observado entre os Pitaguarí e Jenipapo Kanindé do Ceará, ou entre os Tikunas, ribeirinhos do Baixo Rio Tapajós, no Pará, mais recentemente.

Segundo Gugelmin (2009), 440 mil cidadãos brasileiros vivem em aldeias, cujo percentual de 63% é representado por jovens e adolescentes, e os dados da Funai demonstram que existem 604 territórios indígenas no Brasil, dos quais 215 povos falam 180 línguas e inúmeros dialetos. As áreas representam cerca de 10% do território nacional, com aproximadamente 800 mil km<sup>2</sup>, sendo que apenas 1,2% abrigam 40% dos indígenas restantes no país, representando 0,2% da população brasileira<sup>4</sup>.

Os índios estão presentes (com territórios demarcados) em todas as cinco regiões e em 24 Unidades da Federação, exceto Piauí, Rio Grande do Norte e Distrito Federal<sup>5</sup>. Os estados com o menor número são Paraíba, Sergipe e Rio de Janeiro, da etnia Potiguará (10.047 índios), Xocó (364 índios) e Guarani (534 índios) respectivamente; o Espírito Santo, com duas etnias, Guarani e Tupiniquim (1.943 índios); e o estado de Goiás, com três etnias: Ava Canoeiro, Carajá e Tapuya, e tem o menor número de índios, distribuídos em apenas 346 representantes. O estado com maior número é o Amazonas, com 59 etnias representadas

---

<sup>4</sup> Historiadores dizem que o território brasileiro abrigava em 1.500, cerca de mil etnias e uma população de cinco milhões de indígenas.

<sup>5</sup> O DF foi palco de um curioso imbróglio jurídico entre o governo e 27 índios que vivem em um terreno conhecido como Reserva Bananal – Santuário dos Pajés, onde será construído um bairro de classe alta, previsto, inclusive, no Projeto de Lúcio Costa, há 50 anos. A ocupação começou quando indígenas do Nordeste vieram à capital federal em busca de tratamento médico. Sem alojamento, eles se instalaram em uma área de 12 hectares, onde vivem até hoje, entretanto sem o reconhecimento e demarcação da terra como território indígena.

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



por 101.844 índios. Cerca de 60% vivem na Amazônia legal, onde estão concentradas 98% da extensão das terras indígenas no país (FUNAI, 2010).

Segundo Cunha (2004), o grande contingente populacional indígena encontra-se na Amazônia não por acaso, mas pelo fato de que grande parte dele ficou à margem, nos séculos passados, dos surtos de desenvolvimento econômico, que se prova pelas exceções:

Onde houve borracha, por exemplo, no Acre, as populações e as terras indígenas foram duramente atingidas e a maior parte dos sobreviventes dos grupos Kampa do Brasil hoje estão em território peruano. Quanto aos Yanomamis, habitam terras altas que até recentemente não interessavam a ninguém. As populações indígenas encontram-se hoje onde a predação e a espoliação permitiu que ficassem. (CUNHA, 2004, p. 14).

O capítulo VIII da CF/1988 é exclusivamente dedicado aos índios, também amparados pela Lei nº 6.001, de 19/12/1973, o Estatuto do Índio, e o Decreto nº 1.775, de 08/01/1996, que dispõe sobre a demarcação de terras indígenas.

À Funai é atribuído o poder (e o dever) de tutelar os indígenas, bem como disciplinar o ingresso e trânsito de terceiros em áreas nas quais se constate a presença de índios isolados, ou que estejam sob grave ameaça; e a extrusão dos possíveis não-índios ocupantes das terras administrativamente reconhecidas como indígenas.

Segundo art. 231 da CF/1988, “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, protegê-las e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988).

Segundo o Ministério da Justiça, é dever da União realizar a demarcação das terras indígenas com o objetivo de:

- a) resgatar uma dívida histórica com os primeiros habitantes destas terras;
- b) propiciar condições fundamentais para a sobrevivência física e cultural dos povos; e
- c) preservar a diversidade cultural brasileira.

Assegurar o direito à terra significa não só assegurar a subsistência, mas também garantir o espaço cultural necessário à atualização das tradições e a preservação do gigantesco

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



patrimônio biológico brasileiro e do conhecimento milenar detido por essas populações sobre as formas tradicionais de utilização dos recursos naturais.

Eis a importância de equipes multidisciplinares para execução de políticas e programas voltados para os índios, como a alimentação escolar, afim de se evitar a visão canhestra de que os povos indígenas são sociedades homogêneas, cuja única perspectiva de sobrevivência é a integração e a assimilação à cultura global.

A realidade indígena no Brasil é bastante complexa, apresentando desde etnias com contingente populacional imenso, a exemplo dos Tikunas do Pará, com mais de 30.000 índios, a microssociedades que correm o risco de desaparecer, a exemplo dos Avá Canoeiros, de Goiás, que contam com apenas seis representantes (RAMOS, 2010).

São essas contradições e preconceitos que precisam ser superados, pois têm na ignorância e no desconhecimento sobre o mundo indígena suas principais causas e origens. “Um mundo que se autodefine como moderno e civilizado não pode aceitar conviver com essa ausência de democracia racial, cultural e política” (BONIWA, 2010, p. 5).

Não basta demarcar terras visando a proteção dos índios. O mais importante é o reconhecer que os direitos dos índios diferem do indivíduo branco (e negro também), no modo de viver, se relacionar, alimentar, trabalhar. Segundo Boniwa (2009), há um consenso nacional a esse respeito, e “92% dos brasileiros acham que os índios devem ter os direitos de continuar vivendo de acordo com os seus costumes e suas culturas; 67% discordam que os índios devem ser preparados para abandonar suas aldeias e selvas para viver como e com os brancos” (BONIWA, 2009, p.18).

Destarte, se o índio é reconhecidamente um cidadão brasileiro, são necessárias ações efetivas que visem garantir para cada povo ou comunidade que habite uma terra indígena, seu processo próprio de desenvolvimento, adequado à realidade e ao anseio deste povo ou comunidade, protegendo e valorizando os seus bens culturais e identidade étnica, sem os quais não é possível assegurar a cidadania.

### **3 O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS INDÍGENAS**

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



A primeira escola brasileira era indígena, e foi inaugurada após a chegada dos jesuítas, em 1949, no Arraial do Pereira, Recôncavo Baiano, tendo na direção o Padre Manuel da Nóbrega. Depois, foram estabelecidas as “missões jesuíticas”, com o objetivo de catequizar os índios por meio do ensino de cunho religioso, que, na realidade, pretendia incluí-los nos padrões e modo de vida dos brancos colonizadores.

Partido desse histórico, o que se viu foi a introdução do modelo de “escola de branco” no território indígena que, hodiernamente, pelo modelo escolar assimilado nas comunidades, a ideologia não mudou, o que é demonstrado pelo não-reconhecimento dos métodos próprios de ensino indígena e a não-inclusão de culturas diferenciadas e cada vez mais etnocentrista.

Essa visão começou a mudar com a CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Plano Nacional da Educação (PNE)<sup>6</sup> que asseguraram o uso e a manutenção das línguas maternas e o respeito a formas de aprendizagem próprias das sociedades indígenas no processo escolar. Entretanto, somente em 1999, em uma iniciativa inédita, foi realizado um censo voltado exclusivamente para a educação indígena, quando a Resolução CEB/CNE<sup>7</sup> nº 03, de 10/11/1999 fixou as Diretrizes Nacionais para o funcionamento dessas escolas como indígenas, reconhecendo-lhes a condição de instituição educacional com ordenamento jurídico próprio. O Decreto nº 6.861, de 27/05/2009, recentemente, definiu os critérios para a organização da educação indígena nos territórios etnoeducacionais<sup>8</sup> como ferramenta de gestão, atendendo aos povos indígenas segundo a territorialidade e não mais por Estado.

A iniciativa exigiu das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que essas escolas fossem de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema oficial, quanto para que fossem respeitadas em suas particularidades, diferindo das não-indígenas em vários aspectos, entre os quais se pode citar o calendário escolar, a carga horária, os conteúdos, o método de ensino e, principalmente a alimentação escolar, considerada um dos gargalos de funcionamento.

---

<sup>6</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.

<sup>7</sup> Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

<sup>8</sup> A organização de uma etnia dispersa em um território educacional dá condições de se homogeneizar as políticas. Em relação à alimentação escolar é um tanto complexo adotar esse arranjo social, haja vista os fatores que afetam a produção alimentar como sazonalidade e o clima. Mas a organização em territórios facilita a fiscalização e aplicação dos recursos.

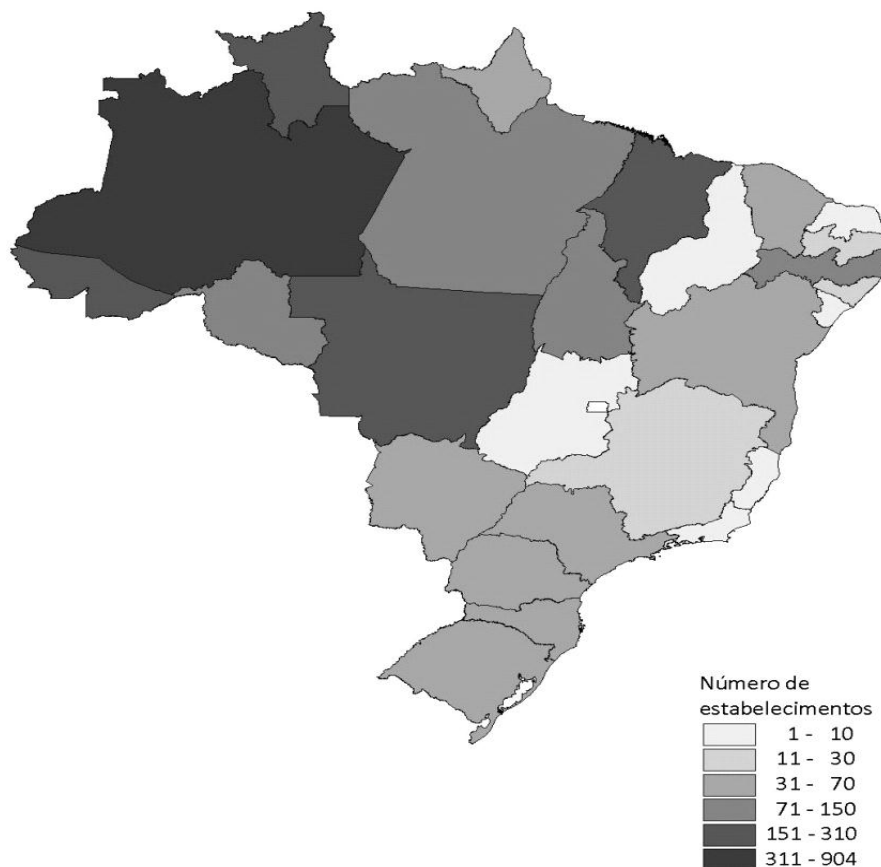
## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



Segundo Baniwa, mais de 95% das escolas indígenas do país fizeram parte do Censo Escolar 2009. O percentual restante representa as escolas que eventualmente não são cadastradas por motivos adversos como dificuldades de acesso, custo de transporte (em algumas só se chega de avião), a falta de total contato com a civilização e até o nomadismo, ainda presente em algumas tribos do Brasil. Se não constar no Censo, a escola não recebe os recursos do FNDE para alimentação escolar, transporte, livro didático e outros. O cadastro também é benéfico para os estados porque, assim como o Pnae indígena tem a per capita dobrada, os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), é acrescido em 20% por aluno indígena. Em 2003, eram 165.021. Em 2008 somavam 205.871 (INEP, 2008).

Estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) – **Um Olhar sobre a Educação Indígena com Base no Censo Escolar de 2008** – revela que existem espalhadas pelo Brasil, 2.698 escolas indígenas, das quais 1.677 estão na Região Norte, representando 62% do total, como não poderia deixar de ser. O mapa 1 ilustra a distribuição das escolas por Unidade da Federação:

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



Mapa 1 - Número de Estabelecimentos e de Matrículas de Educação Indígena, segundo a Região Geográfica – Brasil – 2008  
Fonte: MEC/Inep/Deed

O Estado do Amazonas destaca-se com 904 estabelecimentos, seguido pelo Maranhão (302), Roraima (245) e Mato Grosso (200). O Piauí (6) e o Rio Grande do Norte (2) – onde até 2007 e 2006, respectivamente, não havia declaração de escolas indígenas<sup>9</sup> –, ao lado de Goiás (2) e Sergipe (1), são as unidades da Federação com menor número de escolas. O Distrito Federal não apresentou nenhum estabelecimento (INEP, 2009).

Ainda segundo o Inep (2008), 94% das escolas indígenas estão situadas em terras definidas pelo Censo/2008 como “área demarcada pela União como indígena”. Em outras localizações, embora em pequeno número (6%), essas instituições respondem por 32.783 das matrículas de Educação Indígena, ou seja, 16% do total.

<sup>9</sup> A Funai declara que, apesar de existirem escolas indígenas nessas Unidades da Federação, juntamente com o DF, elas ainda não possuem territórios indígenas demarcados sob sua jurisdição.

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



Tomando como base dados do Censo Escolar Indígena de 1999, o número de escolas quase duplicou, passando de 1.392 para 2.698 em 2008, um acréscimo de 93,8%, que vem exigido dos formuladores e executores das políticas educacionais um novo olhar, principalmente quanto ao importante insumo educacional da alimentação escolar favorecida pelo Pnae que, segundo o FNDE, ainda não alcança 100% do total, estando presente em 93% dessas singulares e peculiares instituições educacionais.

O Pnae é considerado o maior e mais antigo programa de alimentação e nutrição do Brasil, funcionando como política de Estado há mais de 50 anos, que beneficia cerca de 50 milhões de alunos da Educação Básica com pelo menos uma refeição por dia que, ao longo da história foi, paulatinamente, universalizando o atendimento a todas as modalidades.

A modalidade de alimentação escolar indígena, conhecida como Programa Nacional de Alimentação Escolar Indígena (Pnaei) foi introduzida no sistema por força da Resolução CD/FNDE nº 45, de 31/10/2003, que estabeleceu critérios para destinação dos recursos da alimentação escolar oferecida aos alunos matriculados em escolas indígenas, cujo valor per capita foi fixado em R\$ 0,34, enquanto nas modalidades não-indígenas o valor era R\$ 0,13. Apesar do avanço, a norma apresentava dispositivos que regulavam apenas o desmembramento dos recursos quanto à aplicação e prestação de contas.

Em maio de 2006 foram estabelecidas as diretrizes da alimentação saudável nas escolas públicas e privadas de Educação Básica em âmbito nacional pela Portaria Interministerial dos ministérios da Saúde e Educação, mas nenhum dos 10 artigos faz referência expressa à alimentação escolar indígena.

Nada de novo foi introduzido no sistema até a publicação da Resolução CD/FNDE nº 32, de 10/08/2006, revogada, na íntegra, pela Resolução CD/FNDE nº 38/2009, que no § 4º do art. 16 determinava:

Art.16. O CAE será constituído por 07 (sete) membros, com a seguinte composição: (...)

§ 4º O CAE dos Estados e dos Municípios que possuem alunos matriculados em creches, na pré-escola e no ensino fundamental das escolas indígenas ou localizadas em áreas remanescentes de quilombos, **deverá ter** em sua composição, pelo menos um membro representante das comunidades

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



indígenas e das comunidades quilombolas, dentre os segmentos estabelecidos nos incisos I a V deste artigo (BRASIL, 2006, **grifo meu**).

A Lei 11.947/2009, cujos dispositivos passaram a ser cumpridos a partir de janeiro de 2010, veio provocar profundas mudanças no Pnae quanto à atenção dirigida à alimentação indígena, por exigir que sejam comprados gêneros alimentícios produzidos preferencialmente por essas comunidades para atendimento da alimentação escolar de todas as modalidades, e que as refeições servidas nas escolas indígenas de fato, obedeçam ao saber fazer alimentar de seus antepassados, como um resgate da ascendência.

A estratégia de estabelecer um percentual de recursos a serem aplicados na aquisição de gêneros alimentícios oriundos da agricultura familiar, com prioridade às comunidades indígenas, pode ser considerada um “golpe de mestre” do legislador, haja vista que os produtores familiares são notadamente excluídos desse amplo canal de comercialização, ocupado, em larga medida, por grandes indústrias alimentícias nacionais e até internacionais, atendendo aos alunos indígenas com uma alimentação escolar que muitas vezes não respeita hábitos e culturas alimentares, muito pelo contrário.

A maioria desses povos retira os alimentos para sua subsistência das atividades de pesca, caça e coleta de produtos silvestres. Com a Lei, a venda dos excedentes ou da força de trabalho absorvida pela oferta ao programa de alimentação escolar abrirá as portas da economia de mercado às populações indígenas, provocando uma mudança na visão preconceituosa de que são sociedades inferiores que devem viver à margem do acesso à renda, a tecnologias produtivas e toda sorte de meios que lhes garantam condições de uma vida digna, como qualquer brasileiro. Dessemelhança e apartação não é cidadania.

Entre tantas e exitosas inovações da nova Política de Alimentação Escolar, se faz necessário o registro de uma inovação que atinge de forma negativa as populações indígenas. Trata-se de regulamentação da Resolução CD/FNDE nº 38/2009 sobre o controle social exercido por meio dos CAEs, apresentado no § 6º do art. 26:

Art. 26. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão, no âmbito de suas respectivas jurisdições administrativas, o CAE, órgão colegiado de caráter fiscalizador, permanente, deliberativo e de assessoramento, composto da seguinte forma: (...)

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



§ 6º **Recomenda-se** que o CAE dos Estados e Municípios que possuem alunos matriculados em escolas de áreas indígenas ou remanescentes de quilombos tenha, em sua composição, pelo menos um membro representante desses povos ou comunidades tradicionais, dentre os segmentos estabelecidos nos incisos I a IV deste artigo (BRASIL, 2009, **grifo meu**).

Há que se considerar que a inovação é um retrocesso, pois a norma anterior determinava “deverá ter em sua composição” e a norma atual apenas “recomenda”. Se a inclusão e participação de representantes em fóruns de discussão sobre a alimentação escolar indígena tem sido custosa com a regra, tanto mais será se não houver norma jurídica que a ampare.

Apesar desse pequeno deslize do legislador, é notório que a Lei 11.947/2009 deverá provocar uma inflexão na história do Pnae por todas as inovações que traz em si, principalmente por permitir, em diversas região do país, o inédito encontro da agricultura familiar com a alimentação escolar, uma luta antiga em prol da sustentabilidade.

### **4 EVIDÊNCIAS DO PNAE NAS ESCOLAS INDÍGENAS**

Pode-se afirmar que a publicação da Lei nº 11.947/2009 apresenta-se como um divisor de águas na execução do Pnae em todas as escolas da Educação Básica brasileiras. Entretanto, como a publicação é muito recente, não podem ser evidenciados impactos, mesmo porque a Lei ainda não foi implementada na maioria dos municípios e estados, cujos gestores estão se familiarizando com os procedimentos de aquisição, que agora não só obedecem à Lei nº 8.666/1993 (Lei das Licitações e Contratos da Administração Pública), a Lei 10.520/2002 (Lei do Pregão), como também ao art. 14 da Lei 11.947/2009, que dispensa o processo licitatório para realização da compra direta de gêneros alimentícios por meio de Chamadas Públicas da Agricultura Familiar para a Alimentação Escolar.

O diagnóstico da situação ora apresentado não representa, nem de longe, o universo da educação indígena, porém, “dá uma ideia” dos entraves existentes e conduz à visualização de um futuro promissor em termos de sustentabilidade dos sistemas descentralizados de execução do Programa de Alimentação escolar nessas comunidades.

Segundo o Censo Escolar de 2005, 65,78% das escolas indígenas funcionavam em prédios próprios e os demais, precariamente em galpões, casa do professor, templos ou igrejas, em outras escolas e em outros locais não especificados. A situação não mudou muito em 2010.

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



As fotos de Silvia Angela Gugelmin do Instituto de Nutrição/UERJ, apresentadas na III Jornada de Alimentação Escolar e Agricultura Familiar – UnB (2009) funcionam como um quadro elucidativo da realidade escolar indígena brasileira:



Comunidades indígenas Xavante, de diferentes municípios do Estado de Mato Grosso  
Fotos: Silvia Gugelmin

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



Escola Maria Venância e turma de 1ª série da Escola Maria Venância da Etnia Tremembé, do município de Tremembé-CE  
Fotos Babi Fonteles, fev/2001.

Segundo Gugelmin (2009), um estudo pontual nas comunidades Xavantes de MT detectou que as principais dificuldades do Pnae residem em três causas: a diversidade estrutural das escolas; a incompreensão dos alunos sobre o cardápio; e o quase total desconhecimento sobre quem planeja (órgão central) e executa (escola). Segundo a declaração de um aluno: “Existia mais comida xavante quando eu era pequeno e pouca comida da cidade. Aprendi a comer [comida do] warazu na escola. A merenda mudou o meu jeito de comer. E agora tem muito” (GUGELMIN, 2009). A pesquisadora apresentou, também, cardápios servidos em uma escola indígena situada no Alto do Rio Solimões (AM):



Escola indígena Nova Extrema – Alto do Rio Solimões (AM). Fotos: Silvia Gugelmin

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



Um estudo de 2007/2008 da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) também detectou que entre os Xavantes do MT de 20 a 30 anos, a diabetes tem uma incidência de 15% superior à população em geral. A etnia vem sendo acometida pela acelerada transição nutricional, como se observa na declaração do aluno no parágrafo anterior. A Funasa também divulgou em 2008, quando da realização do I Inquérito Nutricional Indígena, que crianças estavam morrendo por causa da subnutrição em aldeias do Mato Grosso do Sul. Pode-se inferir que em ambos os casos, a alimentação escolar apresentar-se como fator impactante. Porém, pela quase total inexistência de dados sobre o Pnae Indígena, não se pode traçar ações mais eficazes contra os casos de desnutrição, seja pela falta, seja pelo excesso e inadequação alimentar desse grupo que é, comprovadamente, muito mais suscetível à insegurança alimentar e nutricional.

Com a publicação da Lei 11.947/2009, há a tendência de que essa realidade de insegurança alimentar se altere por conta da alimentação escolar, provocando um efeito cascata no estado nutricional de toda a comunidade atendida. Isso porque, com as inovações da Lei, foi estendido o atendimento a toda Educação Básica com a inclusão do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos, que agora só podem ter acesso a cardápios elaborados, necessariamente, por um Nutricionista. Os números representam as inovações da Lei, que se cumpridos, tendem a mudar a realidade da alimentação escolar indígena:

- **1/3** do cardápio semanal deve conter porções de frutas e hortaliças, (mínimo de 200g/aluno/semana);
- **30%** dos alimentos devem ser adquiridos da **agricultura familiar**, de preferência no mesmo ente federativo em que se localiza a escola e de acordo com hábitos alimentares e cultura gastronômica local/regional;
- **85%** é aceitabilidade mínima exigida para a introdução de qualquer alimento que não seja considerado básico, cujos procedimentos de aplicação, definidos antes a critério das Entidades Executoras, obedecem aos parâmetros agora estabelecidos na Lei;

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



- **20%** das necessidades energéticas diárias mínimas **por cada** refeição devem ser oferecidas ao aluno da educação básica **parcial** (4h/a), incluído o aluno indígena ora matriculado, quando a escola não for classificada pelo Censo como tal;
- **30%** das necessidades energéticas diárias mínimas por **cada** refeição devem ser oferecidas ao aluno da educação básica, **parcial** (4h/a), das escolas localizadas nas comunidades **indígenas** classificadas no Censo como tal;
- **30%** das necessidades energéticas diárias mínimas divididas entre **cada duas** refeições devem ser oferecidas ao aluno da educação básica **parcial** (4h/a); incluído o aluno indígena matriculado, quando a escola não for classificada como tal;
- **70%** das necessidades energéticas diárias mínimas **por cada** refeição devem ser oferecidas ao aluno da educação básica **integral** (7h/a), incluído escolas localizadas nas comunidades **indígenas** classificadas no Censo como tal;
- **70%** dos recursos devem ser aplicados na compra de produtos básicos, definidos pelo FNDE como aqueles indispensáveis à promoção de uma alimentação saudável;
- **30%** dos recursos **no máximo** podem ser aplicados na compra de produtos concentrados (em pó ou desidratados para recomposição), enlatados, embutidos, doces, alimentos compostos (com dois ou mais produtos embalados separados para consumo conjunto), preparações semiprontas ou prontas;
- **30%** dos recursos **no máximo**, podem ser aplicados na compra de produtos com níveis de sódio de  $\geq 500\text{mg}/100\text{g}$  e de gordura saturada  $\geq 2,75\text{g}/100\text{g}$ .
- **10%** de açúcar livre, **1g** de sal, **30%** de gorduras totais, **10%** de saturadas e **1%** de *trans*, devem ter os cardápios, conforme Valores de Referência estabelecidos pelos órgãos oficiais;
- **É permitido o acréscimo de 30%** no preço dos alimentos adquiridos quando se tratar de produto orgânico e/ou agroecológico oriundo da agricultura familiar<sup>10</sup>,

<sup>10</sup> Conforme Resolução MDS nº 39, de 26 de janeiro de 2010, que dispõe sobre os preços de referência para aquisição de produtos da agricultura familiar comercializados no âmbito do Programa de Aquisição de Alimentos.

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



- **É proibida em 100%** a aplicação de recursos na compra de bebidas com baixo teor nutricional, tais como refrigerantes, refrescos artificiais e similares;
- **É obrigatório que 100%** dos repasses do Pnae e do Pnaei sejam aplicados na compra **exclusiva** de gêneros alimentícios, ficando os custos indiretos (gás, uniforme, material de limpeza, equipamentos, armazenagem, transporte e outros) a cargo da Entidade Executora (SEs, prefeituras ou escolas);
- **Há suspensão de 100%** dos repasses do Pnae e do Pnaei quando a Entidade Executora não constituir seu respectivo CAE, de preferência, não mais obrigatório, com a representação indígena (uma falha, dentre tantas inovações);
- **200 dias** é o número mínimo de atendimento do Pnae e Pnaei, respeitado o calendário escolar das escolas de educação indígena;
- **10 parcelas** mensais por ano, em até 5 dias úteis, com início da 1ª parcela em março, é o prazo de repasses dos recursos do FNDE à conta das Entidades Executoras habilitadas para tal.

Diante da grandeza do Pnae, faz-se mister realizar estudos periódicos sobre sua execução, a fim de se conhecer a realidade da alimentação do aluno indígena e os impactos antes e depois da Lei, que, pelas novas diretrizes, em longo prazo, podem provocar, inclusive, efeitos positivos em relação à incidência da diabetes na etnia Xavante de MT, conforme relatado. Se o aluno não tiver acesso a alimentos culturalmente saudáveis, é bem provável que ele será o adulto doente de amanhã.

Alguns aspectos também devem ser considerados pelos gestores nesse novo cenário que se desenha, de forma que as exigências da Lei nº 11.947/2009 e da Resolução CD/FNDE nº 38/2009 não se tornem inócuas, e para que de fato aconteça o encontro entre a agricultura familiar, especialmente indígena, e a alimentação escolar, principalmente indígena. São eles:

- A operacionalização do programa deve respeitar padrões alimentares que possibilitem a aquisição da produção indígena para suprimento das refeições. Para isso, parceria entre Entidades Executoras e órgãos indigenistas locais se faz necessária para que se

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



tenha um diagnóstico do que é produzido em termos de quantidade e qualidade, e, também, as novidades que podem ser inseridas no planejamento dos cardápios.

- Que o programa conte com um número suficiente de nutricionistas é um fator importante e indispensável, mas não suficiente. A determinação da Lei para que a coordenação das ações de alimentação escolar aconteça sob a responsabilidade de um nutricionista habilitado foi um avanço da legislação anterior à Lei 11.947/2009. Mas, quando se discute a alimentação indígena, a abordagem deve ser muito mais interdisciplinar, cuja coordenação deve contar com equipes multidisciplinares das diversas ciências como médicos, agrônomos, engenheiros florestais, ambientalistas, cientistas políticos, antropólogos, sociólogos, entre outros, que podem ser convidados ou oficialmente instituídos como Comitê *ad doc*, a fim de assessorar as ações do Nutricionista. Dessa forma, a execução será tanto mais exitosa quanto considerar o aluno índio de forma integral, onde a lógica biomédica ALIMENTO ↔ SER HUMANO dá lugar à lógica multidisciplinar ALIMENTAÇÃO ↔ INDIVÍDUO INDÍGENA ↔ AMBIENTE ↔ MEIO AMBIENTE.
- A atuação do gestor do Pnae e sua forma descentralizada nos estados e municípios, quando da existência das modalidades específicas de atendimento, como no caso do Pnae Indígena, deve ser obrigatoriamente distinta, culturalmente sensível e adequada ao contexto em que ele está ou será inserido.
- Um amplo estudo dos comportamentos alimentares das etnias no seu contexto local deve ser ponto de partida. Só assim a realidade alimentar e nutricional dos beneficiários poderá ser compreendida. Pensar na etnia em termos gerais não é suficiente, pois ela apresenta divergências intraétnicas. O índio da etnia Guarani de RS, com certeza se alimenta de forma diferente do índio Guarani do RJ e do ES.
- Envidar esforços para estabelecer o diálogo com as lideranças indígenas e, também, para promover a participação efetiva e ativa das comunidades nas discussões é um bom caminho para se alcançar os objetivos, princípios e diretrizes atuais do Programa,

## **II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil**



no sentido de atender plenamente as determinações legais, principalmente em relação aos percentuais estabelecidos, haja vista que o gestor pode incorrer em penalidades.

A ideia, portanto, é ampliar o olhar e o fazer de todos os envolvidos no processo a fim de incorporar as especificidades culturais e práticas tradicionais de cada população indígena e cada etnia, em cada escola indígena existente ou que venha a existir no país.

### **4 CONCLUSÃO**

Incluir produtos da agricultura familiar na alimentação escolar ainda é um grande desafio, principalmente nas escolas indígenas espalhadas por todo o país, que carecem de estudos mais aprofundados acerca do consumo e comportamento alimentar das diferentes etnias, de forma a subsidiar o planejamento dos cardápios a serem oferecidos, também, nas escolas indígenas ou em escolas que atendam alunos índios ali matriculados.

Da mesma forma, a aplicação seca da letra da Lei não será suficiente se não forem instituídas nos estados e municípios que têm sob sua jurisdição escolas indígenas, equipes inter e multidisciplinares capazes de desviar o olhar da lógica biomédica para uma lógica mais integralista, em que diferentes aspectos como a geografia, meio ambiente, as relações sociais e antropológicas sejam consideradas, e que o índio não seja visto de forma apartada.

Conclui-se, portanto, que o êxito do Programa Nacional de Alimentação Escolar nas suas diferentes modalidades executadas pelas Secretarias de Educação e Prefeituras logrará êxitos quanto maior for o envolvimento e o compromisso dos gestores na aplicação da nova política da Lei nº 11.947/2009 e a disposição e trabalho efetivo para consolidar suas diretrizes, principalmente em relação à conexão da agricultura familiar com o expressivo canal de comercialização da alimentação escolar.

Em um prazo não muito distante, quando a lei de fato, “pegar”; as suas lacunas forem sendo preenchidas; os casos omissos forem sendo regulamentados segundo os exemplos e modelos implementados de forma gradual, e que têm servido e servirão como o *feedback* aos coordenadores da política e responsáveis por proceder as modificações necessárias e corrigir as falhas que só se manifestam quando o processo é posto, realmente, em prática, pode-se imaginar a revolução que o Pnae provocará no desenvolvimento sustentável dos

## II Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia da Região Norte – 13 a 15 de setembro de 2010 Belém – PA – Brasil



municípios, Distrito Federal, Estados e União, principal e especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das comunidades indígenas.

### 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros**. In: Fórum de atualização sobre culturas indígenas. Módulo I. 2ª etapa. Brasília/DF, 29 e 30 de set. e 1º de out/2009, p. 16-19.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e dá outras providências.

CUNHA, Manoela Carneiro. O Brasil contemporâneo. In: Fórum de atualização sobre culturas indígenas. Módulo I. 2ª etapa. Brasília/DF, 29 e 30 de set. e 1º de out/2009, p. 14-15.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/indios/conteudo.htm>>, acesso em: 15 a 30 de agosto de 2010.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Resolução FNDE/CD/ nº 38, de 16 de julho de 2009. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/>>. Acesso em: 15 a 30 de agosto de 2010.

GUGELMIN, Sílvia. Slides apresentados na III Jornada de Alimentação Escolar. Centro Colaborador de Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade de Brasília (CECANE-UnB). Alimentação Escolar e Agricultura Familiar, 30/09 e 01/10/2009, Brasília-DF.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Um Olhar sobre a Educação Indígena com Base no Censo Escolar de 2008**. Ministério da Educação. Brasília/DF. 2009.

RAMOS, André R. F. O Brasil contemporâneo e a diversidade das sociedades indígenas. In: Fórum de atualização sobre culturas indígenas. Módulo I. 2ª etapa. Brasília/DF, 29 e 30 de set. e 1º de out/2009, p. 8-9.