

**ALIMENTAÇÃO INDÍGENA EM MATO GROSSO:
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE
ENTRE ETNIAS DE ESTUDANTES DA FACULDADE
INDÍGENA INTERCULTURAL**

GABRIELLE BALBO CREPALDI

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais para obtenção do Título de Mestre.

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2012**

GABRIELLE BALBO CREPALDI

**ALIMENTAÇÃO INDÍGENA EM MATO GROSSO: EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE ENTRE ETNIAS DE
ESTUDANTES DA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL.**

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais para obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Elias Renato da Silva
Januário.

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2012**

Crepaldi, Gabrielle Balbo.

Alimentação indígena em Mato Grosso: educação ambiental e sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural./Gabrielle Balbo Crepaldi. – Cáceres/MT: UNEMAT, 2012. 123 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, 2011.
Orientador: Elias Renato da Silva Januário.

1.Educação escolar indígena – trajetória. 2. Mudanças alimentares – comunidade indígena. 3. Ressignificação cultural – indígenas. 4. Cosmologia indígena. 5. Alimentação indígena em Mato Grosso. 6. Faculdade Indígena Intercultural. I. Título.

CDU: 504(817.2)

GABRIELLE BALBO CREPALDI

**ALIMENTAÇÃO INDÍGENA EM MATO GROSSO: EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE ENTRE ETNIAS DE
ESTUDANTES DA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL.**

Essa dissertação foi julgada e aprovada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais.

Cáceres, 24 de Março de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Waldir José Gaspar

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Prof. Dr. Germano Guarim Neto

Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário

Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/PPG-CA

(Orientador)

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2012**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família que não cessou em me apoiar em todos os momentos dessa trajetória e em todos os momentos de minha vida, em especial aos meus pais João Luiz Crepaldi e Waldete Elaine Giroto Balbo Crepaldi.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais na pessoa do seu Coordenador Professor Manoel Santos Filho pelo apoio prestado.

Aos membros da banca de qualificação por analisarem o trabalho com carinho atenção e por todas as sugestões dadas.

A Faculdade Indígena Intercultural, na pessoa de seu Coordenador Professor Elias Renato da Silva Januário, por todo auxílio na realização do trabalho, bem como o auxílio de todos os seus funcionários nas pesquisas em acervo e na execução do trabalho em si.

A CAPEs pela bolsa de estudos concedida, pois sem ela certamente o trabalho não teria sido realizado da maneira que foi.

Aos professores do Mestrado que nos dividiram conosco seus conhecimentos de forma carinhosa e atenciosa, sempre prontos a nos prestar auxílio.

Ao Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário por sem me conhecer aceitar me orientar nesse programa de pós-graduação e por todo apoio de “pai” mesmo que me deu, acreditando no meu trabalho e na minha capacidade, além do conhecimento cedido gratuitamente em todos os momentos de conversas ou reuniões.

Aos bolsistas do projeto do observatório em Barra do Bugres que sempre estiveram prontos a me atender e me auxiliar quando precisei, pelas conversas, e amizades conquistadas.

A todos os alunos da Faculdade Indígena Intercultural entrevistados pelo apoio, carinho e compreensão com a qual participaram do trabalho sempre prontos a dividir todo seu conhecimento e práticas diárias de suas aldeias para que assim o trabalho fosse realizado.

A minha família, Mãe, Pai e Irmãos que amo de forma incondicional e que me apóiam e apoiaram em todos os momentos dessa etapa de minha vida, entendendo todos os meus transtornos emocionais e se sensibilizando sempre com isso.

Ao meu Noivo pelo apoio, carinho e companheirismo, me escutando sempre que precisei e me dizendo as palavras certas quando as precisava.

Aos meus amigos do Mestrado que desde o início do curso se formaram como uma irmandade, com cumplicidade e companheirismo, todos eles de uma forma geral.

As minhas amigas do dia a dia, por ouvirem constantemente os mesmos assuntos sem se casar e sempre dizendo palavras carinhosas e amigas.

Por fim, a todos aqueles que fazem parte da minha vida e que desejam o meu bem.

ÍNDICE

Lista de Quadros	8
Lista de Tabelas	9
Lista de Figuras	10
Resumo	12
Abstract.....	13
Introdução Geral.....	14
Capítulo 1	22
Povos Indígenas.....	22
1.1 Introdução	23
1.2 Os Povos Indígenas no Estado de Mato Grosso.....	23
1.3 Terras Indígenas e os Biomas de Mato Grosso	26
1.3.1 O Cerrado.....	28
1.3.2 O Pantanal	29
1.3.3 Floresta Amazônica.....	30
1.4 Impactos das Monoculturas Agrárias nas Terras Indígenas do Estado de Mato Grosso.....	32
1.5 Referências	34
Capítulo 2	36
Alimentação Indígena e Cosmologia	36
2.1 Introdução	37
2.2 Restrições Alimentares.....	41
2.3 A Origem dos Alimentos Indígenas	46
2.4 Alimentos Utilizados em Rituais	55
2.5 Referências	58

Capítulo 3	60
3.1 Introdução	60
3.2 Alimentos da Aldeia X Alimentos da cidade	63
3.3 Grupos Alimentares segundo OMS	65
3.4 As Mudanças Ocorridas ao Longo dos Anos	73
3.5 Formas de Obtenção de Alimentos pelas Comunidades Indígenas	75
3.6 Alimentos Indígenas e Sustentabilidade Socioambiental	75
3.7 Problemas Socioeconômicos, socioculturais e socioambientais nas Aldeias de Mato Grosso	77
3.8 Merenda Escolar das Escolas Indígenas	80
3.9 Referências	83
Capítulo 4	85
Alimentação Indígena e Educação Ambiental	85
4.1 Introdução	85
4.2 Educação Escolar Indígena em Mato Grosso	87
4.3 Faculdade Indígena Intercultural	89
4.4 Alimentação Indígena e Educação Ambiental em Comunidades Indígenas de Mato Grosso	90
4.5 Propostas Pedagógicas.....	100
4.6 Referências	109
Considerações Finais	112
Referências Bibliográficas	115
Apêndice	121

LISTA DE TABELAS

Capítulo 1

Tabela 1: Localização, população e grupo linguístico por etnia no Estado de Mato Grosso..... 25

Tabela 2: Principais usos da Terra no Cerrado 29

Capítulo 3

Tabela 3: Fauna utilizada na alimentação dos entrevistados 67

Tabela 4: Flora utilizada na alimentação dos entrevistados 69

LISTA DE QUADROS

Capítulo 3

Quadro 1: Grupos Alimentares de acordo com a OMS e alimentos citados pelos entrevistados	65
--	----

LISTA DE FIGURAS

Capítulo I

- Figura 1: Estado de Mato Grosso e descrição conforme a densidade demográfica dos Municípios..... 24
- Figura 2: Terras Indígenas de Mato Grosso e sua distribuição em Biomas 27
- Figura 3: Localização de Mato Grosso na Região Amazônica 31
- Figura 4: Terras Indígenas e o Cultivo de soja no Estado de Mato Grosso 33

Capítulo 2

- Figura 5: Entrevista na Aldeia Umutina 41
- Figura 6: Coleta de Mel Rikbaktsa 46
- Figura 7: Desenho realizado por alunos da FII representando a origem dos alimentos 47
- Figura 8: Desenho realizado por alunos da FII representando a origem do milho para os Xavante 48
- Figura 9: Desenho realizados por alunos da FII representando a origem dos alimentos 50
- Figura 10: Origem do alimento Nambikwara 52
- Figura 11: Espíritos do Milho Bororo 56
- Figura 12: Festa do Milho Bororo 56
- Figura 13: Desenho que representa a festa da Cara Grande 57

Capítulo 3

- Figura 14: Cabaça contendo chicha – Bebida típica entre as comunidades indígenas..... 65
- Figura 15: Frutas utilizadas na alimentação indígena em Mato Grosso 71
- Figura 16: Frutas utilizadas na alimentação indígena em Mato Grosso 72
- Figura 17: Frutas utilizadas na alimentação indígena em Mato Grosso 73

Figura 18: Alimentos Introduzidos na Cultura Indígena.....	74
Figura 19: Alimentos consumidos pelos índios antes e hoje	74
Figura 20: Desmatamento	78
Figura 21: Lixo acumulado na aldeia Umutina	80
Figura 22: Lixo acumulado na comunidade Sangradouro	80
Figura 23: Alunos em período de Merenda na Escola da Aldeia Umutina	82
Capítulo 4	
Figura 24: Trabalhos desenvolvidos em escolas indígenas	93
Figura 25: Artesanato Indígena	93
Figura 26: Trabalhos desenvolvidos em escolas indígenas	94
Figura 27: Artesanato Indígena	94
Figura 28: Desenho realizado por alunos da FII representando Meio Ambiente	97
Figura 29: Desenho realizado por alunos da FII representando impactos ambientais	97

RESUMO

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Alimentação Indígena em Mato Grosso: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural.** Cáceres: UNEMAT, 2012, 123p. (Dissertação - Mestrado em Ciências Ambientais)¹.

As comunidades indígenas do Estado de Mato Grosso possuem grande importância sócio-cultural, contando atualmente com 42 etnias distribuídas pelo Estado, ricas em tradições e costumes. O objetivo do trabalho foi conhecer e problematizar os hábitos alimentares existentes em algumas comunidades indígenas do Estado de Mato Grosso. Esta pesquisa se justifica pela necessidade de conhecer os hábitos alimentares utilizados pelas comunidades indígenas e suas mudanças em consequência das alterações do ambiente e da sociedade. A pesquisa foi realizada nos anos de 2010 e 2011, com metodologia de caráter qualitativo, transitando entre a pesquisa documental, análise de dados obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas e livre, visitas em algumas aldeias, observação participante e registros fotográficos. O público alvo da pesquisa foram os alunos dos cursos de Graduação e do curso de Pós-Graduação da Faculdade Indígena Intercultural. Foram realizadas 35 entrevistas, com universo de 18 etnias do Estado, sendo elas: Mebengokre, Xavante, Kayabi, Tapirapé, Terena, Apiaká, Aweti, Paresi, Bororo, Umutina, Bakairi, Chiquitano, Ikpeng, Kalapalo, Kuikuro, Nafukuá, Rikbaktsa e Zoró. As visitas ocorreram em duas aldeias, Aldeia Rio Verde no município de Tangará da Serra e Aldeia Umutina no município de Barra do Bugres, onde o público alvo foi o de mulheres e acima de 40 anos por entender que são elas as principais responsáveis pela produção do alimento. Através das entrevistas foi possível refletir sobre as mudanças culturais e o risco de ressignificação abruptas culturais e de identidade. A dissertação está organizada em quatro capítulos que abordam: as comunidades indígenas do Estado de Mato Grosso, a Cosmologia Indígena, onde uma riqueza de mitos sobre a origem dos alimentos, bem como restrições alimentares são abordadas, as transformações socioeconômicas, socioambientais e socioculturais, relacionadas com a alimentação, como inserção de alimentos industrializados na alimentação, lixo, merenda escolar, dentre outros, e a alimentação indígena agregada com o seu processo educacional, trazendo algumas propostas pedagógicas de educação ambiental para serem trabalhadas em ambiente escolar. Após reflexões entendemos a educação como um dos caminhos para que novas políticas públicas sejam criadas, propiciando assim o fortalecimento da cultura dos povos indígenas, particularmente no que se refere a manutenção dos mitos e hábitos alimentares tradicionais.

Palavras - chave: Ressignificação cultural, Mudanças Alimentares, Educação Escolar Indígena.

¹ Orientador: Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário, UNEMAT; Cáceres (MT).

ABSTRACT

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Indian Food in Mato Grosso: Environmental Education and Sustainability among ethnic groups of students from the Indigenous Intercultural University.** Cáceres: UNEMAT, 2012, 123p. (Dissertation - MSc in Environmental Sciences)².

The indigenous communities of Mato Grosso have important socio-cultural, currently counting 42 ethnic groups spread throughout the state, rich in traditions and customs. The objective of this study was to identify and discuss the eating habits exist in some indigenous communities of Mato Grosso. This research is justified by the need to learn the eating habits used by indigenous communities and their changes as a result of changes in the environment and society. The survey was conducted in the years 2010 and 2011, with qualitative methodology, moving between documentary research, analysis of data collected through semi-structured interviews and free visits in some villages, participant observation and photographic records. The target of this research were students and the course of Graduate School of Indigenous Intercultural, and their villages. 35 interviews were conducted with 18 ethnic population of the State, namely: Mebengokre, Xavante, Kayabi, Tapirapé, Terena, Apiaká, Aweti, Paresi, Bororo, Umutina, Bakairi, Chiquitano Ikpeng, Kalapalo Kuikuro Nafukuá, and Rikbaktsa Zoro. The visits took place in two villages, Village Rio Verde in the municipality of Tangará Umutina village and the municipality of Barra do Bugres, where the target audience was women over 40 years and understanding that they are primarily responsible for the production of food. Through interviews it was possible to reflect on the cultural changes and the risk of abrupt cultural redefinition and identity. The thesis is organized into four chapters covering: the indigenous communities of Mato Grosso, the Indigenous Cosmology, where a wealth of myths about the origin of foods and dietary restrictions are addressed, the socioeconomic transformations, social, environmental and socio-cultural related with food, such as insertion of processed foods in the food, garbage, school lunches, among others, indigenous and aggregate supply with their educational process, bringing some pedagogical environmental education to be worked in a school environment. After thinking we understand education as a way for new public policies are created, thus enabling the strengthening of the culture of indigenous peoples, particularly as regards the maintenance of traditional myths and eating habits.

Key - words: Reframing cultural, dietary changes, Indigenous Education.

² Advisor: Major Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário, UNEMAT; Cáceres (MT).

INTRODUÇÃO GERAL

Quando tratamos sobre índios, estamos tratando da memória viva da criação do nosso país, e não podemos também deixar de citar que a alimentação dos índios por muitas vezes foi e é até hoje considerada uma das formas mais saudáveis de nutrição, pois consumindo pouca coisa industrializada, eles utilizam basicamente da natureza para retirar seu sustento.

Infelizmente, muitas comunidades indígenas deixaram de lado a alimentação saudável quando entraram em contato com o não índio. Segundo o Inquérito Nacional realizado pela FUNASA e Abrasco, o perfil de saúde e nutrição dos povos indígenas (publicado dia 11/05/2010), vem sofrendo muitos problemas devido às drásticas transformações em seus estilos de vida, que começam a sofrer de obesidade, hipertensão arterial, diabetes, dentre outros (COIMBRA & SANTOS, 2010).

Historicamente, as comunidades indígenas brasileiras passam por acelerado processo de mudanças sócio-culturais e econômicas, uma vez em contato permanente com a sociedade nacional. Tais mudanças repercutem diretamente sobre os hábitos alimentares e o estado nutricional desses grupos (COIMBRA & SANTOS, 1991). Em decorrência disso, atividades básicas de subsistência tendem a ser parcial ou totalmente abandonadas, levando à redução na variabilidade alimentar e maior dependência em produtos industrializados.

Desde tempos imemoriais, diferentes povos indígenas habitam a área que hoje corresponde ao território mato-grossense. Muito antes da ocupação portuguesa do Brasil, esses povos construíram seus territórios, desenvolveram organizações sociais e criaram culturas e formas próprias de viver e se relacionar com a natureza e como estratégias de luta pela sobrevivência se adaptaram às novas situações, coexistindo com a sociedade envolvente. As mudanças em seus territórios no Estado vêm ocorrendo desde o contato dos não índios, com as comunidades indígenas esse processo ganhou maior força

com a abertura de projetos agropecuários e de projetos de colonização privados e oficiais, em destaque a “Marcha para Oeste” (MORENO, 2005).

A Marcha para Oeste foi uma política de ocupação dos que se diziam “espaços vazios” do oeste e da Amazônia que se estruturou no governo de Vargas (1930/1945), juntamente com essa política, se deu a “revolução verde”, que se baseava em solucionar os problemas da fome e miséria que ocorriam no país, e que foi evidenciado após a Segunda Guerra Mundial. No entanto os interesses das comunidades indígenas sempre foram bem diferentes dos pregados pelas sociedades capitalistas, enquanto as comunidades indígenas buscam a manutenção do seu espaço com uma relação de afetividade com a natureza e o ambiente em que estão inseridos, as comunidades capitalistas buscam acumulação de bens, processos de expansão e desenvolvimento a qualquer preço e ritmo.

A população indígena brasileira atual é estimada em, aproximadamente, 370.000 pessoas, pertencentes à cerca de 210 povos, falantes de mais de 170 línguas identificadas. No estado de Mato Grosso segundo a FUNAI, uma população total de 25.123 pessoas distribuídas em 42 etnias. Cada um destes povos tem sua própria maneira de entender e se organizar diante do mundo, que se manifesta nas suas diferentes formas de organização social, política, econômica e de relação com o meio ambiente e ocupação de seu território (BRASIL, 2002).

As culturas indígenas não são estáticas. Ao contrário, elas são, como qualquer outra cultura, dinâmicas. Assim transformam-se ao longo do tempo, mesmo sem uma influência estrangeira. Por outro lado, é inegável que as mudanças decorrentes do contato com a nossa sociedade podem, muitas vezes, alcançar escalas preocupantes.

“O encontro de culturas é um fato tão presente nas relações humanas quanto o próprio fenômeno vida. Não há encontro com outro sem que se manifeste uma dinâmica cultural” (D’AMBROSIO, 2002).

As comunidades tradicionais, de uma maneira geral, vêm sofrendo pressões econômicas e culturais que, de certa forma, vêm-se vencidos por um processo gradual de ressignificação cultural transformando uma gama de

conhecimentos acumulados durante séculos. Entre elas encontram-se a sua forma de se relacionar com a natureza e com os demais membros da comunidade através de teias de significados que a própria comunidade teceu (GEERTZ, 1989).

A busca por um novo padrão de desenvolvimento que atenda às necessidades da presente geração sem comprometer a garantia de capital natural para as futuras gerações trouxe à discussão o tema da sustentabilidade. Neste aspecto, as discussões em torno das questões do meio ambiente têm se mostrado bastante oportunas e chamado a atenção da sociedade para problemas importantes que já afetam ou atingirão a todos (BRITO, 2008).

Neste trabalho a metodologia aplicada foi de caráter qualitativo por se tratar de um ambiente de pesquisa complexo, onde não podemos isolar as variáveis envolvidas. A mesma transitou entre a pesquisa documental, análise de dados obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas, conversa informal, visitas em algumas aldeias (Aldeia Rio Verde em Tangará da Serra/MT e Aldeia Umutina em Barra do Bugres/MT), observação participante e registros fotográficos.

O objetivo principal trata de compreender o conhecimento tradicional imerso na cultura da comunidade onde, segundo Geertz (1989, p. 15), “trata-se de uma análise essencialmente semiótica [...], não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado”.

Em síntese, a abordagem metodológica procurou se aproximar da análise interpretativa definida por Geertz (1989, p.15) como “Descrição Densa”, desenvolvida por meio de leitura de documentos, observação, observação participante, entrevista individual semi ou não estruturada, escolha de um grupo focal, entre outros.

As etapas do trabalho consistiram em análise documental no acervo da Faculdade Indígena Intercultural “*Joana Saira*”, nos trabalhos de monografia e especialização realizados por alunos da Faculdade sobre temas relacionados

com a alimentação indígena tradicional e atual, bem como suas conseqüências nas aldeias.

Também foi elaborado um roteiro de entrevistas para ser aplicado aos sujeitos da pesquisa e em suas aldeias (Apêndice 1).

O trabalho foi submetido a apreciação do Colegiado de curso da Faculdade Indígena Intercultural e posteriormente os alunos informados pelo Diretor da Faculdade sobre a pesquisa e as entrevistas que seriam realizadas.

Foram realizadas entrevistas no período de julho de 2010 e janeiro de 2011 com os alunos da Faculdade Indígena Intercultural no município de Barra do Bugres na etapa presencial do curso, onde encontramos representantes de várias etnias, totalizando 35 entrevistas, com a riqueza de 18 etnias, sendo elas: Mebengokre, Xavante, Kayabi, Tapirapé, Terena, Apiaká, Aweti, Paresi, Bororo, Umutina, Bakairi, Chiquitano, Ikpeng, Kalapalo, Kuikuro, Nafukúá, Rikbaktsa e Zoró.

Foram realizadas também interlocuções informais e entrevistas com moradores da Aldeia Umutina no município de Barra do Bugres e Aldeia Paresi Rio Verde no município de Tangará da Serra. As entrevistas nas aldeias foram realizadas com auxílio dos professores das aldeias, egressos da Faculdade Indígena, que indicaram quais seriam as pessoas e casas onde as entrevistas seriam realizadas. Ao chegarmos nas casas, explicávamos aos moradores sobre o trabalho e a pesquisa e que eles precisariam responder algumas perguntas, isto em sua língua materna e em sequência se dava a entrevista. Esse processo ocorreu em todas as casas visitadas.

O grupo alvo pesquisado nas aldeias foi o de mulheres, principalmente acima de 40 anos, por entender que na maioria das etnias são elas as principais responsáveis pelo preparo das comidas, por saber e ainda fazer uso de comidas tradicionais. Entretanto foi aplicada a mesma entrevista para ambos os grupos, de alunos na Faculdade Indígena e nas aldeias.

As entrevistas buscaram levantar informações sobre o perfil socioeconômico, cultural e ambiental dos entrevistados, como nome, idade, aldeia a que pertencem, etnia, quantidade de filhos, alimentação diária, uso de comidas tradicionais, com que frequências, uso de comidas industrializadas,

qual a alimentação que mais gosta, quem prepara o alimento em sua casa, como o conhecimento sobre a alimentação tradicional vem sendo passado de geração para geração, a origem dos alimentos em sua etnia, os alimentos utilizados em rituais, as restrições na alimentação, a importância do alimento, cardápio nas escolas das aldeias, produção do alimento, sustentável ou não, problemas que a mudança na alimentação vem trazendo em sua aldeia.

As entrevistas foram transcritas e serviram de base de dados para discussão de temas expostos no trabalho. Para a discussão dos dados podemos contar com alguns autores como COIMBRA, Jr. & SANTOS, (1991); COIMBRA, Jr & SANTOS, (2000); COIMBRA, Jr., *et al.*, (2010); GEERTZ, (1989) e BRITO, (1998) que afirmam de uma forma geral que os índios que estão mais em contato com populações não índias estão adquirindo novas doenças e problemas relacionados com a saúde, principalmente aqueles relacionados a obesidade, hipertensão, diabetes, alcoolismo, dentre outros.

Não é objetivo do trabalho restringir as pesquisas a um única comunidade ou etnia, mais sim de se fazer um levantamento das comunidades presentes no estado, proporcionando um panorama geral da realidade que se encontra posta.

Os depoimentos dos entrevistados foram descritos no trabalho com maior proximidade das falas na íntegra e em momento algum procura expor o indivíduo levando-se em conta que o mesmo possui o linguajar próprio, muito pelo contrário, buscando fortalecer e valorizar ainda mais a diversidade cultural.

A maioria dos trabalhos existentes no Estado estão relacionados ao estado nutricional dos membros das comunidades indígenas, em sua maioria no Xingu e com comunidades de etnia Xavante.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de conhecer os hábitos alimentares utilizados pelas comunidades indígenas e suas mudanças em consequência das alterações do ambiente e da sociedade.

Outro fator importante é que o trabalho proporciona dados para pesquisas em áreas como: antropologia, biologia, botânica, farmacologia, ciências agrárias, entre outras, que possibilitarão maior visibilidade às

comunidades indígenas e reconhecendo a sua importância no contexto social e cultural.

O conhecimento das comunidades tradicionais pode auxiliar a minimizar os problemas sócio-ambientais que o mundo atualmente enfrenta, devido o relacionamento muito respeitoso com o meio ambiente, entendido por eles como parte significativa do seu sistema cultural e elemento necessário a sobrevivência da comunidade (BRANDÃO, 1994).

Muito pouco dos objetos da civilização ocidental chega às aldeias e às comunidades, embora, para a sua produção, eles necessitem de matéria prima, energia, terra e água. Assim, sem usufruir do produto final, essas aldeias e comunidades sofrem os efeitos da sua produção que chegam aos rincões mais afastados e às comunidades mais isoladas. Chegam através da prospecção e da exploração mineira e de hidrocarbonetos, de usinas de alumínio, de ferro gusa e de ferro e aço, de barragens hidroelétricas, de estradas. Chegam pelos rios contaminados, pelo ar envenenado, pelo clima alterado, pelas florestas e os outros ecossistemas destruídos (LEROY, 2009).

Progressivamente, vai destruindo ecossistemas e eliminando a biodiversidade, tendo assim a escassez de peixes, de animais para a caça, escassez de sementes para o cultivo, além de causar também um aumento nas espécies ameaçadas de extinção tanto animais quanto vegetais. Acabando com ela, acaba também com povos que vivem nela e dela. Junto com espécies vegetais e animais, desaparecem povos e culturas.

Diante das pesquisas já publicadas sobre as comunidades este trabalho proporciona o desenvolvimento de uma pesquisa enfatizando o trabalho com hábitos alimentares, o que ainda não fora realizado e publicado no estado.

Nesse sentido o presente trabalho teve como objetivo geral conhecer, problematizar e catalogar os hábitos alimentares existentes em algumas comunidades indígenas do Estado de Mato Grosso, bem como conhecer as práticas alimentares utilizadas no Estado de Mato Grosso; sistematizar os dados levando em conta as mudanças ambientais e sociais das aldeias; conhecer os processos de geração, busca e transmissão do conhecimento tradicional; apresentar as formas de obtenção e utilidade dos alimentos pelas

comunidades; propor a inserção de temas relacionados à alimentação indígena no curso de Ciências da Natureza e da Matemática da Faculdade Indígena Intercultural presente no município de Barra do Bugres, Mato Grosso; examinar os aspectos de sustentabilidade socioambiental e analisar se todos os alimentos utilizados nas praticas alimentares são produzidas pela comunidade.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo tem a função de abordar de uma forma geral os povos indígenas presentes em Mato Grosso, estes distribuídos nos três biomas que compõem o Estado dentre outros, sendo eles embasados em BARBOSA, (2010); FUNAI, (2010); JANUÁRIO, *et al.*, (2009b); MORAES, (2002); CASTRILLON, (2010); KUNZ, (2008); SAKAMOTO, (2010).

O segundo capítulo apresenta discussões e reflexões sobre alimentação indígena e a cosmologia, enfocando os mitos e restrições na alimentação existentes em algumas comunidades até os dias de hoje, embasado em RAMOS, (1988); RIBEIRO, (1996); CUNHA, (1989); JANUÁRIO, *et al.*, (2009a); JANUÁRIO, *et al.*, (2009b); JANUÁRIO, *et al.*, (2009c); JUNQUEIRA, (2002); DIEGUES, (1998).

O terceiro capítulo está organizado de forma a possibilitar o entendimento dos aspectos de sustentabilidade que permeiam as comunidades, analisando a relação de uso de alimentos originários da própria aldeia e da cidade, a sua utilização visando a sustentabilidade socioambiental, onde muitas comunidades por possuírem dinheiro atualmente, de fontes variadas, como salários, aposentadorias, programas governamentais, deixam de produzir e preferem comprar o alimento, isso vem gerando problemas de socioeconômico dentre da própria aldeia, separando os índios que possuem dinheiro e os que não possuem e por consequência os que compram alimento com maior frequência na cidade e os que não o fazem. Além de servir de base para elaboração de temáticas para serem trabalhadas na Faculdade Indígena Intercultural na área de Ciências da Natureza e da Matemática, tendo em vista toda a mudança que vem ocorrendo e os problemas que isso tem causando, bem como as práticas utilizadas pelas comunidades, as mudanças nos hábitos ocorridas ao longo dos anos e por fim as formas de obtenção de alimentos pela

comunidade, tendo como autores de base REIGOTA, (2007); CAPRA, (2004); BRITO, (2008).

O quarto capítulo trata da alimentação indígena e educação ambiental, onde serão destacados os processos educacionais em ambientes escolarizados e não escolarizados, e um breve histórico sobre a Educação Escolar Indígena no Estado de Mato Grosso, bem como os projetos que já existiram até a atual Faculdade Indígena Intercultural. Nesse capítulo estão presentes propostas de práticas pedagógicas para serem trabalhadas em escolas indígenas, com enfoque na alimentação, para a discussão do tema alguns autores foram abordados, dentre eles se destacam MENDONÇA, (2007); JANUÁRIO et al., (2010); LUCIANO, (2006); DOMINGUES, (2008); MATURANA, (1998); SILVA & SAD, (2009); SILVA (2005).

Encerrando a dissertação, são feitas algumas considerações finais sobre o tema e as questões que foram foco de discussão ao longo dos dois anos de pesquisa.

Capítulo 1

POVOS INDÍGENAS

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Povos Indígenas**. 2012. In: _____. *Alimentação Indígena em Mato Grosso: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres. p. 22-35.

Resumo – Este capítulo tem a função de abordar de uma forma geral os povos indígenas presentes em Mato Grosso, estes distribuídos em três biomas, sendo eles: Pantanal, Cerrado e Floresta Amazônica, tendo em vista que este fator é primordial para entender a alimentação tradicional das comunidades presentes nestas áreas. Além disso, aborda aspectos relacionados aos impactos da monocultura para com as terras indígenas do Estado, fator isso que vem acarretando grandes problemas voltados a questão ambiental, que por consequência afeta a alimentação desses povos, devido a escassez de alimento, diminuição da área de vida de muitos animais, poluição de solo, água e ar, dentre outros.

Palavras-chave: Comunidades Indígenas; Biomas Mato-grossenses; Alimentação Indígena; Impactos Ambientais.

Abstract - This chapter serves to address a general indigenous peoples present in Mato Grosso, distributed in three biomes, which are: Pantanal, Cerrado and the Amazon rainforest, given that this factor is central to understanding the power of traditional communities present in these areas. Furthermore, it addresses issues related to the impacts of monoculture towards indigenous lands of the state, this factor that has been causing major problems facing the environmental issue, which in consequence of this affects the power of these people, due to shortages of food, decreasing the area of life many animals, pollution of soil, water and air, among others.

Keywords: Indigenous Communities; Biomes Mato Grosso; Indian Food; Environmental Impacts.

1.1 Introdução

Quando tratamos de comunidades indígenas estamos nos referindo à memória viva do nosso país e do mundo todo, pois esses povos aqui habitam a milhares de anos e possuem tradições únicas e ricas em crenças.

O Estado de Mato Grosso, bem como grande parte do Brasil é composto de comunidades indígenas com suas diversas etnias. Esses povos estão distribuídos nos três biomas que formam o Estado de Mato Grosso: Pantanal, Cerrado e Floresta Amazônica.

Infelizmente essas comunidades indígenas vêm passando por sérios problemas relacionados ao meio ambiente, devido os impactos ocasionados pelas grandes fazendas de monocultura que as circulam.

Esta situação está evidenciando novos problemas de ordem cultural, econômico e ambiental, com destaque para a alimentação indígena, que juntamente com o processo de mudança ocasionado em todo o Brasil após a revolução verde, a cada dia que passa, sofre novas modificações, como destaca Barbosa (2010), quando se refere ao processo de mudança da passagem do consumo familiar para o consumo individual.

Nas sociedades tradicionais a unidade de produção como a de consumo era a família ou o grupo doméstico. As famílias produziam em grande parte para o consumo de suas próprias necessidades de reprodução física e social (BARBOSA, 2010, p.19).

Sabemos que para que esses problemas possam ser solucionados o principal caminho será através da educação formal e não formal, por meio da elaboração e implementação de políticas públicas adequadas para essas comunidades.

Isso deve acontecer com a participação de lideranças das comunidades, pois essas têm o conhecimento dos problemas reais enfrentados.

1.2 Os Povos Indígenas no Estado de Mato Grosso.

Segundo dados da FUNAI, o estado do Mato Grosso, possui uma população indígena de 25.123 pessoas, estando elas distribuídas em 42 etnias,

sendo elas: Apiaká, Arara, Aweti, Bakairi, Bororo, Cinta Larga, Enawené-Nawê, Hahaintsú, Ikpeng, Irantxe, Juruna, Kalapalo, Kamayurá, Karajá, Kayabí, Kayapó, Katilaulú, Kreen-Akarôre, Kuikuro, Matipu, Mehináko, Metuktire, Munduruku, Mynky, Nafukuá, Nambikwara, Naravute, Panará, Paresi, Parintintin, Rikbaktsa, Suyá, Tapayuna, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waurá, Xavante, Chiquitano, Yawalapiti, Zoró (FUNAI, 2010).

O Estado está localizado na região Centro Oeste do país e está distribuído dentro de três biomas brasileiros: Pantanal, Cerrado e Floresta Amazônica, é um dos maiores estados do Brasil em extensão territorial, com uma área total de 903 357,908 km², e uma população total estimada para 2010 de 3 033 991 hab, segundo dados do IBGE/2002. (Figura 1)

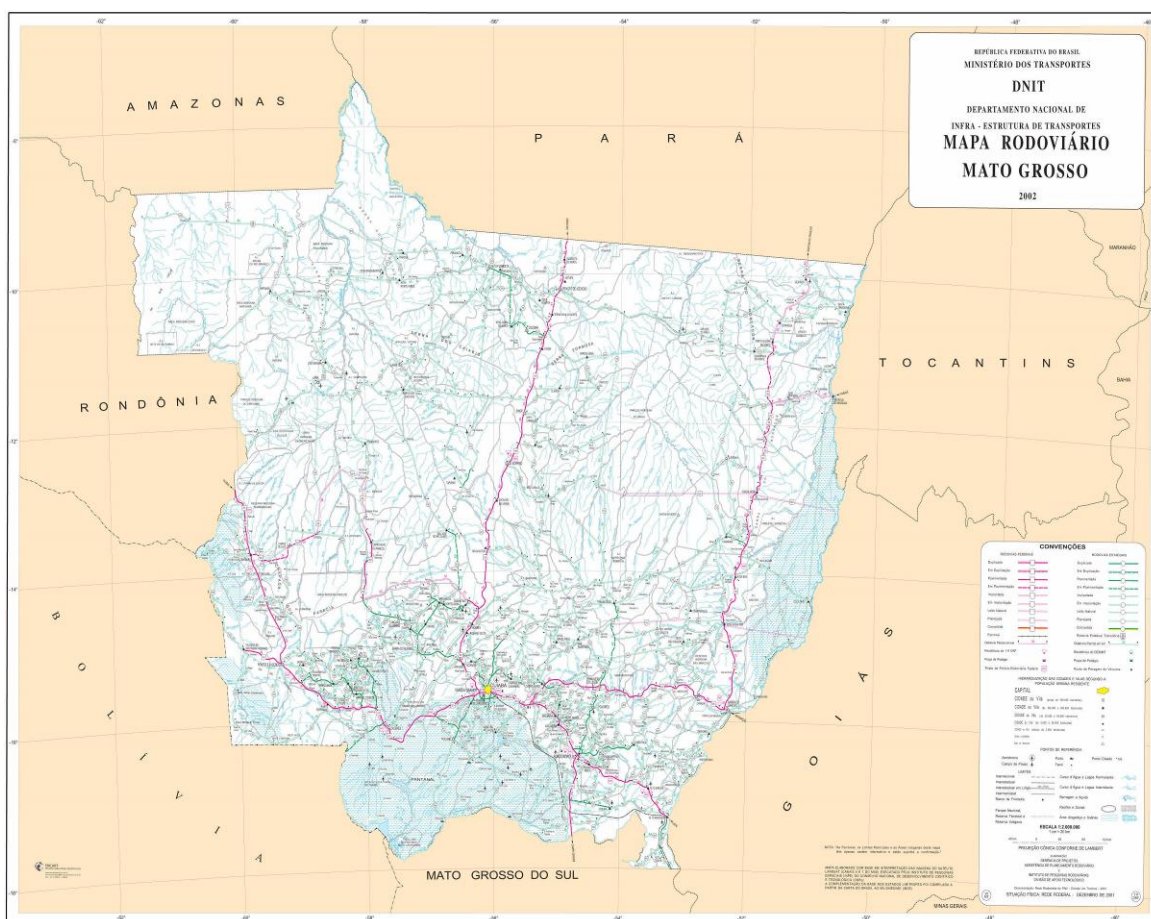


Figura 1. Estado de Mato Grosso.
Fonte: <http://mochileiro.tur.br/mapamt.htm>

A tabela (1) lista os povos indígenas existentes em Mato Grosso a população de cada um desses povos, bem como seu grupo linguístico e a localização de cada povo.

Tabela 1 - Localização, população e grupo linguístico por etnia no Estado de Mato Grosso

Povo Indígena	População	Grupo Linguístico	Localização
Apiaká	167	Tupi Guarani	Juara
Arara	160	Tupi-Rama-Rama	Aripuanã e Colniza
Aweti	114	Tupi-Rama-Rama	Gaúcha do Norte
Bakairi	900	Karib	Nobres, Paranatinga e Planalto da Serra
Bororo	1.030	Macro-Jê	General Carneiro, Rondonópolis, Santo Antonio do Leverger e Barão do Melgaço
Chiquitano	270	Aruak	Cáceres
Cinta-Larga	982	Tupi-Mondé	Aripuanã e Juína
Eawenê-Nawê	315	Aruak	Sapezal, Comodoro e Juína
Guató	38		Barão de Melgaço
Ikpeng	281	Karib	Feliz Natal
Irantxe	280	Língua isolada	Brasnorte
Kayapó (Mebengôkre)	800	Jê	Peixoto de Azevedo, São José do Xingu.
Kalapalo	362	Karib	Querência
Kamayurá	317	Tupi Guarani	Gaúcha do Norte
Karajá	1.624	Macro-Jê	Vale do Araguaia, entre os Estados de Goiás, Tocantins, Mato Grosso e Pará
Kayabi	892	Tupi Guarani	Juara.
Kuikuro	404	Karib	Gaúcha do Norte
Matipu	98	Karib	Gaúcha do Norte
Mehinaku	183	Aruak	Gaúcha do Norte
Myky	69	Língua isolada	Brasnorte
Munduruku	89	Tupi	Juara.
Nahukwá	92	Karib	Gaúcha do Norte
Nambikwara	1.511	Língua não classificada.	Comodoro, Pontes Lacerda, Nova Lacerda e Sapezal.
Panará	285	Macro-Jê	São Félix do Xingu e Guarantã do Norte.
Paresi	1.189	Aruak	Tangará da Serra, Diamantino, Campo Novo do Parecis, Pontes e Lacerda, Comodoro e Sapezal.
Rikbaktsa	910	Macro-Jê	Brasnorte, Juara e Cotriguaçu.
Suyá	245	Macro-Jê	Querência
Surui	218	Tupi Mondé	Aripuanã
Tapayuna	45	Macro-Jê	São José do Xingu
Tapirapé	475	Tupi Guarani	Santa Terezinha
Terena	285	Aruak	Rondonópolis

Trumai	102	Isolada	Feliz Natal
Umutina	280	Macro-Jê	Barra do Bugres
Waurá	280	Aruak	Gaúcha do Norte
Xavante	12.480	Macro-Jê	Água Boa, Paranatinga, Nova Xavantina, Barra do Graças, Campinápolis, Novo São Joaquim, Canarana, Ribeirão Cascalheira e General Carneiro.
Yawalapiti	212	Aruak	Gaúcha do Norte
Yudjá (Juruna)	225	Tupi	Marcelândia
Zoró	340	Tupi-Mondé	Rondolândia.
População Total	28.510		

Fontes: adaptada de CIMI, ISA e Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso.

Através da tabela (1) podemos observar que a etnia indígena onde a população é mais expressiva é a dos Xavante seguida pelos Nambikwara e Paresi. As etnias com menor população são Tapayuna com 45 habitantes e Myky com 69 habitantes.

Muitas dessas comunidades com o passar do tempo perderam suas terras de origem e foram levadas para outras localidades, por vários motivos, sejam eles de colonização do Estado, bem como programas de desenvolvimento do Estado.

1.3 Terras Indígenas e os Biomas de Mato Grosso

A cultura indígena é rica em tradições e costumes, que estão sendo transmitidos de geração para geração, dentre esses costumes se destaca a questão alimentar, com seus hábitos alimentares, cercados de mitos, rituais e tradição. Isso não é diferente nas etnias do estado do Mato Grosso, muitas delas segundo o livro *“Culinária Indígena”*, publicado em 2009 pela Faculdade Indígena Intercultural, ricas em mitos a respeito da origem dos alimentos, as restrições alimentares, bem como os rituais para o preparo de algumas receitas (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Conforme já comentado o estado de Mato Grosso abriga em seu território vários povos indígenas que lhe conferem características de um Estado pluricultural e multilinguístico. Além disso, estão distribuídas dentro do Estado em três Biomas, sendo eles, Cerrado, Amazônia e Pantanal (Figura 2).

É importante ressaltar que a relação da alimentação desses povos com o Bioma onde estão inseridos é eminente, tendo em vista que isso está diretamente relacionado com a disponibilidade e presença de alguns alimentos característicos da região.

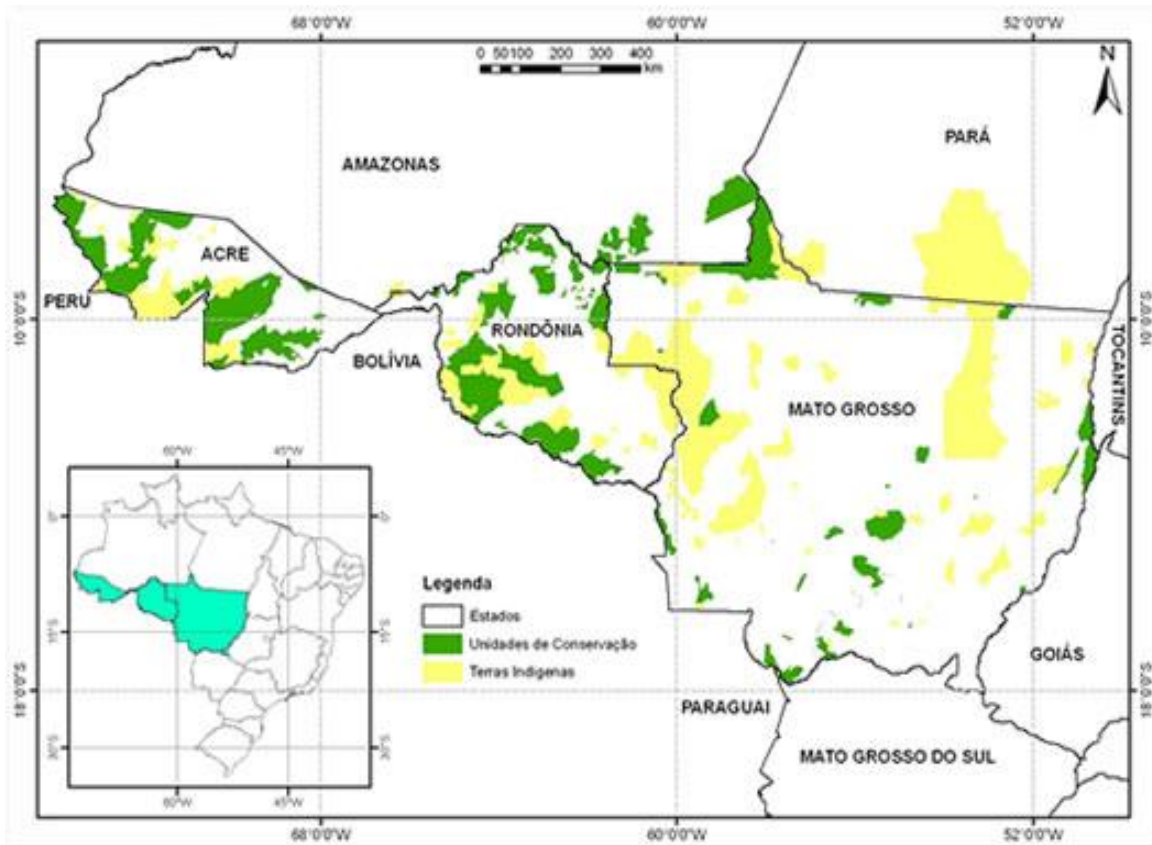


Figura 2. Terras Indígenas de Mato Grosso.

Fonte: adaptada de sipam – disponível em: <http://www.sipam.gov.br/proae/acre/2008/>

O Estado de Mato Grosso possui uma biodiversidade muito alta tanto em nível macro de biomas quanto micro de espécies. Esta diversidade de biomas propicia então uma grande quantidade de habitats diferenciados que abrigam uma abrangência de espécies com características próprias e específicas ao seu ambiente. Esta diversidade de condições bióticas e abióticas faz com que o elemento humano presente na região também possa caracterizar-se e expressar-se de forma distinta dependendo das condições de cada município e sub-região. Por isso, pode-se constatar que Mato Grosso possui uma gama de manifestações culturais bastante diversificada, cada qual com um ambiente bastante peculiar de ocupação. Mesmo sendo um estado que abrange biomas tão importantes, os avanços desenfreados e desmedidos do processo de

mecanização da agricultura, do crescimento de áreas de monocultura, das queimadas não controladas, da extração madeireira sem manejo estão levando à destruição e erosão dos recursos genéticos. Esses acontecimentos põem em risco o próprio processo natural de reconstituição da vegetação e de manutenção das populações que nela vivem (MORAIS *et al.*, 2002).

1.3.1 O Cerrado

O Cerrado é o segundo maior bioma brasileiro, sendo superado em área apenas pela Amazônia. Ocupa 21% do território nacional e é considerado a última fronteira agrícola do planeta. O clima dessa região é estacional, onde um período chuvoso, que dura de outubro a março, é seguido por um período seco, de abril a setembro. Os remanescentes de Cerrado que existem nos dias de hoje desenvolveram-se sobre solos muito antigos. A pobreza dos solos, portanto, não se constituiu em obstáculo para a ocupação de grandes extensões de terra pela agricultura moderna, especialmente a cultura da soja, um dos principais itens da pauta de exportações do Brasil, e as pastagens plantadas (KLINK & MACHADO, 2005).

O bioma Cerrado ocupa uma área aproximada de 206 milhões de hectares, localizada na porção central do Brasil. A cobertura vegetal possui um gradiente entre árvores e arbustos, arbustos e subarbustos, e entre subarbustos e estruturas herbáceas. Em termos de aspectos da vegetação, o Cerrado apresenta fisionomias diferentes reunindo formações florestais, savânicas e campestres. Fisionomicamente, floresta se refere às áreas onde as espécies arbóreas são predominantes, com dossel contínuo ou não (SILVA, *et al.*, 2011).

As transformações ocorridas no Cerrado também trouxeram grandes danos ambientais – fragmentação de habitats, extinção da biodiversidade, invasão de espécies exóticas, erosão dos solos, poluição de aquíferos, degradação de ecossistemas, alterações nos regimes de queimadas, desequilíbrios no ciclo do carbono e possivelmente modificações climáticas regionais (KLINK & MACHADO, 2005).

A Tabela 2 mostra as principais formas de uso da Terra no Cerrado Brasileiro, onde o destaque é para as áreas nativas, no entanto no Estado de Mato Grosso, isso muda, pois a maior parte tem a agricultura e pastagens cultivadas como principais usos da terra.

Tabela 2 - Principais usos da Terra no Cerrado

Uso da Terra	Área (ha)	% Área Central do Bioma
Áreas Nativas	70.581.162	44,53
Pastagens Plantadas	65.874.154	41,56
Agricultura	17.984.719	11,35
Áreas Urbanas	3.006.830	1,90
Florestas Plantadas	116.760	0,07
Outros	930.304	0,59
Total	158.493.921	

Fonte: Tabela adaptada de Klink e Machado, 2005.

1.3.2 O Pantanal

O pantanal mato-grossense, assim como os demais biomas existentes, está em constante processo de modificação, devido às ações antrópicas. Uma delas é a poluição que contamina o lençol freático, as margens dos rios, córregos, lagos e lagoas e o solo. O Pantanal é um sistema de tratamento de água natural, uma vez que remove substâncias químicas, incluindo poluentes da água. No entanto, o excesso de poluição proveniente do desenvolvimento industrial, especialmente ouro, pode prejudicar a fauna e flora nativas (CASTRILLON, 2010).

O Pantanal é uma das maiores áreas alagáveis contínuas do planeta, cobrindo aproximadamente 140.000km² da Bacia do Alto Rio Paraguai (BAP) e seus tributários, que drenam o Cerrado do Brasil Central (HARRIS *et al.*, 2005).

Diferentes habitats, tipos de solos e regimes de inundação são responsáveis pela grande variedade de formações vegetais e pela

heterogeneidade da paisagem, que abriga uma riquíssima biota terrestre e aquática (HARRIS *et al.*, 2005).

O frágil equilíbrio do bioma Pantanal, mantido pelo pulso de inundação, está ameaçado pelas novas tendências da política econômica, as quais apontam para um comprometimento da estrutura e funcionamento dos seus ecossistemas. Atividades, como as de obras para implementar a navegação no Rio Paraguai, por grandes barcaças, rodovias e construção de diques são os maiores problemas dentro do Pantanal. Outros fatores como, desmatamento, modificação da geometria hidráulica dos rios causadas por construção de represas e substituição da cobertura vegetal natural nas cabeceiras dos rios que alimentam o Pantanal, também ameaçam o seu funcionamento (DA SILVA *et al.*, 2001).

1.3.3 Floresta Amazônica

A floresta amazônica é rica em diversidade genética, taxonômica e de ecossistemas, possuindo provavelmente a maior diversidade taxonômica de invertebrados do planeta (MEIRELLES FILHO, 2004). A Floresta Amazônica está presente mais ao Norte do Estado de Mato Grosso (Figura 3), mas, existem zonas de contato e/ou zonas de transição entre Cerrado e floresta (KUNZ, 2008).

O número de espécies pode variar de acordo com o trecho da Floresta Amazônica inventariado, pois à medida que se afasta da região central, onde predomina a Floresta Ombrófila, em direção aos extremos, a riqueza florística diminui, mas ainda continua em níveis mais altos quando comparadas com outros tipos florestais (KUNZ, 2008).

De 2000 a 2007, o desmatamento na Amazônia brasileira avançou em uma média anual de 19.368 quilômetros quadrados. Em termos absolutos, isso significa 154.312 quilômetros quadrados de florestas completamente destruídos, uma área maior que a do estado do Acre (INPE, 2008).

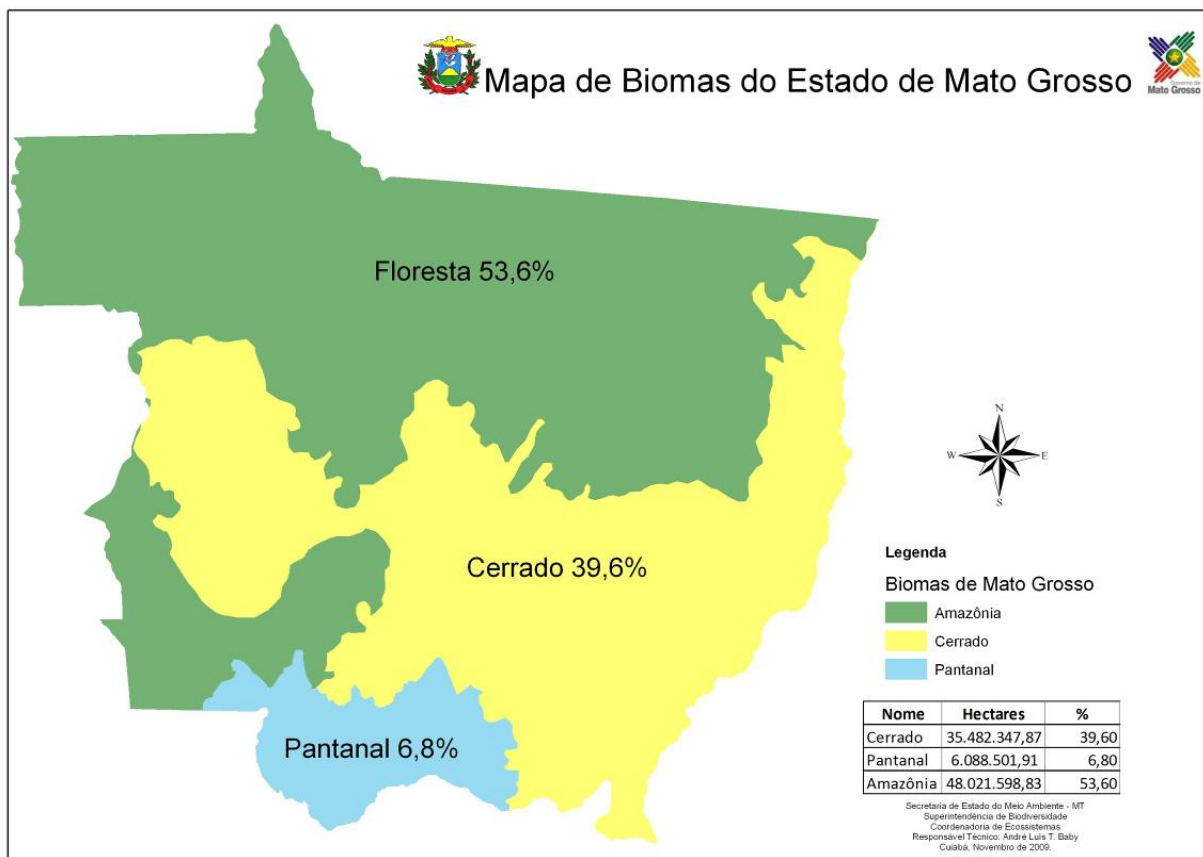


Figura 3. Biomas distribuídos no Estado de Mato Grosso.
 Fonte: Secretaria de Meio Ambiente do Estado de Mato Grosso.

O curso do rio Xingu, no Mato Grosso, encontra-se protegido, desde sua origem, pelo Parque Indígena do Xingu, de 2.642.003 hectares. As nascentes dos afluentes desse rio, porém, estão localizadas, em grande número, fora do parque. É nessa região, na borda nordeste do Mato Grosso, que se encontram outras áreas de desmatamentos recentes destinadas à atividade pecuária. A destruição das florestas no entorno das nascentes ameaça os mananciais do Xingu, bem como altera o equilíbrio ecológico que mantém a imensa biodiversidade e serve como base para o modo de vida de quase 6.000 índios de 14 etnias diferentes (MATO GROSSO - SEPLAN, 2005).

O desmatamento e as mudanças no uso do solo são responsáveis por 75% das emissões brasileiras de gases do efeito estufa. Desse total, 59% decorrem da perda de cobertura florestal e queimadas na região amazônica (MCT, 2006).

1.4 Impactos das Monoculturas Agrícolas nas Terras Indígenas do Estado de Mato Grosso

As comunidades indígenas atualmente ocupam áreas que anteriormente não eram de seus povos, as mesmas foram transferidas para esses locais pelo Estado. Na maioria dos casos essas áreas encontram-se inférteis, muitas não possuem rios próximos e, além disso, fazem divisas com grandes fazendas de monoculturas, isso tem feito com que as comunidades indígenas mudem seus hábitos alimentares, pela falta de alimento em suas terras, ou pelas mesmas se encontrarem impróprias. Esse cenário fica ainda mais problemático levando-se em conta que essa mudança já vem ocorrendo de forma natural dentro dessas comunidades após o contato do índio com o não índio.

Podemos analisar essa realidade na Figura 4, mostram as Terras Indígenas do Estado de Mato Grosso e as terras onde ocorre o cultivo de agricultura, no entanto o cenário atual está um pouco modificando, pois áreas que antes não tinham a prática dessa cultura atualmente já fazem uso.

Dos 141 municípios do Mato Grosso, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2008, apenas 44 (ou 31,2%) não cultivam soja ou não tinham registro da cultura. No mesmo ano, 54 cidades (ou 38,3%) tinham entre 10 mil e 575 mil hectares de soja. O avanço rápido do grão no Mato Grosso não deixou de afetar as populações indígenas. Das 78 Terras Indígenas (TIs) listadas pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), ao menos 30 ficam em municípios com mais de 10 mil hectares de soja (SAKAMOTO *et al.*, 2010).

A expansão da soja nas cercanias das Terras Indígenas não necessariamente resulta em relações entre as partes ou impactos sobre os índios, mas reforça uma preocupação já manifestada pelo movimento indígena do Cerrado. Em documento resultante de reunião realizada no final de 2008, a organização Mobilização dos Povos Indígenas do Cerrado (MOPIC) afirmou que “o estado do Mato Grosso e o maior produtor de soja do Brasil, sendo esta atividade uma das principais causas do desmatamento no Cerrado e da degradação ambiental nas cabeceiras dos rios que drenam as Terras

Indígenas, colocando em risco a segurança alimentar, a cultura e a vida física e espiritual das comunidades indígenas” (SAKAMOTO *et al.*, 2010).

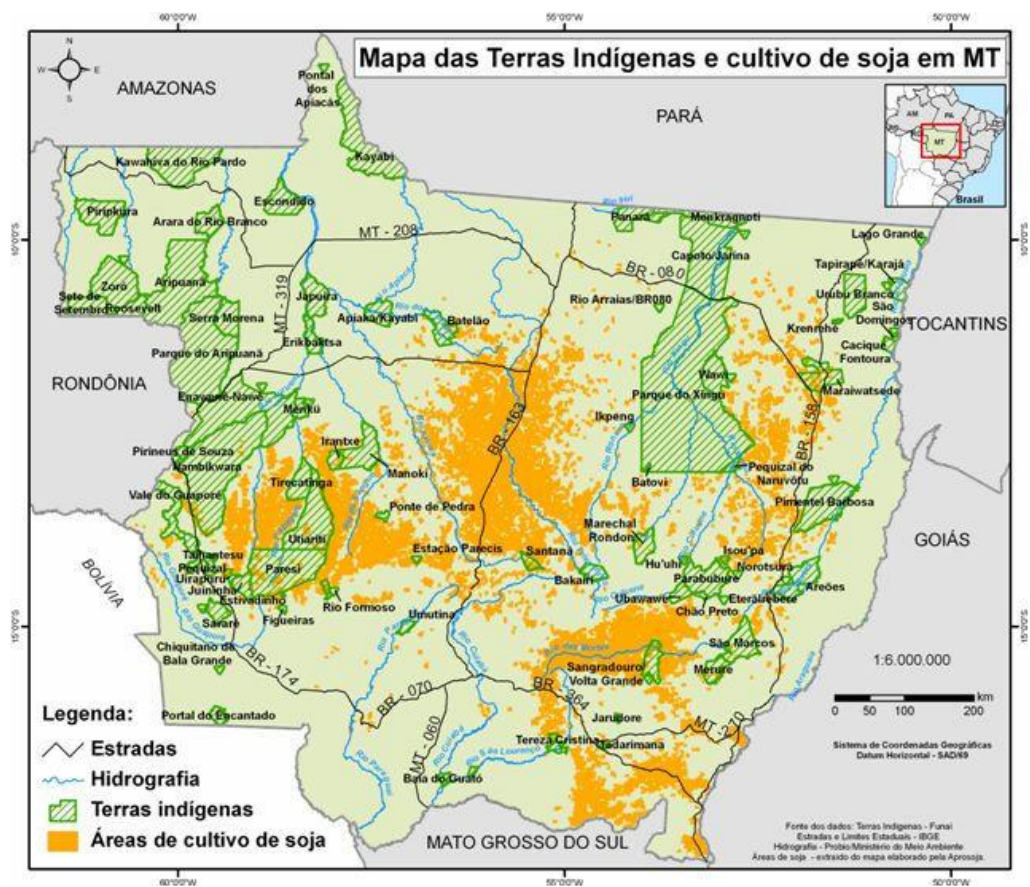


Figura 4. Terras Indígenas e o cultivo de soja no Estado de Mato Grosso.
Fonte: Sakamoto, 2010.

Como é um dos maiores vetores de desmatamento do Cerrado, a soja é grande consumidora de agrotóxicos, consolidando o modelo monocultor e introduzindo a transgenia no Centro-oeste. A soja vem acompanhada de uma grande carga de impactos sobre o ambiente onde esta inserida. Degradação, erosão, empobrecimento e desertificação do solo, destruição das matas ciliares, contaminação de cursos d'água, disseminação das queimadas (que anualmente vitimam milhares de animais silvestres e causam graves doenças respiratórias principalmente em crianças), pulverização de venenos sobre pequenos agricultores, indígenas e suas plantações, introdução de um novo paradigma de consumo capitalista entre as populações tradicionais e aprofundamento do preconceito e do racismo contra os indígenas são alguns

“efeitos colaterais” da sojicultura e de sua proposta de desenvolvimento (SAKAMOTO *et al.*, 2010).

1.5 Referências

BARBOSA, Lívia. **Sociedade e Consumo**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

CASTRILLON, Solange Kimie Ikeda. **Avaliação da diversidade arbórea das ilhas do rio Paraguai, entre Cáceres e Estação Ecológica de Taiamã, Pantanal Matogrossense, Brasil**. (tese de Doutorado) São Carlos/SP: UFSCAR, 2010.

DA SILVA, Carolina Joana; *et al.* **Biodiversity in the Pantanal wetland, Brazil**. Biodiversity in wetlands: assesment, function and conservation, volume 2. Ed by B. Gopal, W.J. Junk and J.A. Davis. 2001.

FUNAI. Fundação Nacional do Índio. Disponível em: www.funai.gov.br/mapas/etnia/etn_mt.htm. Pesquisa realizada em 30 de junho de 2010.

HARRIS, Michael Brennan, *et al.* **Desafios para proteger o Pantanal brasileiro: ameaças e iniciativas em conservação**. **Rev.Megadiversidade**. Volume 1, Nº 1, Julho 2005.

INPE. Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais. **Estimativas Anuais desde 1988 até 2007**. Disponível em:http://www.obt.inpe.br/prodes/prodes_1988_2007.htm. Acesso em: 26 de nov. 2008.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Culinária Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2009b.

KLINK, Carlos Augusto; MACHADO, Ricardo Bomfim. A Conservação do Cerrado Brasileiro. **Rev. Megadiversidade**, Volume1, nº1, Julho 2005.

KUNZ, Sustanis Horn; *et. al.* Aspectos florísticos e fitossociológicos de um trecho de Floresta Estacional Perenifólia na Fazenda Trairão, Bacia do rio das Pacas, Querência-MT. **Acta Amazonica**: vol. 38(2), 2008.

MATO GROSSO-SEPLAN. Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (2004)**. SEPLAN-MT: Cuiabá. Central de Texto, 2005.

MCT. Ministério de Ciência e Tecnologia. **Primeiro Inventário Brasileiro de Emissões Antrópicas de Gases de Efeito Estufa: Relatório de Referência**. Brasília: MCT, 2006.

MEIRELLES, Filho JC. **O livro de ouro da amazônia: mitos e verdade sobre a região mais cobiçada do planeta**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

MORAIS, R. G.; JORGE, Schirlei da Silva Alves; GUARIM NETO, Germano.

Pesquisas regionais com informações sobre plantas medicinais: a diversidade biológica e sócio-cultural de Mato Grosso em foco.

Departamento de Botânica e Ecologia, IB-UFMT. 2002.

Disponível:<http://www.ufmt.br/etnoplant/artigos/Diversidade%20biol%F3gica%20e%20s%F3cio-cultural%20de%20plantas%20medicinas-MT.pdf>.

Acesso:25/03/05.

SAKAMOTO, Leonardo; *et al.* **Impactos da soja sobre Terras Indígenas no Estado de Mato Grosso.** Repórter Brasil – Organização de Comunicação e Projetos Sociais, 2010.

SILVA, Gustavo Bayma Siqueira da, *et al.* **Monitoramento e detecção de desmatamentos no bioma Cerrado matogrossense utilizando imagens de multisensores.** In: Anais XV Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto - SBSR, Curitiba, PR: INPE, 2011.

Capítulo 2

ALIMENTAÇÃO INDÍGENA E COSMOLOGIA

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Alimentação Indígena e Cosmologia**. 2012. In: _____. *Alimentação Indígena em Mato Grosso: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres. p. 36-59.

Resumo – Este capítulo aborda a questão da cosmologia indígena, a questão cosmologia pode estar relacionada com a origem do alimento indígena, com as restrições alimentares, bem como os alimentos utilizados em períodos específicos. Os resultados mostraram que as práticas destinadas as restrições alimentares ocorrem em períodos específicos como de reclusão, gravidez, alimentos destinados aos mais velhos, bem como alimentos que deram origem a algumas etnias. E que a origem do alimento pode variar de etnia para etnia como dentro da mesma etnia, isso se justifica ao fato desses conhecimentos não mais estarem sendo passados de geração para geração como anteriormente. Nesse sentido é de fundamental importância que sejam realizadas ações governamentais que promovam a conservação e preservação dessas práticas culturais.

Palavras-chave: Etnoconhecimento; Origem do Alimento Indígena; Cosmologia.

Abstract - This chapter addresses the issue of indigenous cosmology, cosmology, the question may be related to the origin of Indian food with dietary restrictions and food used in specific periods. The results showed that the procedures for dietary restrictions occur in specific periods of imprisonment as, pregnancy, foods for older as well as foods that have led to some ethnic groups. And the source of the food can vary from race to race and ethnicity within the same, it justified the fact that these skills are no longer being passed down from generation to generation as before. In this sense it is vitally important that government actions are undertaken to promote the conservation and preservation practices of these cultures.

Keywords: Ethnoknowledge; Indigenous Food Source; Cosmology.

2.1 Introdução

“...as sociedades ditas ‘primitivas’ são importantes não, como se crê às vezes, enquanto testemunho de nosso passado, mas como testemunho de um presente que poderia ser outro: ela mostra, antes de tudo, que o modelo em que estamos imersos, de ‘desenvolvimento’ a qualquer custo, é apenas um entre os possíveis.”
(Manuela Carneiro da Cunha, 1989)

A cultura indígena é rica em tradições e costumes, que estão sendo transmitidos de geração para geração, dentre esses costumes se destaca a questão alimentar, seus hábitos alimentares, cercados de mitos, rituais e tradições, isso não é diferente nas etnias do estado do Mato Grosso, muitas delas, ricas em lendas a respeito da origem dos alimentos, as restrições alimentares, bem como os rituais para o preparo de algumas receitas (JANUÁRIO *et al.*, 2009b). No entanto, com o passar do tempo esses conhecimentos estão sendo esquecidos, sem ao menos serem registrados, isso faz com que muitas questões ainda não estudadas sejam perdidas, questões essas que poderiam trazer benefícios para toda sociedade brasileira.

“Ora, grande parte das florestas tropicais e outros ecossistemas ainda não destruídos pela invasão capitalista é, em grande parte, habitada por tipos de sociedades diferentes das industrializadas, isto é, por sociedades de extrativistas, ribeirinhos, grupos e nações indígenas. Muitas delas ainda não foram totalmente incorporadas à lógica do lucro e do mercado, organizando parcela considerável de sua produção em torno da auto-subsistência. Sua relação com a natureza, em muitos casos, é de verdadeira simbiose, e o uso dos recursos naturais só pode ser entendido dentro de uma lógica mais ampla de reprodução social e cultural, distinta da existente na sociedade capitalista” (DIEGUES, 1998, p. 75).

Os conhecimentos a respeito das práticas alimentares é passado de geração para geração, em sua maioria as mulheres mais velhas é que ensinam às futuras gerações sobre os hábitos alimentares de suas etnias em atividades cotidianas de sua comunidade.

A divisão do trabalho e do preparo do alimento nas comunidades indígenas variam em detalhes de um povo para outro, com base na divisão por gênero. No entanto existe uma concentração de determinadas tarefas nas mãos dos homens e outra nas das mulheres. O mais comum é a seguinte divisão: os homens se encarregam da caça, enquanto as mulheres plantam,

cuidam da roça, colhem os alimentos, coletam produtos silvestres, cozinham e buscam água, no entanto isso pode variar de uma etnia para outra (RAMOS, 1988).

Os povos indígenas por muitos anos foram estudados de forma generalizada, e suas culturas analisadas da mesma forma, no entanto sabemos que dependendo da região onde as etnias se localizam, bem como do bioma onde estão inseridos, seus costumes e tradições também se modificam.

O problema indígena não existe deslocado dos quadros da sociedade brasileira. Porém só passou a existir de fato onde e quando índios e não índios entram em contato.

Segundo Ribeiro (1996)

“um problema de interação entre etnias tribais e a sociedade nacional, cuja compreensão é dificultada pelas atitudes emocionais que se tende a assumir diante dele, tais como: a atitude etnocêntrica, dos que concebem os índios como seres primitivos, dotados de características biológicas, psíquicas e culturais indesejáveis que cumpre mudar, para compeli-los à pronta assimilação aos nossos modos de vida (...); a atitude romântica dos que concebem os índios como gente bizarra, imiscível na sociedade nacional, que deve ser conservada em suas características originais, quando mais não seja como uma raridade que a nação pode dar-se ao luxo de manter, ao lado dos museus e dos jardins zoológicos (...); a atitude absenteísta dos que, considerando inevitável e irreversível o processo de expansão da sociedade nacional sobre seu próprio território, que leva de encontro a todos os remanescentes das populações indígenas ainda isoladas e autônomas, postulam a inevitabilidade do contato, da deculturação e da desintegração progressiva das culturas tribais, seguidas, necessariamente, da extinção do índio como etnia e da incorporação dos remanescentes (...).”

Sob olhares etnocêntricos, os grupos indígenas, bem como outros diferentes, têm sido caracterizados sem distinção como índios, assim como os africanos na categoria de negros, sem contabilizar as variadas etnias nas categorias genéricas que lhes são imputadas e valoradas em uma escala civilizatória (PAULA, 2006).

Tomando como referência etnias de Mato Grosso, podemos destacar algumas características específicas da etnia **Bakairi**, onde sua alimentação é baseada em derivados da pesca, mandioca, milho e da caça. Em sua alimentação tradicional possuem algumas restrições onde principalmente

mulheres menstruadas e jovens em fase de reclusão não podem ingerir alguns alimentos, bem como casais gestantes ou com crianças recém nascidas (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Os **Matipu**, **Kalapalo** e **Kuikuro** apesar de terem sofrido muita interferência da sociedade não indígena em sua alimentação, continuam se alimentando de produtos tradicionais como beiju, peixe, derivados de milho e mandioca, além disso, as receitas nessas etnias em sua maioria são preparadas por mulheres, aos homens é destinado apenas o trabalho da pesca e caça. Possuem algumas restrições em sua alimentação, onde algumas receitas como o mingau de pequi só podem ser consumidas por homens. Possuem restrições com as gestantes ou com os filhos recém nascidos. Nessas etnias os jovens a medida que vão adquirindo a maior idade, vão tendo uma alimentação diferenciada, isso acontece com maior frequência no período de reclusão, tanto dos homens como das mulheres, esses ensinamentos são passados para os jovens pelos seus pais (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

A etnia **Paresi**, possui alimentação baseada em mandioca, beiju, chicha e derivados, antigamente sua alimentação era extraída totalmente da natureza, conseguiam se manter assim porque sua população era pequena, com o passar do tempo foram surgindo novos alimentos e assim novas pessoas, por isso em sua cultura, para comerem alguns alimentos é feita uma festa com rezas em agradecimento aos alimento (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Os **Nambikwara**, em sua maioria, se alimentam de produtos derivados da natureza, como frutas nativas e caça de animais nativos, dentre eles se destaca a utilização do buriti, beiju de polvilho, bacava e massa de pequi, para elaboração de algumas receitas, possuem ritual específico. Seus alimentos em sua maioria são divididos para toda a comunidade (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

A etnia **Umutina** sofreu grande influência da presença do não índio em sua comunidade, mas vem tentando fazer um resgate de sua cultura. Sua alimentação tradicional era baseada em produtos oriundos da natureza como mandioca, arroz, milho, peixe, carne da caça, frutas, dentre outros, hoje outros tipos de alimentos foram introduzidos em sua alimentação, como foi destacado em entrevistas (Figura 5). Outra etnia existente no estado, os **Tapirapé**, tem

alimentação baseada em amendoim, milho, arroz, mandioca e seus derivados. O preparo de alguns alimentos é trabalho feminino. Essa etnia possui algumas restrições na alimentação das meninas que estão na reclusão devido a sua primeira menstruação ou para os casais com filho recém nascido, pois pode causar dores nos mesmos bem como a morte do bebê e reumatismo nos pais, outras alimentações podem gerar dores de barriga, azia, dentre outros (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Os **Rikbaktsa** são ricos em crenças e rituais em sua alimentação, antigamente seus alimentos produzidos em roças comunitárias eram conservados em jirau, alguns alimentos eram proibidos para gestantes e seus maridos, como o consumo de carne de gavião real, pirão de carne e ovos de jacaré, dentre outros. Houve mudanças e transformações na alimentação depois do contato com os não índios, porém ainda hoje são cultivados alimentos tradicionais. Os mais idosos geralmente se alimentam da comida tradicional (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Já na etnia **Bororo** existem alguns alimentos que precisam ser benzidos pelo pajé para serem consumidos, são alimentos que pertencem aos espíritos. Algumas receitas são produzidas apenas por mulheres e outras tanto por mulheres quanto por homens, os Bororo se alimentam de paca, peixe, mandioca, jenipapo, jatobá, cajá, bocaiúva, chicha de côco, arroz, milho, pequi, acuri e derivados (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Porém, essa riqueza de saberes está sendo modificada por interferência da cultura do não índio, e isso vem trazendo grandes problemas ambientais, sociais e para a saúde das comunidades indígenas.

Segundo Junqueira (2002), na antropologia convencionou-se que os padrões de comportamento, as instituições, os valores materiais e espirituais de um povo são a sua cultura. Assim, toda sociedade possui uma cultura elaborada e modificada no decorrer da sua história.



Figura 5. Entrevista aldeia Umutina.
Foto: Arquivo Joana Saira/Faculdade Indígena Intercultural, (2010).

As cosmologias indígenas representam modelos complexos mas integrados dos quais faz parte a sociedade humana. Os mitos são veículos de informação sobre a concepção do Universo, incluindo temas sobre a criação do mundo, a origem da agricultura, as relações ecológicas entre animais, plantas e outros elementos, a metamorfose de seres humanos em animais e vice-versa e de ambos em espíritos de vários tipos e ídoles, até mesmo relacionados aos tabus/restrições alimentares desses grupos (RAMOS, 1988).

2.2 Restrições na alimentação.

Através das entrevistas foi possível verificar uma infinidade de restrições que possuem na alimentação, variando nas diversas etnias e comunidades, essas restrições se não seguidas podem vir a causar problemas para os membros da comunidade, em alguns casos levando até a morte. A maioria das restrições apresentadas dizem respeito a alimentação diferenciada que gestantes devem fazer, enquanto gestantes e no período de resguardo.

Os fatores que podem causar a diversidade das culturas são de muitas ordens e podem, também, combinar-se de forma variada. Como o isolamento geográfico, as características particulares do meio, a dinâmica da relação com culturas vizinhas, entre outros, possibilitando a compreensão de aspectos

isolados, mas não são suficientes para sustentar uma explicação global (JUNQUEIRA, 2002).

“lá tem muita, quando a pessoa ganha o bebê enquanto o umbigo não cai não pode beber nenhuma água, nada só pode comer o mingau de arroz sem sal, tanto o homem quanto a mulher. A mulher quando tá grávida, não pode comer certos pássaros. As aves não são permitidas para as mulheres até elas chegarem a fase adulta”. “A arara é comida só de velhos, homem e mulher, só eles podem comer” (Koria – Tapirapé).

Essas restrições estão associadas ao período em que as mães não podem ingerir comidas fortes e pesadas, o que acarretará para a gestante enjôos e problemas ao bebê recém nascido, como cólicas, gases, dentre outros. As comunidades indígenas não detêm conhecimentos científicos que expliquem esses males, assim esses mitos são criados, como uma forma de explicar o inexplicável, para eles.

Quando um índio vai caçar, ele leva consigo não só arco, flechas e outros instrumentos, mas também uma série de direitos e obrigações engendrados na vida familiar e comunitária que irão influir na sua atividade econômica: que animais caçar, que animais procurar, quem na sua aldeia pode ou não comer tal ou qual animal, quais as conseqüências de suas ações rituais anteriores à caçada e uma série de outras considerações, aparentemente independentes da produção econômica, mas cuja importância é decisiva no seu desempenho (RAMOS, 1988).

“quando a mulher está gestante não pode comer nenhum tipo de mamífero, nem peixe grande, só peixe pequeno, nem aves, se ela comer a menina vai nascer com defeito no corpo. Já ouvi falar que já aconteceu. O marido também não pode, tem que ficar de repouso por 10 meses ai sim pode comer, mais isso com o primeiro filho, nos outros pode comer normal” (Awajatu – Aweti).

“quando a mulher tá de licença (bebe recém nascido) não pode comer peixe liso e pimenta, se ela comer a menstruação é mais forte, ela tem hemorragia. Pato também não pode porque aí a criança não faz cocô direito, só de poquinho em poquinho” (Cristina Leite Tukamã – Apiaká).

Esse conhecimento é passado para as mulheres de geração para geração, algumas comunidades indígenas possuem casas onde as mulheres se reúnem e essas informações são passadas, assim como para os homens na casa dos homens.

“a mulher está esperando uma criança, a mãe e o pai vão falar o que não pode comer. Peixe piranha não pode comer se não quando nasce a criança fica com a pele bem preta, ela tem que comer paca, porque aí a criança nasce bonita, com a cabeça bonita, os pais não podem conversar com pessoas feias, se não a criança nasce feia. Tem um tipo de tatu que só os mais velhos podem comer. O peixe quando eles tocam o timbó as pessoas morrem e aí as mulheres tem que pegar, os peixes do outro dia só os velhos podem comer” (Tekreranti Metuktire – Mebengokre).

Existem algumas restrições ligadas à passagem do homem e da mulher para fase adulta, a mulher quando tem a sua primeira menstruação geralmente não pode se alimentar de determinadas coisas e o homem quando em fase de reclusão da passagem de jovem para adulto também, estas restrições podem acontecer por algumas horas ou até mesmo dias.

“caça a mulher grávida não pode comer, o jacú ou peixe como matrinchã ou tambacu. Dizem que pode acontecer hemorragia. Depois que nasce a criança geralmente a mulher pode se alimentar de comidas leves e homem poucas coisas também, o homem não pode trabalhar por um tempo, de um a dois meses. Na passagem de jovem pra adulto esses tipos de comida também não pode comer. A mulher na primeira menstruação também tem um tipo de nambu que os jovens não podem comer só os mais velhos” (Arlindo Kayabi).

“quando a mulher ganha o bebezinho não pode comer mutum castanha, porque se ela come, o neném nasce com defeito. O veado também não pode comer se não as crianças quando dormem ficam com o olho aberto. A arara amarela só os mais velhos podem comer. Na festa dos homens, quando ele usa o capacete ele não pode comer nenhum tipo de carne naquele dia” (Rogério Morawi – Tapirapé).

“Lá a mulher que fica grávida não pode comer mutum, pato, porco do mato, ovos, isso junto com o esposo. Quando nasce a criança fica mais um tempo sem comer isso. A mulher que come a criança pode ficar doente. Se ela comer o pato escondido pode nascer deficiente a criança. Não pode comer porque as criança pode nasce mais quando ela dorme não fecha o olho. Se a mulher tiver vontade de comer, ela pode comer, mais de olho fechado. Quati também ela não pode comer. Criança não pode comer frango só depois da primeira menstruação. Se não pode causa hemorróida, os meninos podem também comer frango só depois da festa tradicional, quando passa de criança pra homem, na festa também eles não podem comer carne, só pode beber e nem podem visitar a família, eles ficam todos em uma casa de homens que fica no meio da aldeia a festa inteira” (Kamairai Sanderson Tapirapé- Tapirapé).

Geralmente a comida dos mais velhos é diferenciada dos mais jovens, tanto dos homens quanto das mulheres.

Nada há na natureza que comande categoricamente que não se deve comer carne de gambá, nem que a puberdade traz consigo a necessidade de

se evitar a carne de tatu. Essas práticas são ditadas por regras culturais engendradas durante uma longa trajetória de experiências acumuladas na história de cada sociedade. Elas traduzem em linguagem metafórica um processo de seleção do que deve ser aproveitado do meio ambiente, seleção essa que é praticada por todas as sociedades humanas, cada uma à sua maneira (RAMOS, 1988).

“quando a mulher está gestante não pode comer onça parda, por que senão complica o desenvolvimento do feto podendo levar até a morte, isso eu posso dizer por que já aconteceu comigo, minha primeira mulher perdeu a criança porque comeu carne de onça parda, teve um aborto espontâneo. Os mais velhos comem calango e os mais novos hoje sentem nojo, não faz mais parte dos costumes da nova geração” (Estevão – Bororo).

“se a mulher esta grávida o marido vai e pesca só peixinho, não come carne de alguns bichos e nem língua porque se comer a criança chora muito e nasce com a cabeça grande. A mulher e o homem também não podem comer. Quando nasce só depois que o umbigo cai que a mãe e o pai voltam a comer normal. Toda vez que ficar grávida a mulher não pode comer essas coisas. A mandioca misturada com carne só os mais velhos que podem comer, as crianças só podem comer mais fruta” (Nhakpoki Menkrognotire – Mebengokre).

“tem, quando a mulher fica grávida tem alimentos que a mulher não pode comer porque faz mal para o bebê, como: macaco, se ela come muda a cabeça da criança, fica maior, anta quando ela come o bebê nasce logo, demora pra nasce na hora do parto, se ela come jabuti o bebê nasce mais ele demora na sua vida pra cresce. Paca, veado só os mais velhos podem comer, peixe elétrico também, aranha só o velho come. O bebê se a mulher come algumas outras coisas também o nenê nasce mal formado” (Patkore Metuktire – Mebengokre).

Em períodos de conflito ou de festas típicas onde existem provas específicas para que os homens da comunidade cumpram, a alimentação é diversificada para que o homem tenha mais disposição em sua execução.

“desde o começo da gravidez que mulher e homem não podem comer carne de caça, peixe e aves. Se comer a criança pode nascer com problemas de deficiência. A caça de macaco, gavião, onça só os mais velhos podem comer. Só os jovens podem comer junto quando vão participar de algum conflito podem comer, para eles terem coragem. Na época da seca (que vem gordura) o jovem não pode comer alguns alimentos como anta, veado, mutum, pra não perder a coragem, porque ele só pode comer carne, não pode comer gordura” (Beboiti-Mebengokre).

“quando é menino não pode comer o mingau de milho e nem alguns tatus, assim também é a mulher por que só quem come são os mais velhos. Aves também, porque se comer e está perto da época da

cerimônia, por exemplo, da perfuração da orelha aí não aguenta correr, se cansa muito rápido. Os alimentos industrializados a mulher e o pai não pode comer lingüiça e nem carne de porco e também não pode comer muito se não o filho fica com a barriga cheia. Por exemplo, meu filho tá com sete meses e eu não tô comendo nem alface nem repolho se não eu vô causar problemas prá ele lá na aldeia ele pode ter vômito ou diarréia” (Cosme Rite – Xavante).

Na etnia Xavante, antigamente, existiam algumas regras que regulavam o consumo de seus membros para que eles não tivessem consequência no seu crescimento e no seu físico, bem como no desenvolvimento do feto e do casal durante o nascimento de uma criança. Existem vários mitos relacionados aos casais que irão ter um filho, onde a sua alimentação é diferenciada, entre o marido e a esposa (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Nos Xavante a mulher colhe os produtos da roça e é responsável por todos os processos da elaboração e preparo da comida. Existem vários rituais para se preparar certas receitas. Existem em sua cultura algumas restrições até mesmo na caça de algumas espécies de animais, principalmente se o casal está à espera de um filho. Sua alimentação consiste basicamente em palmito, mel, aves, carnes de caça, peixe, milho, feijão, buritirana, pequi, jatobá, côco de babaçu, fruto de buriti, raízes, etc. Atualmente novos produtos foram inseridos em sua alimentação, através do contato com o não índio. Essa mudança vem trazendo problemas para a comunidade, principalmente de saúde. Na cultura dos Xavante sua alimentação se modifica a medida que os anos passam (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Existem algumas restrições em função dos mitos de origem das etnias, pois algumas possuem sua origem vinculadas a determinados animais que em outras são utilizados na alimentação.

A distribuição de alimentos não está, portanto, reduzida a uma simples transação comercial. Ao contrário, ela é revestida de valores culturais que podem ser objeto de grande elaboração simbólica (RAMOS, 1988).

“anta, porque ela faz parte da comunidade, segundo a lenda, na nossa cultura quando se vê uma anta tem que andar atrás dela, com ela olhando prá você, porque na nossa cultura, o rosto do homem está na parte de trás da anta”, “o veado mateiro também faz parte da nossa comunidade, porque segundo a lenda ele recriou a sociedade Ikpeng” (Maiua Txicão – Ikpeng, 2011).

Na época das plantações, os Rikbaktsa não podemos tirar mel de qualquer abelha, principalmente *Bora* e *Jararaca*, essas abelhas são mais perigosas. Não podem tirar qualquer mel, se não matam todo milho apodrecendo seu broto (Figura 6). Quando o milho começa criar cabelo, deve-se tomar banho de angu de abelha manduri, que é semelhante a abelha de Europa (JANUÁRIO *et al.*, 2009c).



Figura 6. Coleta do Mel Rikbaktsa.
Fonte: Januário *et. al* (2009c).

Por fim, como podemos observar uma parcela considerável das etnias do estado possuem restrições em sua alimentação, essas restrições estão relacionadas principalmente para casais que estão à espera de um filho ou possuem um filho recém nascido. Também aos jovens, homens e mulheres que estão em período de reclusão. Apesar de muitos desses conhecimentos estarem sendo perdido, várias comunidades ainda fazem uso dessas tradições e passam esses ensinamentos para as futuras gerações. Além disso, pode ser observado que a maioria dos produtos consumidos é oriundo da natureza, daí a importância em preservar para que essa biodiversidade não seja perdida e interfira no processo cultural de cada comunidade indígena.

2.3 A Origem dos Alimentos Indígenas.

O sistema cosmológico de uma sociedade indígena é uma combinação de vários tipos de conhecimentos, entre os quais poderíamos distinguir o

conhecimento empírico e o conhecimento metafórico. O primeiro é derivado da observação e experimentação, baseado essencialmente na percepção dos sentidos, como por exemplo, a constatação da anatomia, dos hábitos alimentares e reprodutivos dos animais (RAMOS, 1988). Através das entrevistas foi possível verificar vários mitos a respeito da origem dos alimentos nas diversas etnias, apresentando um rico acervo de histórias e relatos que fazem parte do patrimônio imaterial dos povos indígenas.

Em destaque a Figura 7 onde um aluno da Faculdade Indígena Intercultural representou para sua etnia como se deu a origem do alimento, ao qual a filha pede para sua mãe que a enterre.



Figura 7. Figura realizada por alunos da FII representando a origem do alimento para a etnia Paresi. Fonte: Januário et al. (2009c).

“(...) quando os meninos subiram ao céu. As mães prá tentarem pegar eles foram subindo com um cipó e quando estavam bem no alto eles cortaram o cipó e elas caíram, cada uma deu origem a um animal e os meninos viraram estrelas” (Estevão Bororo Taukane – Bororo).

O mito a respeito da origem dos alimentos mencionado por um professor da etnia Bororo, tenta explicar a origem dos alimentos através das mães que tentaram ir ao encontro de seus filhos subindo por um cipó e, quando estavam no alto o cipó foi cortado, e cada uma dessas mães deu origem a um alimento específico quando caiu no chão.

“(...) mito da mandioca, ela era uma moçinha pediu para que a mãe enterrasse ela para surgir a mandioca, aí ela enterrou e nasceu a mandioca” (Vanderlei Omezokemae – Paresi).

“(...) tem, lá tem, surgimento da mandioca, uma mulher plantou a sua filha e a partir daí surgiu a mandioca. Também o surgimento do milho, duas pessoas um casal quando atirou em uma serpente, ele ia pegar a flecha aí a serpente pegou ele, aí o irmão dele falou que tinha que matar a serpente, ai ele colocou fogo onde ela estava e aí ao passar do dia que ele viu apareceu a milharada no lugar” (Zezanias – Paresi).

Segundo o mito da origem dos alimentos da etnia Paresi, o seu surgimento teria sido através de uma menina que por se sentir muito feia e rejeitada pelo pai, por não conversar com ela pede para que sua mãe a plante para que ela de origem ao alimento e assim acontece.

A Figura 8, um desenho de um aluno da Faculdade Indígena Intercultural onde representa a origem do milho para a etnia Xavante.



Figura 8. Desenho realizado por alunos da FII representando a origem do milho Xavante
Fonte: Januário et al. (2009c).

“antigamente não tinha o milho Xavante, aí tinha um periquito que estava comendo o milho, aí o homem passou e achou o milho, planto e aí nasceu” (Basílio Tsereomowiparidzane – Xavante).

“nós temos dois rapazes que são como deuses pro nosso povo (PARINAI’A), que criaram nossos alimentos que existem na natureza. A fruta do buriti, bocaiúva, peixe trairão foi a junção de dois peixes que se transformaram nele. A batata doce também, eles tem o poder pra produzir, onde ele pegou ali ele criou, porque ele tem poder de fazer os alimentos, o mel também. Ele já tinha pensando o que ele ia criar porque não tinha nada antigamente, só comia árvore, folhas e na medida em que eles foram crescendo eles iam criando as coisas que eles iam querendo, eles sabem também se transformar em tuiuiú, onça, cachorro e em formiga preta” (Cosme Rite - Xavante).

Para os Mebengokre os alimentos são originários da estrela D’Alva, ela teria se casado com um índio, gerado um filho e para conseguir alimento para esse filho, voltou para o céu, trazendo depois com ela vários alimentos, que seriam plantados e colhidos até os dias de hoje.

“dizem que tinha uma mulher que era uma estrela e morava no céu, tinha um jovem que sempre ficava fora de casa olhando para o céu, aí um dia ele viu uma estrela bonita e brilhante e disse que ela era boa e bonita e que iria casar com ela, com o tempo ele voltou e a estrela desceu e caiu ao lado dele. O jovem perguntou, o que tá iluminando? E ela respondeu: - você pediu e falou que iria casar comigo e eu descí, eu sou uma menina e não sou uma estrela. Ele levou ela pra casa e os pais não conseguiam ver ela, aí ele guardou ela em uma cabaça pra ninguém ver ela. Com o tempo ela engravidou e não tinha nada pra criança comer. Ai ela falou pra ele me levar de novo lá no campo prá mim ir na casa da minha mãe comprar o alimento. O marido levou ela no cerrado em uma árvore e amarrou a cabaça com um cipó, ele puxo o galho e cortou e ela voou pro céu e de lá ela trouxe banana, cará, abóbora e mandioca” (Beboiti Metuktire Txucarramãe – Mebengokre e Nhakpoki Menkrognotire - Mebengokre).

“um homem ficava durante a noite olhando o céu e pensando que se a estrela D’Alva fosse uma índia ele se casaria com ela, então certo dia a estrela apareceu pra ele e só ele que conseguia ver ela, ele falava pras pessoas dela e ninguém via e nem entendia o que ele queria dizer, ele fez uma casa pra eles em uma cabaça e certo dia ele foi embora com a estrela, eles se casaram e tiveram um filho, só que o filho precisava de alimento para crescer, então a estrela falou pra ele que ia voltar lá pra cima pra buscar um alimento pro seu filho, ela foi e trouxe um monte de batata, daí em diante começaram a plantar a batata e assim surgiu a batata” (Txuakre Metuktire – Mebengokre).

Assim como para os Mebengokre, para a etnia Tapirapé, alguns alimentos teriam também origem na estrela D’Alva (Figura 9).

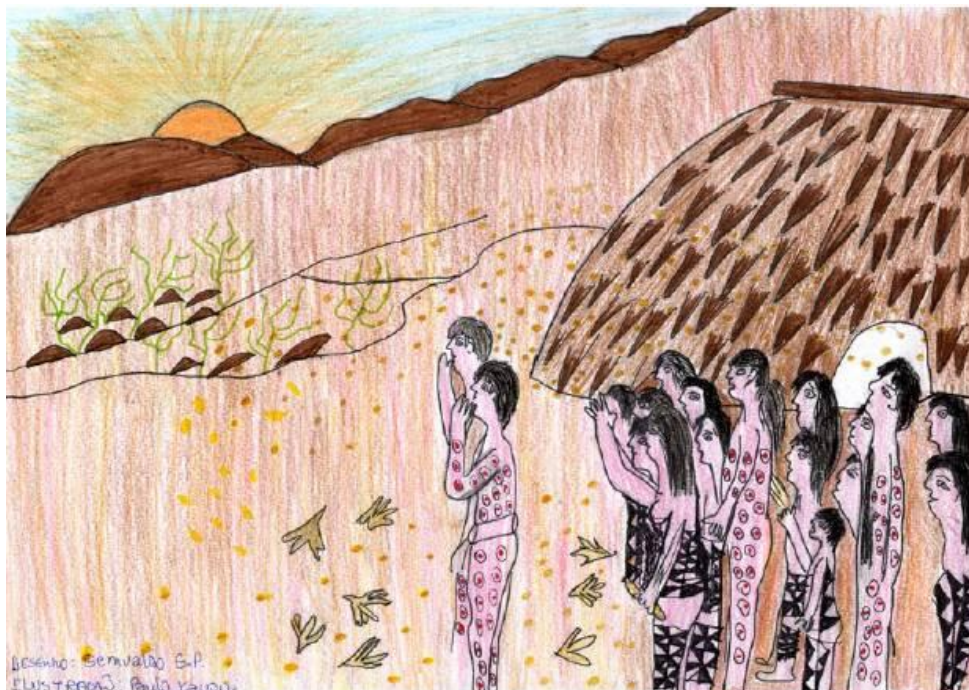


Figura 9. Desenho realizado por alunos da FII representando a origem do alimento.
Fonte: Januário *et al.* (2009c).

“antigamente conseguiam os alimentos da estrela D’Alva, geralmente os alimentos da roça, porque antigamente se consumia mais os frutos da mata. As meninas ficavam sentadas olhando pro céu pedindo prá estrela trazer pra elas homens bonitos e aí eles desciam e cada um trouxe com ele um alimento para serem feitas as roças. Existem lendas também de que os patos e garças trouxeram outros alimentos” (Koria – Tapirapé).

Algumas etnias, como os Kayabi, Apiaká e Aweti, acreditam que cada tipo de alimento tenha sido originado de uma parte do corpo humano (Figura 10), onde o mesmo teria sido plantado na terra, e a partir daí seu corpo tenha dado origem aos diversos alimentos que existem hoje, como pode ser observado nos relatos abaixo.

“dizem que a primeira vez tinha uma mulher que tinha os filhos e ela viu que o filho dela sentia muita fome e ao ver isso ela sentia muita dó e pediu para que eles fizessem uma roça, eles não sabiam como era mais mesmo assim fizeram e aí quando terminaram ela pediu pra eles acenderem o fogo e que jogassem ela no fogo. Eles não queriam não mais ela falou que só assim iam conseguir aí eles jogaram, e assim antes ela disse pra eles que assim que ela se queimasse depois que passasse o papagaio eles tinham que voltar na roça que os alimentos da roça estavam tudo pronto pra comer. Depois que ela se queimou ela se transformou em paca, eles sabiam que ela se iria

se transformar em paca porque ela falou pra eles e quando eles voltaram lá prá colher a paca estava lá” (Arlindo Kayabi- Kayabi).

“os alimentos surgiram de uma mulher. Para o povo Apiaká não existiam plantações. Os alimentos caíam diretamente do céu. Mais a mulher viu que não estava dando nada certo, e resolveu virar alimento. Então ela foi até a casa do chefe, para perguntar, quando é que iam fazer roça. E o chefe falou que era na próxima semana. Ela disse que quando eles queimassem era para chamar ela. E roçaram, derrubaram e na hora de queimar chamaram ela e ela chamou todos da aldeia para participar da queimada da roça. E todos foram e ela pediu que ficassem em volta da roça e todos ficaram. Quando o fogo estava bem bonito ela saiu correndo em direção do fogo. Ela se queimou toda e no dia seguinte foram ver a roça se tinha queimado bem, a roça ficou limpa. Com uns dias depois foram olhar novamente. A roça estava cheia de plantas. Onde as partes do corpo dessa mulher se transformou em alimentos. Por isso que hoje existe os alimentos, isso aconteceu depois que essa mulher foi queimada” (Cristina Leite Tukamã –Apiaká).

“a origem veio da gente, do nosso corpo, a lenda que o nosso velho conta é que as pessoas antigamente se atraíram irmãos e irmãs e de tanto ciúme ele se queimo com fogo junto com a sua roça e daí que esses produtos surgiram. A cabeça era a abóbora, dentro transformou em mangava, a raiva dele se transformou em pimenta, os testículos em fruta de pequi e o pênis em mandioca. A perna em batata e outros dentes também em milho” (Awajatu Aweti – Aweti).

Através desses relatos podemos observar a riqueza de informações presente na cultura das comunidades indígenas, nas suas formas mais variadas. Esse conhecimento se não trabalhado e resgatado pode com o passar do tempo desaparecer, alterando assim toda questão cultural que está por trás de cada um desses mitos.

Os entrevistados relataram que existe uma diversidade de mitos a respeito da origem dos alimentos. Portanto essas informações devem ser compartilhadas e registradas, para que não sejam perdidas.

“tem de todos os alimentos, uma lenda, uma fala, tem tudo, cada coisa vem fazendo história. Batata, Banana, Milho. Todos têm. A batata a lua que descobriu e a mulher que se transformou em lua e o homem ficava sozinho com o filho sem comida, sem cuidado sem nada e aí a esposa mando esse alimento, aí toda noite ela vinha e trazia uma batata assada, com o passar do tempo ela entrego pra ele uma sem assar, mandou ele plantar pra ver o que ia dar, e aí surgiu um monte de roça de batata”. A do milho “um casal saiu com o filho pro filho tomar banho porque ele tava muito sujo, aí encontro um rio e começo a tomar banho, só que lá tinha um rato, eles tiram o rato do lago e o rato voltava, quando tavam quase matando o rato o rato disse pra que aquilo em cima do lago era alimento. Eles tiraram a folha e coloco o milho em cima, coloco no fogo e comeram, até hoje tem lá na aldeia esse pé de milho, o milho tem um monte de folhas

cada folha que ia tirando era um tipo de milho, amarelo, marrom” (Takaktun Metuktire – Mebengokre).

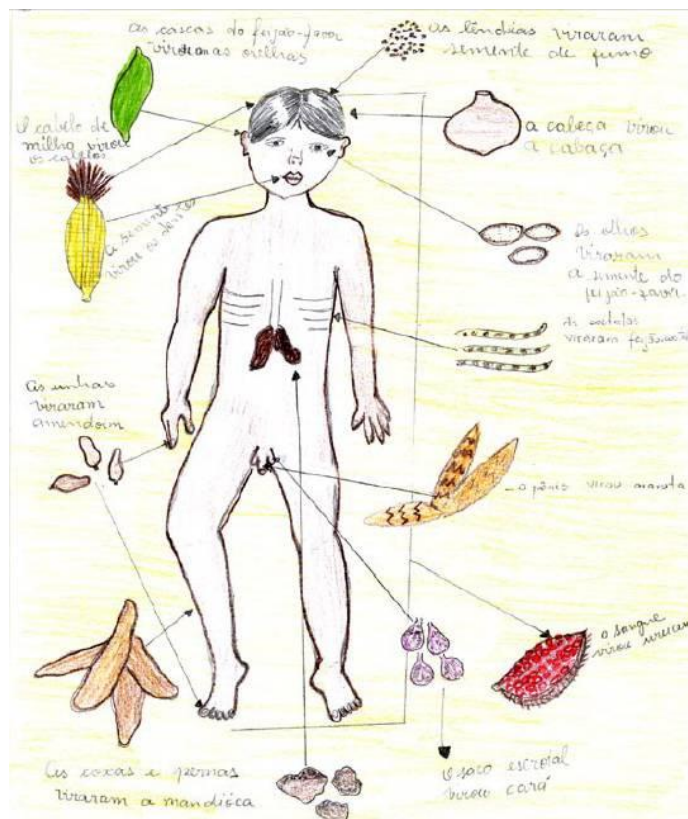


Figura 10. Origem do alimento Nambikwara, Aweti, Kayabi, dentre outros.
Fonte: Januário *et al.* (2009c).

O povo Nambikwara se reúne no pátio da aldeia para a divisão dos alimentos na a aldeia e possui um mito a respeito da origem dos alimentos. Além disso, os alimentos tradicionais de sua cultura vêm da origem mitológica do “menino que foi deixado pelo pai no meio da mata”. Antes do contato, esses alimentos eram preservados, mas atualmente quase tudo foi perdido. Após terem contato com a sociedade envolvente muitas coisas da sua cultura foram esquecidas. A partir daí veio a introdução de outros alimentos. Por exemplo, a compra de fumo e de sementes na cidade (JANUÁRIO *et al.*, 2009b).

Segundo KAMUNU (2006),

O cacique Adalberto Otávio Nambikwara, relata que os alimentos surgiram de acordo com a seguinte história: Antigamente havia um casal que vivia em uma aldeia com seu único filho. Num certo dia o homem saiu para caçar com seu filho, chegando no mato, de repente, o menino, parou e ficou quieto e logo em seguida disse ao pai:

- Papai eu estou ouvindo um som tão bonito, até parece ser uma música, um toque de uma flauta.

Seu pai ficou surpreso com a atitude de seu filho e também tentou ouvir o som, mas não conseguiu, logo respondeu para o seu filho:

- Não estou ouvindo nada meu filho.

Foram andando pelo mato, lá mais adiante, disse o menino, novamente para o seu pai:

- Papai olha que mato bonito, lugar assim que é bom para fazer uma roça.

Seu pai ficou olhando para o seu filho sem saber o que ele queria dizer para ele, e por sua vez não respondeu nada. Seguiram andando, o pai ficou pensando.

- O que esse menino quer me dizer com isso? O que será que ele está pensando? O menino parou, urinou e sua urina parecia uma espuma de mandioca. Logo o menino falou:

- Papai venha ver, urinei igualzinho espuma, parece espuma de mandioca brava. Mas seu pai não sabia o que era espuma de mandioca.

O menino por sua vez saiu de um lado e defecou bem duro, chamou seu pai e disse:

- Olha, minha bosta é bem dura, parece que comi mandioca brava.

Mas para seu pai esse nome era desconhecido porque nunca tinha ouvido falar. Continuaram andando pelo mato, o menino parecia estar muito preocupado com tudo aquilo que estava acontecendo com ele, o seu pai também estava triste, ficava pensando no que seu filho tinha dito.

O menino ia observando tudo que via ao seu redor, de repente viu umas formigas (conhecemos como carregadoras), que iam carregando várias folhas. O menino logo disse para seu pai:

- Essas formigas estão carregando folhas de mandioca brava.

O pai preocupado com o seu filho respondeu:

- É uma folha qualquer, eu não sei o que você está falando.

Logo em seguida viram umas formigas também carregando uma massa branca. O menino novamente disse para o seu pai:

- Viu? As formigas estão carregando massa de mandioca brava.

O pai lhe respondeu:

- Filho, isso aí é só uma areia branca, eu não sei o que é uma massa de mandioca brava meu filho.

O menino continuou andando no mato com o seu pai, passaram em alguns lugares úmidos. Logo o menino observou que havia um local meio molhado e falou para seu pai:

- Já estou muito cansado de andar, vamos descansar um pouco.

Depois de descansar o menino falou:

- Agora papai que descansamos quero que você me arraste aqui dentro do mato, fazendo uma roda bem grande.

O pai preocupado com essa atitude do filho disse:

- Eu não quero fazer isso você vai se machucar. Não posso fazer isso com meu único filho, você é o único que tenho.

- Não, quero que você me arraste assim mesmo papai, porque sou eu que quero isso.

- Mas filho eu quero voltar para casa, sua mãe já deve estar preocupada conosco.

O menino pedia de novo para o pai arrastá-lo, seu pai já muito triste, para satisfazer a vontade do menino, atendeu o seu pedido. Arrastou seu filho fazendo uma roda bem grande e depois de completar, ou seja, fechar a roda, ele deixou seu filho. Logo depois o menino falou para seu pai:

- Quero que você volte para casa, porque eu vou ficar por aqui.

- Filho, eu não posso deixar você aqui sozinho no mato, é muito perigoso está ficando tarde temos que ir embora, sua mãe esta lá sozinha e muito preocupada com nós dois.

O menino não estava nem um pouco preocupado, falou para o pai:

- Eu já disse que vou ficar aqui, não se preocupe comigo. Pois, amanhã bem cedo quero que você venha com meu tio até aqui, mas a mamãe e minha tia não podem vir. O seu pai muito triste afastou-se sem dizer nada. Ficou pensando: “por que o meu único filho está fazendo isso comigo”? Logo seguiu seu caminho. Quando chegou na sua casa, sua esposa perguntou:

- Onde está o nosso filho?

O homem não respondeu ficou quieto. A mulher perguntou de novo, mas o homem continuou sem falar nada! O dia foi terminando e já estava escurecendo, passou a noite e o homem nada de contar para sua esposa o que tinha acontecido. No dia seguinte bem de manhãzinha, o pai e o tio foram até o local. Quando lá chegaram o menino não estava.

Ouviram um toque bem longe, era um toque bem bonito! E o pai logo falou:

- O meu filho disse para mim que tinha escutado um toque de flauta sagrada.

Assim aconteceu, o homem e o cunhado foram ao encontro desse toque, e toda vez que iam se aproximando, ia mudando de direção. Ficou muito tempo nesse vai e vem, encontraram o que estavam procurando, eram as flautas sagradas que estavam ali onde o menino havia ficado. Havia uma touceira de taquara bem no centro da roça, ou seja, do tamanho da roda que seu pai tinha feito. O pai não viu o menino, pois o seu corpo tinha virado em roça. Do seu espinhaço, surgiu a rama da mandioca brava, da suas mãos a folha, do seu dente surgiu o milho fofo, do seu testículo surgiu o cará, do joelho a taioba, da canela a araruta comprida, do sangue o urucum vermelho, do dedo o açafraão, da cabeça a cabaça, da lêmdea a semente de fumo, da carne a massa de mandioca, do miolo, o polvilho, da costela, o feijão de vara, dos ossos de suas mãos a raiz pequena da mandioca, do seu fêmur, as raízes grandes da mandioca, de suas orelhas, o feijão fava, a vagem do feijão e as casca da araruta, dos seus cabelos, a barba de milho, de seus pulmões, o urucum amarelo, do coração, a araruta redonda do fel, a pimenta, da sua língua, o beiju, da unha, o amendoim e do seu braço a flauta sagrada.

Depois de todo esse acontecimento, o pai do menino não sabia como plantar todos esses alimentos e nem como prepará-los para o consumo. Quando chegou a hora de fazer suas plantações em vez dele plantar as ramas da mandioca, ele plantou a raiz dela, e esta veio a apodrecer.

A alma do seu filho apareceu no seu sonho, explicou tudo como era que plantavam aqueles alimentos, como era preparado cada um para se comer. Os que eram para cozinhar e os de assar. Ensinou também várias coisas para o seu pai que ele não sabia, e foi assim que os alimentos tradicionais surgiram.

Os alimentos que são utilizados no dia a dia para o consumo são produzidos durante as festas do povo. Muitos alimentos antes utilizados não estão mais sendo utilizados por não existirem mais na comunidade nem mesmo em forma de semente, esse problema está se tornando frequente na maioria das comunidades indígenas do estado.

Além disso, um fator agravante é que devido a problemas ambientais, as terras não se encontram mais adequadas para a produção de alguns alimentos.

2.4 Alimentos utilizados em Rituais

Segundo Durkheim (1978) os ritos nascem nos grupos e suas funções são fazer emergir, manter ou recriar certas idéias atreladas à religião desses mesmos grupos. O rito, então, não é uma celebração fechada no tempo e no espaço, antes, porém, transcende as delimitações físicas dos locais onde acontecem. Assim, torna-se importante ampliar conhecimentos acerca do campo ritualístico na escola, pois desconhecê-lo significa ignorar a sua rica demanda cultural.

Por sua vez, o rito funciona como um conjunto de regras estabelecidas pelo culto, sendo esse último a expressão coletiva de adoração e veneração de uma divindade (LIMA-MESQUITELA, *et al.*, 1991).

As Comunidades indígenas são ricas em mitos, dentre eles se destacam os mitos existentes nos momentos dos rituais das etnias. Em entrevistas foi possível observar que na maior parte dos rituais os alimentos estão presentes, como em funerais, em agradecimento, em festas tradicionais como do milho, ritual de nomeação, da tatuagem, como mostram as falas abaixo.

“a chicha e o bolo de polvilho (quando a comunidade vai fazer um agradecimento, por exemplo no plantio, da safra sendo boa ou não). O beiju e o bolo de arroz com carne de animais é feito no período do casamento. A chicha depois de enterrar a pessoa, joga-se junto com o morto a chicha feita ou enterra-se junto dele” (Roberto Luciano Ortiz da Silva – Chiquitano, 2011).

“mingau de mandioca doce (ritual da tatuagem)”, (Maiua Txicão – Ikpeng, 2011).

As mudanças estão ocorrendo até mesmo dentro dos rituais existentes nas aldeias há milhares de anos, pois em relatos observamos a interferência da sociedade não índia nos produtos utilizados durante os rituais.

“no ritual de nomeação a noite faz a chicha de arroz para os que vão cantar, o cigarro também, e agora também tem o chimarrão, o café, bolos. Quando morre alguém, tem pessoas que são responsáveis prá caçar e pescar prá manter a família que tá de luto” (Bruno Tavie – Bororo, 2011).

A festa do milho faz parte da cultura Bororo desde os tempos remotos, os antepassados faziam grandes ritos, muito ricos de belos cantos, pinturas, e artes plumárias. (Figuras 11 e 12)

Nos dias atuais os Bororo praticam essa festa para que suas crianças possam aprender cada vez mais. Ao iniciar este rito, um ancião faz um pronunciamento no pátio central, em frente ao *Baito* (casa central), este vai convocando toda a comunidade para participar da atividade cultural. No dia seguinte, todos vão à roça para colher o milho e levá-lo ao *Baito*. Um pouco antes de escurecer, toda a comunidade se reúne em frente ao *Baito* para dar início aos cantos do milho (JANUÁRIO *et al.*, 2009c).



Figura 11. Espíritos do Milho Bororo.

Fonte: Januário *et al.* (2009c)



Figura 12. Festa do Milho Bororo.

Fonte: Januário *et al.* (2009c)

O povo Bororo se constitui em duas metades, uma são os *Ecerae* e a outra os *Tugarege*. Com base nisso, os cantos de cada metade são cantados alternadamente, cada um tem seu próprio canto, entre homens e mulheres. Durante a noite canta-se o canto específico do milho, denominado de “*roiao*” (canto da alegria). No outro dia, de manhã cedo os indivíduos da comunidade convocam um “*Bari*” (pajé). Todos se reúnem e o *Bari* vai benzer o milho. O *Bari* benze o milho pelo fato de que o milho é de *Burekoibo* (espírito da selva) e não do *Bope* (demônio) como muitos pensam. Após ter benzido o milho, ele é

distribuído para toda a comunidade. As mulheres e os homens se encarregam de levar o milho verde para casa; na casa se prepara vários tipos de alimentos como: mingau de milho, pamonha, bolo, beiju, farinha, curau de milho, canjica, *kuiada kuru*, polenta, *bekugo* de milho (tipo de alimento), *kuguia* de milho (tipo de alimento de milho). Todos esses alimentos são preparados e levados para o *Baito*, onde é servida a comida para as pessoas que ali estiverem presentes, concluindo assim este rito da cultura Bororo (JANUÁRIO *et al.*, 2009c).

Festa da Cara Grande

Para fazer a festa da Cara Grande os homens vão caçar queixada no mato (Figura 13). Só as mulheres ficam na aldeia cuidando das crianças. No povo Tapirapé existem dois grupos sociais, os Wyrã, denominado Wyraxíga, a garça e os Araxã, que são os Lú. Cada Wyrã mata queixada para si (JANUÁRIO *et al.*, 2009c).



Figura 13. Desenho que representa a festa do Cara grande.
Fonte: (JANUÁRIO, *et al.*, 2009c).

Quanto mais carne, melhor para alimentar o povo, as caças são assadas no jirau para trazer para a aldeia. As mulheres já sabem quando é que os homens chegam na aldeia, elas já preparam bastante cauim para seus maridos. O dono da festa faz muita comida, tipo cauim, *matãwa* (pirão) e muita banana. A festa da Cara Grande começa pela manhã. Vai dando a volta na

aldeia, acompanhada pelo povo até entrar na *Takãra*, acompanhado também pelo *Karaxao* (espírito do Kaiapó), eles também dançam e cantam. A Cara Grande só grita. Quando termina, os rapazes pegam os alimentos e trazem para a “*Takara*” para servirem. A festa dura o dia inteiro. Todos participam da festa (JANUÁRIO *et al.*, 2009c).

As questões cosmológicas dentro das comunidades indígenas ainda hoje são frequentes, no entanto vem passando por um processo de transformação e esquecimento, os mais novos estão cada dia mais inseridos na cultura do não índio. Para que esse processo aconteça de forma mais lenta é de fundamental importância que a educação formal e não formal aconteça com mais força dentro das aldeias. As mais velhas dividindo os seus conhecimentos com os mais novos, as mais ensinando práticas culturais para suas filhas e filhos e nas escolas das aldeias os professores devem inserir em seus currículos atividades voltadas para a valorização cultural bem como no resgate cultural.

Um dos desejos com a conclusão desse trabalho é que políticas públicas diferenciadas possam ser efetivadas a fim de minimizar os impactos culturais, neste país multicultural que é o nosso, a fim de que sejam diminuídos os desgastes provocados pelo impacto histórico e cultural que dizima grupos etnicamente diferenciados. E o segundo é que este estudo possa subsidiar aos não indígenas sobre os aspectos relacionados à cultura dos povos indígenas do Estado de Mato Grosso, este revestido de mitos, costumes e tradições não só na questão da alimentação mais de toda sua cultura de uma forma geral.

2.5 Referências

CUNHA, Manuela Carneiro. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. São Paulo: Editora Brasiliense S. A, 1989.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

DURKHEIM, Emile. **Da divisão do trabalho social**; As regras do método sociológico; o suicídio; as formas elementares da vida religiosa. Émile Durkheim; seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de Carlos

Alber to Ribeiro de Moura *et al.* São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Culinária Indígena.** Barra do Bugres: UNEMAT, 2009b.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Roça Indígena.** Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2009c.

JUNQUEIRA, Carmem. **Antropologia Indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil.** São Paulo: EDUC, 2002.

KAMUNU, A. M. **História da origem dos alimentos do povo Nambikwara.** Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Sociais). Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2006.

LIMA-MESQUITELA, Augusto; MARTINEZ, Benito; FILHO, João Lopes. **Introdução à antropologia cultural.** Lisboa: Editorial Presença, 1991.

PAULA, Sandra Aparecida Ayres de. **Territorialidade Indígena na Amazônia Brasileira do Século XXI: o caso Jamamadi.** (Dissertação de Mestrado em Geografia) Curitiba: UFPR, 2005.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas.** São Paulo: Editora Ática, 1988.

RIBEIRO, Darcy. **Os Índios e a Civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno.** 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Capítulo 3

TRANSFORMAÇÕES NA ALIMENTAÇÃO INDÍGENA DE MATO GROSSO

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Transformações na Alimentação Indígena de Mato Grosso**. 2012. In: _____. *Alimentação Indígena em Mato Grosso: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres. p. 60-84.

Resumo – Este capítulo está organizado de forma a possibilitar o entendimento dos aspectos de sustentabilidade que permeiam as comunidades indígenas do Estado de Mato Grosso, analisando a relação do uso de alimentos tradicionais e de alimentos inseridos em sua cultura, além disso, este capítulo vem ressaltar problemas frequentes hoje nas aldeias relacionados com o meio ambiente, a cultura e a economia.

Palavras-chave: Sustentabilidade; Economia Indígena; Alimentos Tradicionais.

Abstract – This chapter is organized to allow understanding of sustainability issues that permeate the indigenous communities of Mato Grosso, analyzing the relationship between the use of traditional foods and food placed in their culture, in addition, this chapter is to highlight common problems today in villages related to the environment, culture and economy.

Keywords: Sustainability, Economics Indigenous, Traditional Food.

1.1 Introdução

Em toda cultura mudanças são constantes. Assumimos a concepção de cultura de Clifford Geertz como sendo um conjunto de teias de significados tecidas e analisadas pelo próprio homem. Para esse autor *a natureza da integração cultural, da mudança cultural e do conflito cultural deve ser procurada aí: nas experiências dos indivíduos e dos grupos de indivíduos, à*

medida que sob a direção dos símbolos, eles percebem, sentem, raciocinam, julgam e agem (GEERTZ, 1989).

Os povos indígenas no Brasil vêm experimentando, ao longo do tempo, experiências distintas de interação com a sociedade nacional. Não obstante, é inquestionável a intensidade dos processos de mudanças socioeconômicas, culturais e ambientais, com amplos impactos sobre a saúde (MOURA, 2010).

Isso acarreta um processo de transformação cultural que conduz a uma transição alimentar, visto que a população passa de uma atividade de subsistência baseada na caça, pesca e coleta para uma incorporação de alimentos industrializados, desviando seus esforços produtivos para culturas comerciais, para arrecadar dinheiro a fim de satisfazer às necessidades criadas com o novo hábito sociocultural. É importante lembrar a importância dos modos tradicionais de aquisição de alimentos na cultura indígena, que significa manter o corpo, a alma e a natureza em contato (MOURA, 2010).

A mudança na alimentação dessas comunidades é inerente aos processos de industrialização e de urbanização que hoje regulam o acesso aos alimentos. Essas mudanças ocorrem principalmente em regiões mais próximas das cidades, as aldeias que se encontram mais afastadas das cidades e onde o acesso é escasso, ainda hoje em alguns casos estão conseguindo se manter intactos nesse processo de mudança/transformação.

No Brasil, os discursos científicos e institucionais sobre a saúde indígena têm alertado sobre o rápido incremento de doenças crônicas associadas ao crescente consumo de alimentos industrializados e às mudanças nos padrões de atividade física. Como ocorre em outros grupos populacionais, essa transição alimentar redundou em sobrepeso e obesidade em adolescentes e adultos, associando-se a doenças cardiocirculatórias, hipertensão e diabetes e coexistindo, não raro, com desnutrição infantil (GARNELO & WELCH, 2009).

Numa perspectiva antropológica, a alimentação deve ser vista como uma dimensão da cultura em interação dinâmica com o meio ambiente, a economia e os valores e crenças de cada grupo social. Assim, o empobrecimento das dietas indígenas consequente a afluência de um grupo restrito de alimentos industrializados adquiridos de modo próprio ou priorizados

nas ações de segurança alimentar, implica risco à diversidade sociocultural do Brasil indígena. A perspectiva mais estreitamente biológica na área de nutrição não leva em consideração as dimensões simbólicas e afetivas intrínsecas ao consumo alimentar das etnias atendidas. Parte do problema está ligada ao desconhecimento das ricas e variadas culturas alimentares indígenas e de suas implicações na manutenção de níveis nutricionais adequados (GARNELO & WELCH, 2009).

O contato com a civilização urbana levou essa população a consumir “comida do branco” – alimentos industrializados - e a uma redução da atividade física, pois o que antes era obtido pela caça, pesca e agricultura de subsistência – plantavam - se milho, mandioca, banana, amendoim, cana, batata-doce, abacaxi e coletava-se mel – passou a ser adquirido pelo trabalho remunerado nos centros urbanos ou na produção e venda de artesanatos (LITAIFF, 2000).

Embora ainda existam sociedades indígenas que mantêm um modo tradicional de viver, nas quais uma alimentação adequada em quantidade e qualidade provém da caça e da prática de agricultura, a maioria dos índios vem sofrendo um processo de mudança cultural oriundo do contato com a sociedade urbana, pois eles não mais dispõem de terra suficiente que garanta a subsistência. Desse modo, acabam tornando-se dependentes do comércio local e consumindo alimentos industrializados que podem ser prejudiciais à saúde (MOURA, 2010).

A educação, como um meio de preservar aspectos culturais e garantir a continuidade de sua sobrevivência, é uma preocupação geral dos envolvidos com a educação indígena. Principalmente diante da opressão dos meios de dominação cultural, social e econômica dos não-índios, que impuseram sua própria língua, seus valores e suas normas sociais (SILVA, 2009).

Abordar a transição alimentar ora em curso entre os povos indígenas requer o reconhecimento da diversidade cultural dos grupos envolvidos. Trata-se de importante desafio para a ampliação da reflexão da academia e dos serviços de saúde com vistas a prover ferramentas de apoio à geração de políticas públicas culturalmente sensíveis. Nesse labor, o conhecimento

antropológico representa uma via privilegiada para estimular a colaboração interdisciplinar e intercultural necessária à efetiva promoção à saúde que o tema requer (GARNELO & WELCH, 2009).

O perfil de saúde-doença dos povos indígenas no Brasil é pouco conhecido, o que decorre da exiguidade de investigações e da precariedade dos sistemas de registro de informações de morbimortalidade (COIMBRA JR. & SANTOS, 2000). Da mesma forma, são particularmente escassos os dados relativos à situação nutricional. Essa dimensão merece maior atenção, em virtude do estado nutricional ser influenciado, em larga medida, por dinâmicas de transformação econômicas, sociais e culturais, assim como, em especial, por alterações em estratégias de subsistência, consumo de alimentos e padrão de atividade física. Tais mudanças são relativamente comuns no cotidiano de grupos indígenas em processo de interação com a sociedade nacional envolvente (GUGELMIN, 1995).

De modo geral, no âmbito social e político persiste a crença de que basta garantir um espaço territorial para os indígenas viverem bem e teremos resolvida a dívida histórica com esses povos. Mas, o contato mais próximo entre esses grupos étnicos possibilita conhecer mais sobre seus interessantes saberes locais, suas necessidades e como o processo de globalização está afetando o modo de viver e pensar desses indivíduos. O legado maior dos indígenas aos não-índios é, sem dúvida, o respeito e amor pela natureza, como provedora de nossa sobrevivência (SILVA & SAD, 2009).

3.2 - Alimentos da Aldeia X Alimentos da Cidade

Antigamente os povos indígenas como não tinham acesso às cidades e aos alimentos industrializados que nela existiam se alimentavam de produtos naturais retirados do ambiente onde viviam estes oriundos da caça, pesca e da produção de alguns alimentos em roças.

Hoje em dia com a facilidade com que os índios estão encontrando em se deslocarem até as cidades e adquirir produtos industrializados, faz com que eles deixem de se alimentar de produtos mais naturais.

Paralelo a isso, os entrevistados destacaram como marco dessa mudança o momento em que a energia elétrica chegou até suas aldeias, mencionando que a partir daí a mudança da alimentação foi ainda maior como mostram as falas citadas abaixo.

[...] mudou, porque hoje tá mais fácil, antigamente não tinha como ir no mercado, hoje muitos índios recebem aposentadoria também, ou são professores, ou trabalham na saúde, aí agora tem o dinheiro pra ir comprar, a tecnologia também fez mudar muito, com a energia elétrica, agora tem geladeira, fogão, vários produtos de tecnologia, aí ficou mais fácil, porque a gente pode tá comprando mais e guardando (Bruno Tavie – Bororo, 2011).

[...] a partir da energia na aldeia começou mais a mudança, porque agora tem a geladeira e dá pra colocar as comida, também agora tá mais fácil de ir na cidade, a estrada tá boa (Márcio Aloa Madicai – Bakairi, 2011).

[...] mudou muito, pela influência da cultura do homem, nós temos o mingau que as mulheres faziam antigamente elas mastigavam a batata e jogava dentro do mingau prá engrossar, hoje não, elas só jogam um negócio lá e ele começa a engrossar. Agora estamos pegando firme nas escolas para voltar nossa cultura, para que ele sempre seja mantida (Koria – Tapirapé, 2010).

A maioria dos entrevistados mencionou fazer uso frequente em suas casas de alimentos industrializados, comprados no mercado, na cidade. As próprias escolas presentes nas comunidades indígenas recebem o alimento enviado pelo estado, todo de forma industrializada. Em destaque na Figura 14 – Cabaça contendo Chicha, bebida tradicional de muitas etnias indígenas de Mato Grosso e do Brasil, que ainda é mantida por muitos povos por fazer parte dos rituais e festas tradicionais, conservada em sua cultura até os dias de hoje.



Figura 14. Cabaças contendo Chicha - bebida típica entre as comunidades indígenas.
Fonte: Acervo Joana Saira/Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT.

3.3 - Grupos Alimentares segundo OMS

A “Pirâmide Alimentar Brasileira”, de acordo com as Resoluções RDC 359 e 360, de 26 de dezembro de 2003, da ANVISA - Agência Nacional de Vigilância Sanitária, é dividida em quatro níveis, sub-divididos em 8 grupos. Cada um desses níveis corresponde a um grupo de alimentos (energéticos, reguladores, construtores e energéticos extras).

Esses alimentos devem ser consumidos em ordem decrescente, ou seja, devemos consumir em maior quantidade os energéticos, seguidos dos reguladores, dos construtores e por último os energéticos extras, de consumo limitado para que se obtenha uma alimentação saudável, os alimentos citados nas entrevistas estão demonstrados no quadro 1, conforme os grupos alimentares da OMS.

O quadro 1 foi composto através dos alimentos citados nas entrevistas, no entanto não foi objetivo do trabalho analisar com que frequência esses alimentos são ingeridos.

Com os dados demonstrados, é possível perceber as mudanças ocorridas na alimentação dessas etnias, pois muitos dos alimentos citados não

são alimentos tradicionais, como: bolacha, macarrão, chocolate, óleo, achocolatado, refrigerante, suco artificial, dentre outros.

Quadro 1 – Grupos Alimentares de acordo com a OMS e alimentos citados pelos entrevistados.

Grupos alimentares segundo a OMS	Alimentos citados pelos entrevistados
Grupo 1: cereais, raízes e tubérculos e massas.	Bolacha, pão, trigo, macarrão, arroz, feijão, feijão Bakairi, feijão Xavante, farinha de mandioca, mandioca, beterraba, batata, batata doce, cana de açúcar, rapadura, amendoim, castanha do Pará, leite de castanha, chicha de milho, chicha de mandioca, café, mingau de amendoim, beiju de castanha, beiju de mandioca, polvilho, mingau de polvilho, mingau de milho, milho vermelho, milho branco, bolo de arroz, canjica, pipoca, fubá, pão de cará, chicha de banana verde, chicha de cará, beiju de banana verde.
Grupo 2: hortaliças (verduras e legumes) e frutas.	Pequi, tangerina, laranja, cará, banana, manga, caju, açaí, murici, mangaba, buriti, melancia, mamão, ingá, bacaba, cascudo, lima, goiaba, marmelado, maçã, abacaxi, abacate, tomate, cacau, alface, pimentão, pepino, bocaiúva, jatobá, fruta do conde, cagaita, cajá do mato, api, repolho, vinho de açaí, mingau de cará, mingau de banana, limão, pimenta, cebola, alho, extrato de tomate, abóbora, palmito, acuri, cajuzinho do mato, bananinha do mato, goiabinha do mato, kareke, côco de tucum, kuma, kohalalydio, kane, walatse, tuhiniyo, pitomba, bacuri, unha de gato, patauí.
Grupo 3: leite e derivados, carnes e ovos e leguminosas.	Peixe, carne de caça, mutum, catitu, porco do mato, paca, ovos, leite, macaco, tamanduá, gerino, arara, carne de porco, quexada, veado, jabuti, ema, seriema, perdiz, anta, caxara, jacu, tambacu, matrincha, fígado de paca, tracajá, formiga saúva, jacaré, sucuri, pirarara, piau, pintado, quati, guariba, lambari, frango, tatu, pato, queijo, piranha, pirarara, cascudo.
Grupo 4: óleos, gorduras, açúcares e doces.	Chocolate, óleo, mel, achocolatado, açúcar, refrigerante, suco artificial.

Como pode ser observado no quadro 1, muitos alimentos citados como parte integrante do cardápio diário dessas famílias não fazem parte das comidas tradicionais de seu povo, essa mudança, traz consigo uma série de mudanças na vida diária dessas famílias, pois elas deixaram de produzir muitos alimentos, plantar, caçar, pescar, para consumir produtos fabricados em grande escala e de forma industrial. Alguns alimentos como o chocolate, o óleo, o açúcar, e o refrigerante não fazem parte da alimentação tradicional das comunidades indígenas, no entanto é cada dia mais frequente o seu consumo. Essa mudança para alguns membros da comunidade traz consigo uma série de problemas de saúde, no entanto é importante destacar que os dados estão sendo analisados de uma forma geral, porém algumas comunidades do Estado que se encontram mais isoladas, como é o caso das aldeias que estão localizadas na Terra Indígena do Xingu, esse processo vem ocorrendo de forma mais lenta.

Através das entrevistas foi possível analisar a riqueza de alimentos derivados da fauna, tanto tradicionais como introduzidos na alimentação diária das comunidades, possibilitando assim a organização da Tabela 3 cujos nomes científicos e populares estão demonstrados.

Tabela 3 - Fauna utilizada na alimentação dos entrevistados.

Nome Científico	Nome Popular
<i>Ozotocerus bezoarticos</i>	Veado-Campeiro
<i>Rhea americana</i>	Ema
<i>Myrmecophaga trydactyla</i>	Tamanduá bandeira
<i>Eupharactus sexcintus</i>	Tatu-peba
<i>Eunectes murinus</i>	Sucuri
<i>Priodontis giganteos</i>	Tatu-canastrra
<i>Chrysocyon brachyurus</i>	Lobo guará
<i>Cariama cristata</i>	Seriema
<i>Alouatta caraya</i>	Guariba
<i>Cebus opella</i>	Macaco prego
<i>Panthera onça</i>	Onça pintada
<i>Tayassu tajacu</i>	Cateto
<i>Tapirus terrestris</i>	Anta

<i>Hydrochaeris hydrochaeris</i>	Capivara
<i>Agouti paca</i>	Paca
<i>Tayssu pecari</i>	Queixada
<i>Cavia operea</i>	Preá
<i>Leporinus sp</i>	Piau
<i>Piaractus mesopotamicus</i>	Pacu
<i>Phractocephalus hemiliopterus</i>	Pirarara
<i>Pseudoplatystoma corruscans</i>	Pintado
<i>Nasua nasua</i>	Quati
<i>Caiman yacare</i>	Jacaré do Paraguai
<i>Pygocentrus piraya</i>	Piranha
<i>Dendrocygna viduata</i>	Pato irerê
<i>Colossoma macropomum</i>	Tambacu
<i>Brycon sp.</i>	Matrinchã
<i>Caiman latirostris</i>	Jacaré do papo amarelo
<i>Podocnemis unifilis</i>	Tracajá
<i>Perdix perdix</i>	Perdiz
<i>Penelope purpurascens</i>	Jacu
<i>Ancistrus sp.</i>	Cascudo
<i>Astianax spp</i>	Lambari
<i>Crax globulosa</i>	Mutum
<i>Salminus brasiliensis</i>	Dourado
<i>Atta robusta</i>	Formiga saúva
<i>Ara chloroptera</i>	Arara vermelha
<i>Anodorhynchus leari</i>	Arara azul

Além da fauna as comunidades indígenas possuem riqueza de espécies nativas oriundas da flora em sua alimentação como mostra a tabela 4 e as Figuras 15, 16 e 17, algumas espécies estão especificadas na língua materna de algumas etnias, pois, foram fotos retiradas de trabalhos dos alunos, e em pesquisa científica esses nomes não foram identificados. Na tabela 4 podemos observar a presença tanto de espécies utilizadas na alimentação tradicional das comunidades, como de espécies introduzidas. Dentre as tradicionais se destacam: mandioca, milho, pequi e frutas de uma forma geral, já as introduzidas, se destacam as hortaliças, como: pepino, alface, tomate, pimentão, e frutas como melancia, abacaxi, dentre outras.

Tabela 4 - Flora utilizada na alimentação dos entrevistados.

Nome Científico	Nome Popular
<i>Oryza Sativa</i>	Arroz
<i>Allium sativum</i>	Alho
<i>Euterpe oleracea</i>	Açaí
<i>Arachis hypogaea</i>	Amendoim
<i>Lactuca sativa</i>	Alface
<i>Ananas comosus Merril.</i>	Abacaxi
<i>Persea americana Mill</i>	Abacate
<i>Cucurbita pepo</i>	Abóbora
<i>Attalea phalerata</i>	Acuri
<i>Beta vulgaris esculenta</i>	Beterraba
<i>Solanum tuberosum</i>	Batata
<i>Ipomoea batatas</i>	Batata Doce
<i>Musa spp.</i>	Banana
<i>Mauritia flexuosa.</i>	Buriti
<i>Acrocomia aculeata</i>	Bocaiúva
<i>Platonia insignis</i>	Bacuri
<i>Oenocarpus bacaba</i>	Bacaba
<i>Saccharum officinarum</i>	Cana de Açúcar
<i>Coffea arábica</i>	Café
<i>Dioscorea alata</i>	Cará
<i>Anacardium occidentale</i>	Caju
<i>Bertholletia excelsa Bonpl</i>	Castanha do Pará
<i>Theobroma cacao</i>	Cacau
<i>Eugenia dysenterica</i>	Cagaita
<i>Allium cepa</i>	Cebola
<i>Spondias lútea</i>	Cajá
<i>Phaseolus vulgaris</i>	Feijão
<i>Annona squamosa</i>	Fruta do conde
<i>Psidium guajava</i>	Goiaba
<i>Inga spp</i>	Ingá

<i>Hymenaea courbari.</i>	Jatobá
<i>Não identificada</i>	Kareke
<i>Não identificada</i>	Kuma
<i>Não identificada</i>	Kohalalydio
<i>Não identificada</i>	Kane
<i>Citrus sinensis</i>	Laranja
<i>Citrus Limonium</i>	Limão
<i>Citrus Limetta</i>	Lima
<i>Manihot esculenta Crantz</i>	Mandioca
<i>Zea mays</i>	Milho
<i>Mangifera indica</i>	Manga
<i>Byrsonima crassifolia</i>	Murici
<i>Hancornia speciosa Gomes</i>	Mangaba
<i>Citrullus vulgaris</i>	Melancia
<i>Carica papaya</i>	Mamão
<i>Alibertia edulis</i>	Marmelado
<i>Pirus malus</i>	Maçã
<i>Caryocar brasiliense Camb.</i>	Pequi
<i>capsicum annum</i>	Pimentão
<i>Euterpe edulis.</i>	Palmito
<i>Talisia esculenta</i>	Pitomba
<i>Oenocarpus Bataua</i>	Patauá
<i>Cucumis sativus</i>	Pepino
<i>Capsicum SP</i>	Pimenta
<i>Brassica oleracea var.</i>	Repolho
<i>Citrus reticulata</i>	Tangerina
<i>Triticum aestivum</i>	Trigo
<i>Não identificada</i>	Tuhiniyo
<i>Astrocaryum campestre Mart.</i>	Tucum
<i>Não identificada</i>	Walatse
<i>Mimosa velloziana Mart.</i>	Unha de gato



Figura 15. Frutas usadas na alimentação das comunidades Indígenas de Mato Grosso.
 Fonte: Acervo Joana Saira – Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso.

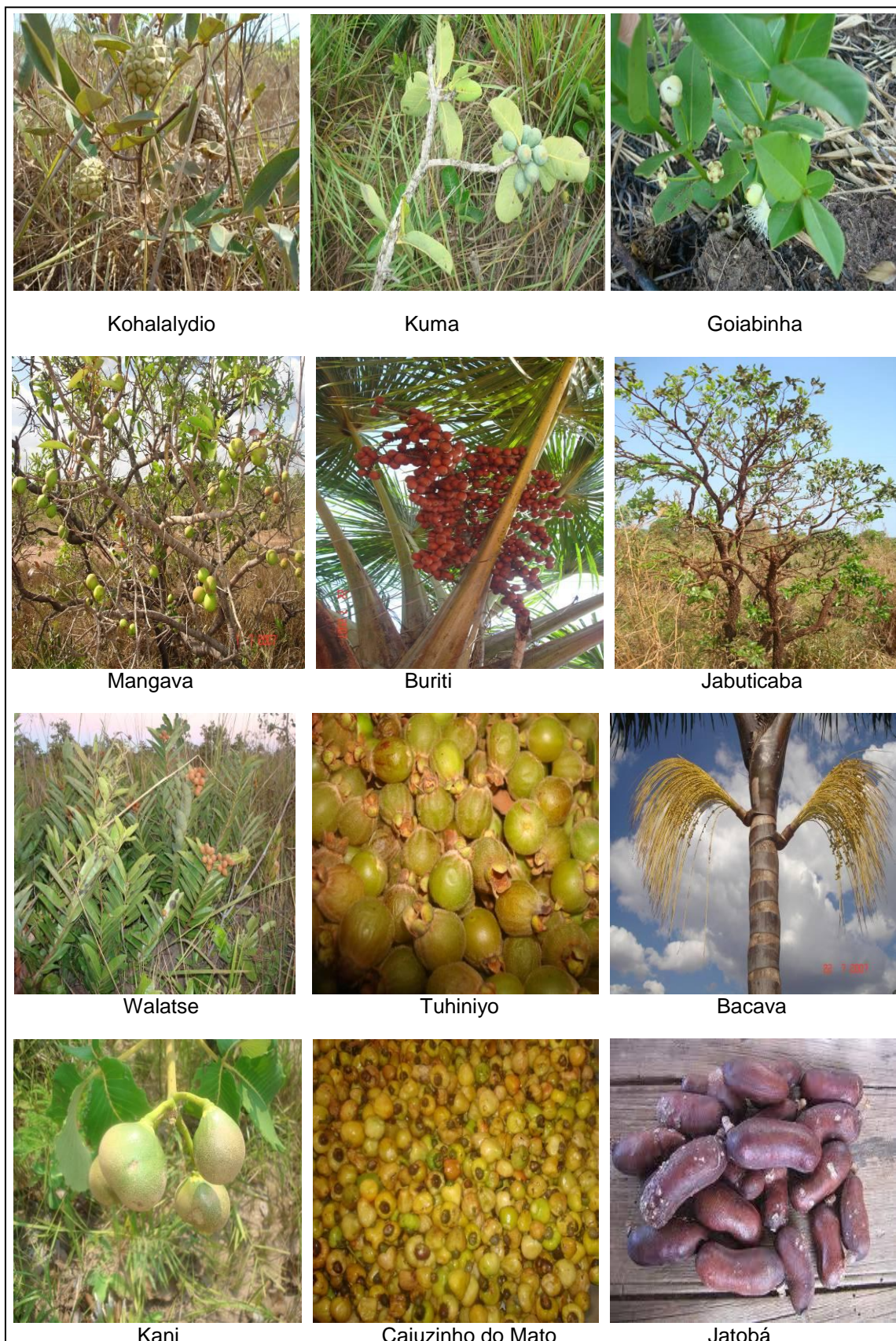


Figura 16. Frutas usadas na alimentação das comunidades Indígenas de Mato Grosso.
 Fonte: Acervo Joana Saira – Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso.



Figura 17. Frutas usadas na alimentação das comunidades Indígenas de Mato Grosso.
 Fonte: Acervo Joana Saira – Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso.

3.4 As Mudanças Ocorridas ao Longo dos Anos

O Índio Vitor Peruari (Bakairi) em depoimento disse como foi o processo de mudança em seus hábitos alimentares. Disse ter começado a mudar a partir do momento que saiu de sua aldeia para estudar na Escola Técnica, junto com não-índios. Disse nunca ter visto antes daquele momento alface, cenoura, verduras de uma forma geral.

[...] a gente ia com o bandeirão pegar a comida e sempre serviam o prato com alface e eu não sabia o que era, aí um amigo meu me perguntou, você não come alface? E eu disse que não que nunca tinha visto antes e então eu dei prá ele aquele alface que estava no meu prato, ele falou pra mim que era gostoso, mais como eu não sabia o que era eu achei melhor não comer, com o tempo nós íamos prá aula de campo e trabalhar na horta e os meu amigos lá na horta mesmo pegavam um pedaço daquele alface e comiam, do pé mesmo, aí um dia eu peguei um pedacinho pra experimentar pra ver como que era, vi que não era ruim nem amargo, a partir daí eu comecei a comer também e o pessoal com o tempo foi me ensinando que se colocasse óleo e sal ficava mais gostoso, dava mais gosto, aí eu como até hoje o alface. Hoje em dia a gente come tudo que é industrial já perdeu aquelas comidas tradicionais, uma comida muito importante para o índio é a mandioca, e o peixe, o tanto que tem eles comem. A gente antigamente comia carne de vários bichos, hoje come também mais é só mais quando tem (Vitor Peruare – Bakairi, 2010).

Além disso, muitos não possuem mais o hábito de comer determinados alimentos tradicionais, pelo contato com o alimento do não-índio e em alguns casos por não plantarem mais determinados alimentos.

[...] tamanduá, comia e hoje não como mais, gerino também antigamente consumia depois não, não pego mais gosto. Tá

diminuindo muito a piroasca e a arara também, antigamente comia mais, hoje é só os mais velhos (Koria – Tapirapé, 2010).

[...] como tudo ainda, antigamente comia onça, macaco preto e hoje não como mais porque hoje já tem várias variações de comida aí não precisa mais comer isso (Takaktun Metuktire – Mebengokre, 2010).

A presença de não-índios dentro da aldeia e a aproximação das cidades das terras indígenas vêm favorecendo essa mudança como mostram as Figuras 18 e 19.



Figura 18: Alimentos introduzidos na cultura indígena. Fonte: Januário et al., (2009b³).

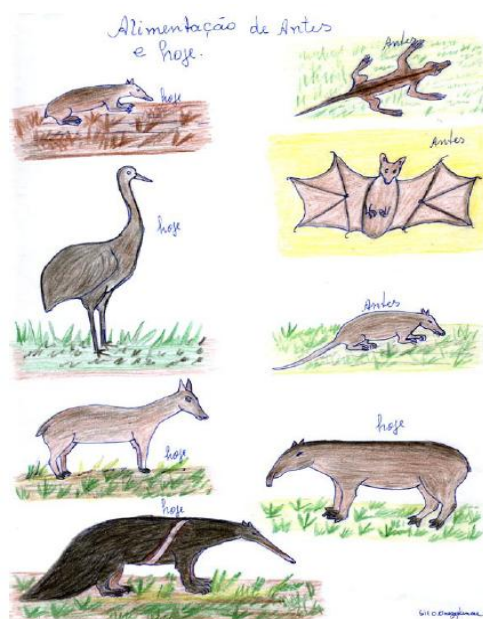


Figura 19: Alimentos consumidos pelos índios antes e hoje. Fonte: Januário et al., (2009b).

[...] vem surgindo alimentos industrializados principalmente os incrementos dos lavoureiros. Hoje as coisas estão mais perto, as fazendas. A presença do não-índio dentro da aldeia prejudica, a única pessoa não-índia que vai dentro da aldeia são os agente de saúde. Mais se a aldeia não se organiza vai piorar tudo (Zezanias – Paresi, 2010).

Através da mudança de hábitos alimentares há uma mudança no ambiente onde os mesmos estão inseridos, modificando assim os recursos disponíveis.

[...] sim, primeiro pelos alimentos que a gente não tem mais esse hábito de comer essas comidas antigas, as festas e danças também estão sendo trocadas pelas dos não-índios. Os antigos anciões ao

³ O Livro *Culinário Indígena* foi organizado através da sistematização de atividades práticas desenvolvidas por alunos da Graduação da Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso, dos cursos de Ciências da Natureza e da Matemática, Artes, Línguas e Literaturas e Ciências Sociais.

ensinarem para os mais jovens os seus costumes, os mais jovens acabaram saindo da aldeia para estudar e morar e quando voltaram já não tinham mais a sua cultura, nem a sua língua, falavam mais o português (Juscinei – Bororo, 2010).

[...] mudou muito hoje em dia. Porque a aldeia vem crescendo, vem surgindo as escolas, agentes de saúde e as pessoas começam ser assalariadas e passam não se preocupar mais em plantar, estar produzindo, se preocupam mais em compra (Eziel–Bororo, 2010).

3.5 Formas de obtenção de alimentos pelas comunidades indígenas

Antigamente os alimentos consumidos pelos índios eram todos advindos da natureza, porém a medida que o tempo foi passando e principalmente após o contato do índio com o não-índio as formas de se obter o alimento foram se diferenciando.

Hoje alguns produzem alimentos para o consumo de sua família e em alguns casos dividem esse alimento com membros da família, vizinhos ou amigos, mais a maioria do alimento consumido é adquirida através da compra dos mesmos, feita nas cidades, estes alimentos todos industrializados.

Atualmente, os índios estão deixando de plantar em suas comunidades e adquirindo o alimento industrializado nas cidades. Através das entrevistas fica clara essa mudança, quando relatam que antigamente tinham que plantar, caçar, pescar, hoje em dia como eles estão recebendo salário eles podem ir até a cidade e comprar o alimento.

[...] depois que conheci o dinheiro e teve a facilidade de comprar as coisas prontas, é mais rápido não precisa plantá, e depois esperá cresce o alimento (Rosangela Znezokero – Paresi).

[...] faz tempo que meu pai e minha mãe só comia beiju, peixe, caça, hoje em dia mudou tudo civilizado (Rita Kaizokero – Paresi).

Isso no futuro pode fazer com que ocorra a perda na biodiversidade de espécies plantadas por eles e também com que haja uma mudança nos seus hábitos alimentares e até mesmo nos rituais, pois não terão mais o recurso natural utilizado nessas práticas.

3.6 Alimentos Indígenas e Sustentabilidade Socioambiental

A busca por um novo padrão de desenvolvimento que atenda às necessidades da presente geração sem comprometer a garantia de capital natural para as futuras gerações trouxe à discussão o tema da sustentabilidade. Neste aspecto, as discussões em torno das questões do meio ambiente têm se mostrado bastante oportunas e chamado a atenção da sociedade para problemas importantes que já afetam ou atingirão a todos (BRITO, 2008).

Introduzido no início dos anos 80 do século passado por Lestem Brown, fundador do Worldwatch Institute, o conceito de sustentabilidade definiu uma sociedade sustentável como aquela que seja capaz de satisfazer suas necessidades sem diminuir as chances das gerações futuras (CAPRA, 2004).

Nesse sentido, as comunidades indígenas são vistas como um modelo exemplar de sustentabilidade dentro da sociedade há muitos anos, por retiraram da natureza apenas o alimento para sua subsistência sem causar nenhum desequilíbrio no meio ambiente.

Os princípios da sustentabilidade, de uma sociedade assim definida, são: ter uma taxa de exploração igual ou menor que a taxa de regeneração dos recursos naturais (como água, animais, vegetais, solo, etc.); substituir os recursos não renováveis ou que têm um estoque limitado (como o petróleo), por renováveis; recursos não renováveis utilizados devem ser aqueles que possam ser reciclados e reutilizados para que se diminua a taxa de extração e de dispersão dos resíduos; aqueles contaminados que podem ser biodegradados e reintegrados aos ciclos naturais devem ter sua taxa de emissão igual ou menor que a sua taxa de assimilação; contaminações que não são biodegradáveis nem se reintegram aos ciclos de matéria, e que se acumulam indefinidamente (como contaminação radioativa e algumas químicas) devem ter proibida sua emissão, finalmente, deve haver uma seleção de tecnologias segundo sua eficiência deve haver também um princípio geral de precaução tecnológica (dada a complexidade dos processos, inter-relações e efeitos), (GUIMARÃES, 2003; apud REIGOTA, 2007, p. 221-222).

Sendo assim, a questão da sustentabilidade implica em uma questão política, social, cultural e biológica e que exige uma extensiva produção e difusão de conhecimentos e de princípios ético-políticos nos espaços das práticas sociais cotidianas. Dessa forma, é na produção de conhecimentos transdisciplinares sobre a sustentabilidade que se dá o primeiro embate político para a sua concretização (REIGOTA, 2007). É necessário ter em mente que a

questão da sustentabilidade é uma questão de escolha e de mudança radical de hábitos em algumas comunidades.

Segundo a visão de Capra (2004), sustentável não se refere apenas ao tipo de interação humana com o mundo que preserva ou conserva o meio ambiente para não comprometer os recursos naturais das gerações futuras, ou que visa unicamente a manutenção prolongada de entes ou processos econômicos, sociais, culturais, políticos, institucionais ou físico-territoriais, mas uma função complexa. É preciso entender que tudo está conectado, como se fosse uma teia, a teia da vida.

As comunidades indígenas possuem uma relação muito próxima com a natureza, respeitam como parte de seu corpo, de sua composição, e é esse respeito que as sociedades devem resgatar, para que assim consigam agir e viver de maneira sustentável. Elas vivem do que extraem da natureza e por isso procuram não danificá-la. Poderíamos dizer que a respeitam mais (JUNQUEIRA, 2002).

Os entrevistados relatam que plantam apenas produtos para o próprio consumo e o consumo de suas famílias, dizem dividir o alimento que possuem com os que não possuem, até mesmo quando saem para caçar ou pescar, o que trazem é dividido com toda a aldeia, sem distinção. Algumas aldeias possuem roças comunitárias, onde todos os membros cuidam do plantio, da limpeza, da colheita e consomem os seus produtos.

3.7 Problemas Socioeconômicos, Socioculturais e Socioambientais nas Aldeias de Mato Grosso

O interesse em avaliar o estado nutricional de sociedades indígenas distribuídas pelo território nacional não é recente. Contudo, é relativamente pequeno o número de trabalhos realizados neste segmento específico da população brasileira que visem conhecer o seu perfil de saúde e de nutrição e, em especial, seus padrões de crescimento físico, ou que busquem caracterizar o impacto acarretado pelas mudanças sócio-econômicas, ambientais e culturais introduzidas desde o contato com a sociedade nacional brasileira (COIMBRA JR. & SANTOS, 1991; in CAPELLI, 2001).

A Figura 20 mostra um dos problemas ocasionados frequentemente nas aldeias de ordem ambiental, o desmatamento, a Figura é um desenho realizado por um aluno da Faculdade Indígena Intercultural em atividade de sala.



Figura 20. Desmatamento.
Fonte: Januário *et al.*, (2009c).

As comunidades apresentam importantes similaridades em relação ao habitat ocupado, à cultura e à organização social. Não obstante, exibem percursos históricos diferenciados de interação com a sociedade nacional brasileira, o que tem repercutido nos fatores ecológico-humanos reconhecidamente associados à situação nutricional, tais como: atividades de subsistência, disponibilidade de recursos naturais, padrões alimentares e mobilidade (GUGELMIN, 1995).

Em entrevista, um aluno do Programa de Pós Graduação da Faculdade Indígena Intercultural, observou um dos problemas que vem ocorrendo em sua aldeia quanto ao aumento de índios que recebem salário devido as aposentadorias ou trabalhos dentro da própria aldeia e assim passam a ter uma renda.

[...] mudou muito, eu acho que isso esta ligado na questão econômica nas famílias. O aumento do número de índios aposentados foi um dos responsáveis em parte por essa mudança, por que a partir daí essas pessoas passaram a obter uma renda e a partir daí a comprarem

mais e consumirem mais produtos da cidade. Isso não é só na minha aldeia não é na maioria das aldeias. O aumento de trabalhos dentro da própria aldeia, favoreceu essa mudança (professor, agente de saúde, funcionário da prefeitura). A maioria do salário ganho vem sendo gasta com alimentação, acredita que se não houver um trabalho de conscientização da nova geração de Bororo eu acredito que essa questão da alimentação tradicional se perca (Estevão Bororo Taukane – Bororo, 2010).

Além disso, destacou problemas na aldeia relacionados ao lixo, pois a medida que eles estão consumindo mais produtos industrializados da cidade, o mesmo não tem onde ser armazenado, não há coleta de lixo e poucas aldeias realizam trabalhos de manejo dos lixos existentes, isso faz com que as aldeias passem a ter vários problemas ocasionados pelo acúmulo de lixo, como mostram as Figuras 21 e 22.

[...] o acúmulo de lixos nas aldeias é um problema, porque quanto mais se compra, maior o acúmulo, porque lá não se tem coleta de lixos (Estevão Bororo Taukane – Bororo, 2010).

O problema do lixo é comum na maioria das aldeias do Estado, no entanto, através das escolas algumas aldeias estão tentando reverter esse problema.

Vários trabalhos já foram realizados por alunos da Faculdade Indígena Intercultural, de várias etnias, dentre eles se destaca Cândida Tsinhotse'ewara Tsererowê (2005) que relata em seu trabalho que, “antigamente o lixo na comunidade de Sangradouro era pouquíssimo e a comunidade Xavante conseguia tratá-lo de forma simples queimando no fundo do quintal. O lixo nessa época era composto de sobras de comida, folhas secas (buriti, indaiá, palmeiras), fios de algodão, penas de aves e outros.”.

[...] antes tinha muito problema, hoje estamos organizando pra não ter mais, tem coleta duas vezes na semana e jogam em um lugar afastado da aldeia, estamos deixando tudo limpinho (Márcio Aloa Madicai – Bakairi, 2011).

[...] lá é organizado através da escola a gente vem preparando os alunos, ensinando os alunos, pra fica tudo limpo na escola e na aldeia, porque nos que estamos ali na escola temos que ensinar isso, a ter consciência, aí geralmente o lixo é queimado (Luís – Bakairi 2011).

[...] tem muito problema, a escola esta dando um ponta pé nisso, colocando lixeiras, limpando, a gente enterra algumas coisas e o que

dá de recicla a gente manda pras empresas de recicla (Bruno Tavie – Bororo, 2011).



Figura 21. Lixo acumulado na aldeia Umutina.
Fonte: Acervo Joana Saira/FII – UNEMAT.



Figura 22. Lixo acumulado na comunidade Sangradouro.
Fonte: Cândida (2005).

Problemas relacionados diretamente com o meio ambiente também foram levantados nas entrevistas, onde os entrevistados relatam as mudanças que ocorreram no meio ambiente, em relação aos alimentos que antes consumiam e que hoje não fazem mais uso, além das alterações na quantidade de pesca e caça, para exemplificar seguem abaixo relatos indígenas.

[...] mudou muito, por exemplo o rio ta muito assoreado por causa das PCHs que tem pra cima da aldeia, no rio onde era fundo fico raso, os peixes tem dificuldade pra subir, mais mesmo assim a gente ainda pega peixe lá (Bruno Tavie – Bororo, 2011).

[...] a fruta de mangaba não acabou mais diminuiu, o buriti também ninguém mais pega, tem pouca gente que vai pega, tem muitas matas onde ele fica e fica num brejo ai fica difícil de pegar (Luis – Bakairi, 2011).

[...] fruta de buriti, derrubo muito pra construir as casas e hoje não tem mais, essa consciência não tinha, os antigos não pensavam eu ia acontecer isso (Márcio Aloa Madicai – Bakairi, 2011).

3.8 Merenda Escolar das escolas indígenas

As escolas das aldeias como as escolas da zona rural e urbana, municipais e estaduais recebem uma verba específica destinada a compra de merenda escolar, amparada por lei, onde um cardápio já elaborado pelas secretarias de saúde deve ser seguido. Esse fato pode estar acelerando o processo de mudança nas tradições culturais dentro dessas aldeias, pois os

alunos deixam de realizar uma alimentação tradicional e passam a se alimentar de outros produtos.

A maioria dos entrevistados diz não concordar com a alimentação oferecida nas escolas das aldeias por não serem alimentos tradicionais, mais sim alimentos industrializados, comprados na cidade. Acreditam que essa alimentação faz com que cada vez ocorram mais mudanças na alimentação de suas comunidades.

[...] têm comidas tradicionais e industrializadas. Não concordo por que eu acho que é muito ruim para os alunos, porque se não eles vão ficar acostumados e desistir das comidas tradicionais (Beboiti Metuktire Txucarramãe–Mebengokre, 2010).

Em algumas aldeias segundo os entrevistados a merenda da escola é vista como alimento dos não índios.

[...] a gente serve arroz, óleo, macarrão, suco, sal, açúcar, essas coisa se compra na cidade o restante na aldeia. Tem tanto comida da cidade como comida da aldeia. Eu acho que eles não iam acostuma mais se mudasse, porque eles comem isso agora né, então acho que ta bom (Txuakre Metuktire – Mebengokre, 2010).

[...] no momento como diretor estou tentando mudar prá tradicional, se não as crianças vão crescer acostumadas e com problemas, temos dificuldade do alimento tradicional porque a área é muito desmatada rodeada de fazendeiros e posseiros, aí temos dificuldade de plantar, lá é servido arroz, biscoito, feijão, macarrão, leite, tod, suco, fubá, farinha, pão, farinha de trigo (Cosme Rite – Xavante, 2010).

A Figura 23 nos mostra a realidade de algumas escolas de aldeias indígenas do Estado de Mato Grosso, onde a merenda ofertada para os alunos é provinda do Estado, essa, em muitos casos não tradicionais.

Alguns entrevistados dizem que esse tipo de alimentação pode vir a causar vários problemas de saúde para os alunos devido a grande quantidade de açúcar, sal e óleo na alimentação.

[...] a gente trabalha para que volte as comidas tradicionais pelo fato de a gente estar comendo essas comidas industrializadas e aí vem trazendo problemas de saúde (Messias Clemente Rondon –Terena, 2010).

[...] tem comidas tradicionais e industrializadas. A merenda não tradicional faz mal, tem que comer em quantidade certa, não muita (Patkore Metuktire–Mebengokre, 2010).

[...] toda comida servida é industrializada. Se a escola fosse do estado nos poderia comprar os produtos da aldeia mesmo, mais como não é. A comunidade esta preocupada com isso, porque as crianças estão comendo mais açúcar no mingau, mais coisas com óleo e isso faz mal (Tekreranti Metuktire-Mebengokre, 2010).

Algumas escolas compram os alimentos na própria aldeia, favorecendo assim a comunidade, trazendo dinheiro para dentro da aldeia e fazendo com que os alunos se alimentem de comidas tradicionais, favorecendo a manutenção de sua cultura.



Figura 23. Alunos período de merenda na escola da Aldeia Umutina.
Fonte: Acervo Joana Saira/Faculdade Indígena Intercultural - UNEMAT.

Porém, há uma contradição que alimento entregue nas escolas pelos índios com o tempo se torne mercadoria.

[...] concordo com o tipo de alimentação porque na cidade tem muitos produtos químicos na alimentação, lá o dinheiro vem do estado mais o alimento é comprado na aldeia mesmo, peixe e especialmente da lavoura, roça, comida tradicional, porque já tá tendo lá muita criança meio gordinha com alimento industrializado então aí corto (Koria-Tapirapé, 2010).

[...] é servido arroz, feijão, macarrão, bolacha, leite, canjica, pipoca, para acompanhar os pais mandam pra escola um pedaço da caça deles ou do peixe. Seria melhor uma alimentação mais tradicional, pra manter o costume de antes (Juscinei – Bororo, 2010).

O contato com o não-índio trouxe o conhecimento e a incorporação de inovações instrumentais e tecnológicas, substituindo os antigos usos e costumes. Um exemplo disso é a alimentação, a qual por muitas centenas de anos foi baseada na caça, pesca e coleta, sendo posteriormente introduzida a prática da agricultura (SILVA, 2009).

As comunidades indígenas bem como todo ser humano, indígena ou não é moldado pela sociedade e assimila sua cultura desde o nascimento. Como resultado, a cultura de determinada sociedade se torna tão familiar aos indivíduos que fazem parte dela, que diante dos olhos tudo parece natural, como se fosse um desdobramento da natureza humana, esse processo vem ocorrendo com as comunidades indígenas desde o contato dos mesmos com as comunidades não índias (JUNQUEIRA, 2002).

Desse modo, é importante a discussão desse tema, com governantes e membros das aldeias indígenas para que novas políticas sejam elaboradas para a solução desse problema, ou para que as já existentes sejam reestruturadas em defesa do meio ambiente e dos saberes que cada povo historicamente construiu.

3.9 Referências

BRITO, Maria Cristina Cachenski. A Sustentabilidade do ambiente urbano. Curitiba: **RNTI**, 2008.

CANDIDA, Tsinhotse'ewara Tsererowê. **Lixo na comunidade indígena Sangradouro**. (Trabalho de Conclusão de Curso) Pós-graduação em Educação Escolar Indígena. UNEMAT, 2005.

CAPELLI, Jane de Carlos Santana & KOIFMAN, Sergio. Avaliação do estado nutricional da comunidade indígena Parkatêjê, Bom Jesus do Tocantins, Pará, Brasil. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 2001.

CAPRA, Fritzjof. **Humanização, desenvolvimento e modelo econômico mundial**. In: Seminário Humanização do desenvolvimento mundial. Curitiba: CREA – PR Assessoria de Presidência, 2004.

COIMBRA Jr, Carlos Everaldo Alvares. **I Inquérito Nacional de Saúde e Nutrição dos Povos Indígenas**. Projeto Vigisus II – Banco Mundial – FUNASA, 2010.

COIMBRA Jr., Carlos Everaldo Alvares e SANTOS, Ricardo Ventura. Saúde, minorias e desigualdades: Algumas teias de inter- relações, com ênfase nos povos indígenas no Brasil. Rio de Janeiro: **Ciência & Saúde Coletiva**, 2000.

COIMBRA Jr., Carlos Everaldo Alvares e SANTOS, Ricardo Ventura. Avaliação do estado nutricional num contexto de mudanças socioeconômicas: o grupo indígena Suruí do Estado de Rondônia. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 1991.

GARNELO, Luiza; WELCH, James R. Transição alimentar e diversidade cultural: desafios à política de saúde indígena no Brasil. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

GUGELMIN, Sílvia Angela. **Nutrição e Alocação de Tempo dos Xavante de Pimentel Barbosa, Mato Grosso: Um Estudo sobre Mudanças**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, 1995.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Culinária Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2009b.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Roça Indígena**. Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2009c.

JUNQUEIRA, Carmem. **Antropologia Indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil**. São Paulo: EDUC, 2002.

LITAIFF, Aldo e DARELLA Maria Dorothea Post. **Os Índios Guarani Mbyá e o Parque Estadual da Serra do Tabuleiro**. In: Anais da 22ª Reunião Brasileira de Antropologia do Fórum de Pesquisa 3: conflitos socioambientais e unidades de conservação; Brasília: 2000.

MOURA, Patrícia Garcia de; BATISTA, Luciana Rodrigues Vieira e MOREIRA, Emilia Addison Machado. População indígena: uma reflexão sobre a influência da civilização urbana no estado nutricional e na saúde bucal. **Rev. Nutr.** 2010, vol.23, n.3.

REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. Ciência e Sustentabilidade: a contribuição da educação ambiental. Campinas: **Revista de Avaliação da Educação Superior**, 2007.

SILVA, Circe Mary Silva da; SAD, Lúgia Arantes. **Transformações de conhecimentos nas interrelações culturais de Tupinikim e Guarani com o não-índio no Espírito Santo**. In: III Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009.

Capítulo 4

ALIMENTAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

CREPALDI, Gabrielle Balbo. **Alimentação Indígena e Educação Ambiental**. 2012. In: _____. *Alimentação Indígena em Mato Grosso: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre etnias de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres. p. 85-111.

Resumo – Este capítulo fala sobre a relação da alimentação indígena tradicional e não tradicional com a educação ambiental, onde serão destacados processos educacionais em ambientes escolarizados e não escolarizados, além de um breve histórico sobre a educação escolar indígena em Mato Grosso, até a constituição da Faculdade Indígena Intercultural. Neste capítulo ainda estão presentes propostas de práticas pedagógicas para serem trabalhadas em escolas indígenas, com enfoque na alimentação.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Ambiente escolarizado; Ambiente não escolarizado.

Abstract – This chapter discusses the relationship of food and non-traditional indigenous traditional environmental education, where educational processes will be deployed in environments schooled and unschooled, and a brief history of the indigenous education in Mato Grosso, to the establishment of the Indigenous College intercultural. In this chapter are still present proposals for pedagogical practices to be worked in indigenous schools, focusing on food.

Keywords: Environmental Education, Environment educated, not schooled environment.

4.1 Introdução

A Educação Escolar Indígena no Brasil.

Tendo em vista que a educação é um dos caminhos para o fortalecimento cultural e a base de ensinamentos relacionados a leis e direitos indígenas é que se justifica essa contextualização da educação escolar indígena no Brasil e em Mato Grosso.

A escola como lugar de ensinar a ler e escrever tem uma história muito longa e complexa. Em se tratando das escolas indígenas há muitas críticas, mas deve-se reconhecer também que há esforço, por parte do Estado, de ONGs, missionários, intelectuais, pessoas comuns, para tornar efetivas as soluções dos problemas que abrangem essa questão (LEAL, 2006).

Segundo Luciano (2006), educação se define como o conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam a sua reprodução, perpetuação e/ou mudança.

O direito a uma Educação Escolar Indígena - caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pela valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre três esferas: escola, comunidade e identidade cultural. Com o apoio das comunidades são elaborados projetos que possam beneficiar o seu povo, ela foi uma conquista das lutas relacionadas a povos indígenas, bem como com seus aliados e um importante passo em direção da democratização das relações sociais no país para que novas políticas públicas fossem assim implementadas.

A educação escolar indígena refere-se aos processos próprios a escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder as novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (LUCIANO, 2006).

Desde 1957, que o Continente Americano, vem dando ênfase gradativa à Educação Escolar Indígena. O primeiro instrumento internacional especificamente destinado a reconhecer os direitos mínimos dos povos indígenas foi a Convenção adotada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre "a proteção e a integridade das populações aborígenes e outras populações tribais e semi-tribais nos países independentes" (RCNEIs, 1998).

Em 1973 é promulgada a lei 6001, conhecida como “O Estatuto do Índio”, no artigo 49 afirma: “A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertence, em Português, salvaguardando o uso da primeira”. Mas a educação indígena teve realmente seu espaço marcado na legislação brasileira só em meados de 1986, quando são criados, em vários estados do Brasil, nas Secretarias de Educação dos Estados, os Núcleos de Educação Indígena (NEIs). Passos maiores só aconteceram com a Constituição Brasileira de 1988 (LEAL, 2006).

Em 1988, o Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação, publicam o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEIs), que configura o perfil tipológico das escolas indígenas (LEAL, 2006).

Essas etnias há muito tempo lutaram pela implementação de programas educacionais específicos, diferenciados e voltados para o seu cotidiano, dentre eles, a qualificação e habilitação em nível superior dos professores que trabalham nas escolas das aldeias, no entanto a implementação da Educação Escolar Indígena foi um processo longo e cheio de conflitos até os dias atuais.

A demanda acentuada do interesse pelo processo educativo escolar, que poderá ocorrer no futuro, pode transformar a escola em um ponto central nas comunidades indígenas. Além disso, os professores de hoje farão parte, em breve das lideranças da aldeia. Resta saber se a seleção e reelaboração das culturas feitas por esses indivíduos contemplarão os pontos necessários na construção de um futuro razoável para as novas gerações (PEGGION, 1997).

4.2 Educação Escolar Indígena em Mato Grosso

No Estado de Mato Grosso em meados dos anos de 1980 iniciou-se uma política educacional voltada para os povos indígena. Já em 1987 cria-se na Secretaria de Estado de Educação, dentro da Coordenadoria de Educação Básica, a Divisão de Educação Escolar Indígena e Ambiental com o objetivo de dar assessoramento às escolas indígenas ligadas aos Municípios e a FUNAI. No mesmo ano a Secretaria decide incorporar a idéia de desenvolver um Núcleo de Educação Indígena (NEI). Participaram desse Núcleo diversas

instituições do Poder Público, organizações não governamentais e representantes dos povos indígenas do Estado. Na primeira fase de existência, o NEI caracterizou-se como um fórum de discussão, com a preocupação de discutir as demandas das escolas das aldeias e definir políticas de educação escolar indígena para o Estado (MENDONÇA, 2007), (LEAL, 2006).

Em 1989 a Constituição do Estado de Mato Grosso mostra-se preocupada com a política indigenista e a educação escolar indígena. Em 1991, os Governos Estaduais e Municipais assumiram a educação indígena em lugar da FUNAI criando uma política de educação indígena.

Em 1992 na SEDUC constituiu-se a equipe de educação escolar indígena solidificada e estruturada nos anos seguintes com o decreto governamental n. 265/95 de 20/07/1995. Foi criado também o Conselho de Educação Escolar Indígena (CEI), como órgão consultivo deliberativo e de assessoramento vinculado à equipe de Educação Escolar Indígena, no mesmo ano forma-se a Superintendência de Ensino e Currículo, com o objetivo de acompanhar as ações e projetos da Educação Escolar Indígena desenvolvidas junto aos povos indígenas do Estado de Mato Grosso e começa a ser elaborado o Projeto Tucum, implantado em 1996 e concluindo em 2000.

O Projeto Tucum teve como objetivo habilitar professores índios, para o exercício da docência, possibilitando o acesso e desenvolvimento escolar por meio do diálogo intercultural, das condições de desenvolvimento para o processo educativo fundado na valorização da cultura, na produção do conhecimento por meio de processos incentivando a elaboração de proposta curricular diferenciada, bilíngue e intercultural para as escolas indígenas em que atuam.

Essa proposta pretendeu convergir com o projeto de futuro de cada sociedade, levando em consideração a própria realidade cultural, social e linguística (MENDONÇA, 2003).

Em 2001, cria-se no Estado o 3º Grau Indígena para a formação de professores em nível Superior, que tem início em 2001, no município de Barra do Bugres.

4.3 Faculdade Indígena Intercultural

A história da Educação Indígena em Mato Grosso foi marcada por alguns eventos importantes e decisivos no sucesso desta causa, no ano de 1995 foi criado o Conselho de Educação Escolar Indígena - CEI/MT, que se constituiu num espaço de discussão, reflexão e luta pela Educação Escolar Indígena. Este fato fortaleceu em Mato Grosso o movimento dos professores indígenas que passaram a reivindicar a formação continuada por meio de cursos específicos e diferenciados.

Em 1997, após a conferência Ameríndia, foi criado pelo Governo do Estado a Comissão Interinstitucional e Paritária que iniciou as discussões sobre a formação de professores indígenas em nível superior. A Comissão era constituída por representantes da SEDUC/MT, FUNAI, CEE/MT, CEI/MT, UFMT, UNEMAT, CAIEMT e representantes indígenas (FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL, 2011).

A Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) é resultado de discussões iniciadas no ano de 1997 envolvendo vários segmentos da sociedade civil, representantes indígenas, órgãos governamentais e não-governamentais, com o objetivo de implementar Cursos de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas. Em 2001, teve início a 1ª turma dos cursos de licenciatura, com a implantação do Projeto de Formação de Professores Indígenas, conhecido como 3º Grau Indígena, com a realização do vestibular nos meses de março/abril e o início das aulas no mês de julho. Em janeiro de 2005, tiveram início as aulas para a 2ª turma dos cursos e, em junho do ano seguinte, a 1ª turma concluía as atividades do curso, sendo realizada a Colação de Grau e a entrega dos diplomas de licenciados a 186 estudantes indígenas (JANUÁRIO, *et al.*, 2010).

Ainda segundo o autor, na perspectiva de fortalecer as ações desenvolvidas em prol da formação superior de povos indígenas ao longo desses últimos 10 anos e estendê-las para outras áreas de conhecimento, em agosto de 2007, o projeto foi transformado no Programa de Educação Superior Indígena Intercultural (PROESI). Em janeiro de 2008 iniciaram as aulas para a 3ª turma dos cursos de licenciatura. Com a realização do II Congresso

Universitário da UNEMAT, em dezembro de 2008, foi aprovada a criação da Faculdade Indígena Intercultural, incorporando as ações relacionadas a Educação Superior Indígena (JANUÁRIO, *et al.*, 2010).

A Faculdade tem por objetivo executar os cursos de licenciatura existentes, proporcionar a abertura de novos cursos de licenciatura e de bacharelado, a abertura de vagas e o acompanhamento de estudantes indígenas em cursos regulares e em cursos de Pós-Graduação, a elaboração de cursos de extensão e formação continuada de indígenas, a publicação da produção acadêmica gerada pelos estudantes indígenas e pelos docentes, e a implantação de um espaço permanente de valorização da cultura e preservação da memória indígena. Em janeiro de 2009, tiveram início as aulas da primeira turma, específica para indígenas, do Curso de Especialização em Educação Escolar Indígena, que concluiu as atividades em janeiro de 2010 com 55 especialistas. Em julho de 2009, a 2ª turma concluiu as atividades com 90 licenciados (FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL, 2011).

No total a Faculdade Indígena Intercultural já formou 276 professores capacitados para desenvolver suas atividades em sala de aula das suas aldeias, levando um ensino de qualidade junto as suas comunidades.

Por meio dos cursos ofertados a Faculdade representa uma proposta de ensino fundamentada numa educação específica e intercultural, voltada para a realidade das comunidades indígenas, buscando um diálogo intercultural entre os diversos saberes.

Além disso, esses professores estão ocupando papéis importantes dentro de suas aldeias, como lideranças ou até mesmo fonte de inspiração para os mais novos que pretendem seguir seus passos, e assim trazer cada dia mais benefícios para a sua aldeia e para os povos indígenas de uma forma geral.

4.4 Educação Ambiental em Comunidades Indígenas de Mato Grosso.

O saber tradicional é compartilhado e reproduzido mediante o diálogo direto entre o indivíduo, seus filhos e netos (em direção ao passado) e/ou entre o indivíduo, seus filhos e netos (em direção ao futuro) com a natureza (TOLEDO & BARRERA-BASSOLS, 2010, p. 19).

Um traço marcante e fascinante do modo de vida das comunidades indígenas consiste na forma que encontram para transmitir o conhecimento. Estabelecem a comunicação através de diversos tipos de linguagem. Ao lado da principal delas, que é a língua falada, fazem uso de expressões corporais, desenhos, música e uma série de outros recursos nem sempre fáceis de serem percebidos por um estranho (JUNQUEIRA, 2002).

A educação indígena ocorre de maneira diferente da forma tradicional, pois ela acontece durante toda a vida, nas atividades diárias da aldeia desde o nascer do sol, até o por do sol, rodeado de eventos rotineiros onde envolve todos da comunidade, sendo assim, todos fazem parte desse processo e se tornam educadores e educados.

De acordo com MELIÁ (1979),

“Para o Índio a educação é um processo global. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante. O fato desta educação não ser feita por profissionais da educação, não quer dizer que ela se faz por uma coletividade abstrata. Os educadores do índio tem rosto e voz, tem dias e momentos, tem materiais e instrumentos; tem toda um série de recursos bem definidos para educar a quem vai ser indivíduo de uma comunidade com sua personalidade própria e não como um elemento de uma multidão.” (MELIÁ, 1979, p.10).

No interior da família, o conhecimento se divide e se matiza de acordo com o gênero e idade, pois cada um de seus membros realiza atividades específicas que outorgam ao conhecimento sua própria particularidade. Nos seguintes níveis a variação do conhecimento coletivamente compartilhado se expressa em função de cada núcleo familiar cada comunidade específica, cada território e, finalmente, em função da intensidade que outorga o fato de pertencer a uma coletividade geralmente diferenciada pela língua (TOLEDO & BARRERA-BASSOLS, 2010).

É na convivência que as crianças e jovens vão aprendendo, através principalmente da observação. Leal (2006) em seu trabalho com a etnia Xavante diz que “os filhos maiores acompanham os pais nas grandes caçadas, participam livremente do vários ritos, danças, corrida de tora de Buriti e dos folguedos da comunidade.

Raramente se vê um pai ou uma mãe bater em seu filho ou filha, quando muito podem dar algumas palmadas ou puxões de bochecha, nunca a orelha. Mais que repreensões, dão conselhos e orientações”, complementa em suas observações que grande parte da aprendizagem da criança vem pela experiência de vida.

As sociedades tradicionais albergam um repertório de conhecimentos ecológicos que geralmente é local, coletivo, diacrônico, sincrético, dinâmico, e holístico. Esses sistemas cognitivos sobre os recursos naturais circundantes são, além disso, transmitidos de geração para geração. O *corpus* contido em uma só mente tradicional expressa um repertório de conhecimentos que se projetam sobre duas dimensões: o espaço e o tempo. Sobre o eixo espacial, os conhecimentos revelados por um só indivíduo quer dizer, por um só informante, na realidade são a expressão personalizada de uma bagagem cultural que, dependendo da escala, se projeta da coletividade à qual dito informante pertence: o núcleo familiar, a comunidade rural, o território e, no fim grupo ou sociedade étnica ou cultural (TOLEDO & BARRERA-BASSOLS, 2010).

E nesse sentido, como a história da sociedade não está registrada em livros, seu aprendizado é feito através dos relatos, das histórias, da lembrança de eventos, na fabricação de artesanatos tradicionais, brinquedos tradicionais, dentre outros.

Muitos documentos dessa história, ou os seus marcos, distribuem-se pela região da aldeia: um morro, uma curva do rio, um areial, uma velha árvore, uma pedra de grandes proporções podem ser o elo com o passado, o local que abrigou outrora momentos importantes da história. A natureza fica, assim, impregnada de sinais e símbolos, oferecendo à sociedade um registro de muitas memórias. Esse encontro direto com o passado é possível por força da tradição oral e pela preservação do território habitado pelos indígenas (JUNQUEIRA, 2002).

E isso faz com que a relação com a natureza dentro dessas comunidades ocorra de maneira direta, como mostram as figuras abaixo onde trabalhos realizados nas escolas fazem com que aspectos culturais sejam

trabalhados no sentido que fortalecimento cultural e na elaboração de artesanatos fabricados por membros da aldeia, Figuras (24, 25, 26, 27).



Figura 24. Trabalhos desenvolvidos em escolas indígenas.
Foto: Acervo Joana Saira/FII – Unemat



Figura 25. Artesanato indígena.
Foto: Acervo Joana Saira/FII – Unemat.



Figura 26. Trabalhos desenvolvidos em escolas indígenas.
Foto: Acervo Joana Saira/FII – Unemat.



Figura 27. Artesanato indígena.
Foto: Acervo Joana Saira/FII – Unemat.

Para as sociedades indígenas a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimento. Não é apenas um recurso natural, mas é tão importante quanto este, um recurso sociocultural. Sendo um recurso natural vinculado à vida social como um todo, a terra não é e não pode ser objeto de propriedade individual. De fato, a noção de propriedade privada da terra não existe nas sociedades indígenas. É dela que é retirada tudo que essas sociedades precisam para sobreviver, como alimentação, recursos utilizados em rituais, danças, dentre outros (RAMOS, 1988).

Podemos refletir assim nessa questão ambiental através da visão de estudantes da Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso que em suas atividades pedagógicas publicaram um livro contendo suas opiniões e reflexões a respeito do meio ambiente como mostra a citação abaixo,

“A natureza deve ser usada com inteligência para que todos sejam beneficiados com os seus recursos. Devemos lutar para que não ocorra poluição das águas, dos mares, rios e lagos, os quais nos dão riquezas e alimentos. Temos que acabar com a poluição, deixando a nossa natureza sempre limpa, respeitando os seres vivos que nela habitam. Assim seremos todos mais saudáveis e mais felizes. Quando pensamos no futuro percebemos a importância da natureza. Ela irá servir aos nossos filhos no futuro. O que aprendemos com os nossos pais deve ser repassado aos nossos filhos, como por exemplo: não prejudicar a natureza que levou milhões de anos para ser construída. Ela é especial, pois é nela que encontramos vida,

educação, saúde e amor (Karin Juruna – Juruna, *apud* JANUÁRIO, et. al 2005⁴, p. 19).”

A lição que os povos indígenas nos dão é que a violência do processo de conquista não aplainou a diversidade cultural e étnica. Eles nos mostram, na sua prática social e política, que a tradição não é uma coisa fossilizada do passado que só pode persistir no isolamento. Ao contrário, tradição é o conjunto de significados, crenças, valores, saberes, que um povo construiu e vai transformando de geração em geração. É esse processo de revitalização constante da tradição que dá a cada povo indígena a força e o respaldo mental e emocional para continuar a preservar a sua especificidade étnica em meio a todas as vicissitudes que advêm do contato com a sociedade não índia que o rodeia, no entanto essa não é a realidade de todos, algumas comunidades passam por grandes problemas relacionadas ao meio ambiente, devido ao isolamento de suas terras ou até mesmo por elas estarem entremeio a grandes monoculturas, esse processo faz com que o ambiente, a natureza e os recursos ofertados por ela se modifiquem ou até mesmo sejam abolidos. (RAMOS, 1988).

As reflexões sobre as questões educacionais indígenas devem ser consideradas em conjunto com as necessidades de sobrevivência, em harmonia com a natureza e com os demais habitantes.

A educação, como um meio de preservar aspectos culturais e garantir a continuidade da sobrevivência de línguas minoritárias como o Guarani e o Tupi, é uma preocupação geral dos envolvidos com a educação indígena. Principalmente diante da opressão dos meios de dominação cultural, social e econômica dos não índios, que impuseram sua própria língua, seus valores e suas normas sociais (SILVA & SAD, 2009), a preocupação ocorre no ambiente não só da língua mais no desaparecimento de conhecimentos milenares onde cada uma dessas sociedades está inserida.

O fato de a alimentação indígena estar passando por um processo acelerado de mudança também vem sendo discutido mundialmente, pois além

⁴ O livro *Vida e Meio Ambiente* foi organizado através da sistematização de trabalhos realizados por alunos do curso de Graduação em Ciências da Natureza e da Matemática, Artes e literatura e Ciências Sociais, da Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso, em atividades realizadas em sala de aula.

de não utilizarem mais os recursos obtidos da natureza, e consumidos de forma natural, a introdução de alimentos industrializados se faz presente, trazendo consigo o aparecimento de muitas doenças e problemas de grande relevância, como a questão do lixo e de saneamento básico, em boa parte dos povos indígenas.

Ao pensarmos sobre as importantes ações educacionais, precisamos nos preocupar com o currículo das escolas indígenas e termos clareza de que não faz sentido “copiar” o currículo dos não índios, mas sim, elaborar um currículo que leve em conta as especificidades culturais e sociais dos indígenas, uma vez que elas são bem distintas em questões principais, como língua, crença e integração com a natureza (SILVA & SAD, 2009).

O processo de ensino e aprendizagem fundamentava-se na imitação e no “aprender fazendo”. Habilidades e valores eram transmitidos em educação tradicional nos rituais de passagem entre a infância, a adolescência e a idade adulta, diferenciados para homens ou mulheres. No entanto, a educação preponderante era a informal, com a produção dos conhecimentos ocorrendo nas circunstâncias práticas do cotidiano. Pode-se dizer que, de modo geral, a transmissão cultural ocorria pela oralidade, com participação da sociedade como um todo e não individual. A educação moral e espiritual era de responsabilidade do Pajé (SILVA & SAD, 2009).

Um dos principais objetivos da educação escolar indígena é segundo MEC (1993, p.12),

“(…) a conquista da autonomia social econômica e cultural de cada povo, contextualizada na recuperação de sua memória histórica, na reafirmação de sua identidade étnica, no estudo e valorização da própria ciência sintetizada em seus etno-conhecimentos, bem como no acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade majoritária e das demais sociedades indígenas e não indígenas.”

O contato dos índios com os não índios naturalmente foi provocador de mudanças constantes nas práticas culturais desses povos. Algumas vezes por imposição, outras por apropriação ou negociação.

O contato com o não índio trouxe o conhecimento e a incorporação de inovações instrumentais e tecnológicas, substituindo os antigos usos e

costumes. Um exemplo disso é a alimentação, a qual por muitos anos foi baseada na caça, pesca e coleta, sendo posteriormente introduzida a prática da agricultura (SILVA & SAD, 2009).

Um exemplo claro disso está representado nas Figuras 28 e 29, desenhos estes confeccionados por alunos da Faculdade Indígena Intercultural que simbolizam a natureza e os impactos ambientais que vem ocorrendo em suas aldeias e no meio ambiente em sua percepção e visão como um todo.



Figura 28. Desenho realizado por alunos da FII representando Meio Ambiente.
Fonte: Januário, *et al.* (2009a⁵).



Figura 29. Desenho realizado por alunos da FII representando impactos ambientais.
Fonte: Januário, *et al.* (2009a).

⁵ O Livro *Território Indígena* foi organizado através da sistematização de atividades realizadas por alunos da Graduação da Faculdade Indígena Intercultural de Mato Grosso.

Para compreender de maneira adequada os saberes tradicionais, se faz necessário entender a natureza da sabedoria local, que se baseia em uma complexa inter-relação entre as crenças, os conhecimentos e as práticas. A natureza se concebe, valoriza e representa sob seus domínios visíveis e invisíveis. As sabedorias tradicionais se baseiam nas experiências que se tem sobre o mundo, seus feitos, e significados, e sua valorização de acordo com o contexto natural e cultural onde se desdobram. Os saberes (ambientais) são então uma parte ou fração essencial da sabedoria local (TOLEDO & BARRERA-BASSOLS, 2010).

Conforme Forquim (1993, p. 14),

“A ênfase posta sobre a função de conservação e de transmissão culturais da educação não deveria impedir-nos de prestar a atenção ao fato de que toda educação, e em particular toda educação do tipo escolar, supõe sempre na verdade uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações.”

Assim, os povos que tem reivindicado escola consideram que os sistemas sociais necessitam de um novo elemento para auxiliá-los na compreensão de um outro código que não os seus. O professor é quem seleciona e reelabora os contextos que resultam da interação entre duas sociedades. Sérias determinações e porque não novas políticas públicas poderão advir de seu trabalho (PIGGOLIN, 1997).

Diante dos problemas que vem ocasionando a mudança de hábitos na alimentação de comunidades indígenas se torna fundamental trabalhar temas relacionados a educação ambiental e alimentação tradicional, sobre a origem do alimento nas escolas das comunidades, para que ocorra um resgate desses conhecimentos e mitos.

Na educação escolar indígena o aprendizado é feito na maioria das vezes através da oralidade no dia a dia de uma comunidade como ressalta MATURANA (1997, p. 29),

“O educar ocorre todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem.”

De fato, a aprendizagem indígena ocorre por meio da oralidade: para os indígenas, o poder da palavra está enraizada na cultura e eles utilizam o poder da linguagem simbólica - tanto corporal, quanto verbal - de forma plena durante todo o processo de ensino-aprendizagem. A educação indígena seria um meio de controle social interno do grupo, o processo pelo qual cada sociedade indígena internaliza em seus membros sua maneira de ser, garantindo sua sobrevivência e continuidade enquanto povo distinto (DOMINGUES, 2008).

Por outro lado, o professor indígena poderá fazer - de forma consciente e comprometida - na escola, trabalhos que vão contra o currículo oficial da Secretaria da Educação, fazer uma educação do indígena - em que o professor autônomo possua atitudes não-passivas frente aos desafios, valorizando sua cultura e seu meio sociopolítico (DOMINGUES, 2008).

É importante fazer com que os alunos se interessem pelos temas extracurriculares e vejam sua importância.

Pelos depoimentos obtidos, pode-se perceber que os indígenas consideram fundamental o estudo dos hábitos alimentares tradicionais. Em suas declarações, deixam explícita a necessidade desses trabalhos no ambiente escolar de suas comunidades.

“estamos tentando valorizar para eles não esquece agora, as crianças tem que aprender, durante as festas eles aprendem a fazer as comidas típicas e de hoje, ajudando as pessoa a fazer” (Takaktun Metuktire – Mebengokre).

“sofreu muito modificação nossa cultura, pela influência da cultura do homem, nós temos o mingau que as mulheres faziam antigamente elas mastigavam a batata e jogava dentro do mingau prá engrossar, hoje não, elas só jogam um negocio lá e ele começa a engrossar. Agora estamos pegando firme nas escolas para voltar nossa cultura, para que ela sempre seja mantida” (Koria – Tapirapé).

Nesse sentido através das entrevistas realizadas com os alunos da Faculdade Indígena Intercultural, totalizando 18 etnias do Estado de Mato Grosso nos anos de 2010 e 2011, com o auxílio de leituras complementares de pesquisadores da causa indígena, bem como monografias da graduação e trabalhos de conclusão de curso da Pós-Graduação da Faculdade Indígena, foi possível elaborar algumas propostas de práticas pedagógicas com temáticas relacionadas com a alimentação indígena e sua importância para serem

trabalhadas em escolas indígenas. As propostas seguem a estrutura de contextualização, procedimentos e discussão, como processo pedagógico em Educação Ambiental.

4.5 Propostas de temáticas para serem trabalhadas na área de Ciências da Natureza e Matemática, como conteúdo de Educação Ambiental.

Atividade I

Plantas medicinais

CONTEXTUALIZAÇÃO

O Brasil possui uma das mais ricas diversidades de plantas do mundo. A maior parte ainda é desconhecida. Cada vez que destruimos partes das florestas, estamos destramando teias de interações e interdependências entre elementos dessa floresta, que ainda não conhecemos. Estamos também destruindo recursos naturais que nem estudamos e poderiam ser soluções para muitos problemas nossos. Muitas plantas estudadas por cientistas podem curar doenças. Existem pessoas que conhecem as ervas e raízes que curam. O saber dessas pessoas é um patrimônio cultural da comunidade, muito valioso que precisa ser reconhecido e preservado, isso ocorre ainda com maior frequência nas comunidades indígenas de todo o país e do mundo (DIAS, 2006).

PROCEDIMENTO

O objetivo dessa atividade é identificar, resgatar e valorizar o saber indígena sobre as plantas medicinais locais.

- Convidar uma pessoa da comunidade que conheça as ervas medicinais para uma conversa na escola.
- Pedir para que ela traga até a escola se tiver algumas dessas plantas.
- Pedir para que ela conte a sua história, como aprendeu sobre as plantas, quais as pessoas que influenciaram nessa aprendizagem.

- Pedir para que os alunos façam um desenho e um resumo sobre o que o convidado falou sobre as plantas medicinais.
- Pode-se também levar os alunos até onde essa pessoa esta, ou seja, a aula pode ser onde estão as plantas medicinais, no cerrado, mata, quintal, etc.

DISCUSSÃO

Pessoas com maior idade nas comunidades indígenas, na maioria das vezes, são fontes importantíssimas de saber e através de suas histórias e ensinamentos dos conhecimentos existentes naquela comunidade podem ser relembrado e ensinado aos mais novos.

Atividade II

Origem e mitos alimentares indígenas

CONTEXTUALIZAÇÃO

Tudo muda o tempo todo, nada no universo está parado, vivemos em um mundo em constante transformação (DIAS, 2006), o clima, a vegetação, tudo de uma forma geral. Diante disso, para que essas informações não sejam perdidas é preciso ouvir quem vivenciou e sabe muitas dessas histórias do passado, esses depoimentos são documentos vivos que precisam ser reconhecidos e guardados como é o caso dos mitos que existem como forma de explicação para origem dos alimentos, esses mitos variam de etnia para etnia, sendo assim essas informações fontes de saber e cultura, que à medida que o tempo vai passando as novas gerações vão deixando de aprender.

PROCEDIMENTO

- Convidar membros mais velhos da comunidade para que contem para as futuras gerações sobre os mitos a respeito da origem dos alimentos.
- Pedir para que os alunos em outro momento relatem através de desenhos a história contada.

- Expor esses desenhos na escola para que a comunidade de uma forma geral tenha acesso a esses mitos.
- Produzir material didático na forma de livro com ilustração e texto a partir dessas histórias.
- Esses mitos tanto podem ser contados na escola, como em outros lugares, estes com presença da planta/alimento em questão, ou através da confecção de um desses alimentos pelas mulheres, ser for o caso. Isso vai depender de quem conhece o mito, se os mesmos forem contados pelo Pajé, é interessante levar os alunos até ele.

DISCUSSÃO

Esse trabalho irá fazer com que as futuras gerações, no caso os alunos da escola, tenham acesso a riqueza de informações que existem por trás da criação dos alimentos, além disso, mitos e histórias despertam a curiosidade dos alunos, facilitando assim o seu entendimento.

Atividade III

Receitas de alimentos tradicionais indígenas

CONTEXTUALIZAÇÃO

Com a aproximação das cidades às Terras Indígenas, e o contato com o não índio, muitas comunidades estão sofrendo um processo de mudança em sua alimentação, deixando de se alimentar de comidas tradicionais de seu povo e passando a se alimentar de comidas industrializadas, estas compradas nas cidades. Essa mudança de hábito na alimentação indígena, não só faz com que sua cultura a respeito das comidas tradicionais venha sendo perdida, como vem trazendo problemas de saúde aos mesmos, como diabetes, hipertensão, obesidade, alcoolismo, problemas dentários, dentre outros.

PROCEDIMENTO

- Será criado por sala um livro de culinária tradicional indígena, que ao final se unirão e darão origem a um único livro de culinária da escola.
- Cada aluno deve pesquisar junto aos familiares, receitas tradicionais, bem como, seus ingredientes e preparo.
- Um grupo de alunos será responsável pela ilustração das receitas através de desenhos.
- Ao final as receitas darão origem a um livro de culinária da comunidade.
- Outra opção é a criação de uma feira de culinária, onde as receitas serão preparadas pelos alunos e família e expostas em um dia para que toda a comunidade tenha acesso e possa estar presente.

DISCUSSÃO

Essa atividade proporcionará que muitos alunos que não tinham mais acesso ou não consumiam comidas tradicionais de sua etnia passem a conhecê-las, além disso, com a elaboração do livro de culinária esse conhecimento ficará gravado e registrado na comunidade.

Atividade IV

Mudanças alimentares – Alimentos de antes x Alimentos de hoje

CONTEXTUALIZAÇÃO

Nessa atividade os alunos terão que pesquisar quais eram os alimentos utilizados pelas antigas gerações e os alimentos utilizados atualmente, para que eles percebam como ocorreu esse processo de mudança e quais eram os hábitos de seus antepassados.

PROCEDIMENTO

- Os alunos terão que pesquisar quais eram os alimentos consumidos antes e quais os alimentos consomem hoje.

- Os alimentos de antes e de hoje devem ser ilustrados através de desenhos em cartazes.
- Após apresentação do trabalho em sala de aula os cartazes devem ser expostos na escola para que a comunidade tenha acesso a pesquisa.
- Desenvolver atividade de sugestão: comer os alimentos analisando a diferença dos sabores entre os alimentos consumidos antes e dos consumidos hoje.
- Discutir a diferença entre eles, como a qualidade de alimentos, devido a maneira como foi conservado, dentre outros, além de trazer para a discussão os problemas e benefícios existentes para saúde, conforme o alimento consumido, NATURAL X INDUSTRIALIZADO.

DISCUSSÃO

Esse trabalho fará com que os alunos pesquisem, conheçam os alimentos utilizados antes na alimentação e utilizados hoje. Servirá de ferramenta para que eles discutam o que essa mudança vem trazendo para a comunidade, tanto no âmbito cultural, quanto sócio-econômico e sócio-ambiental.

Atividade V

Alimentação tradicional indígena

CONTEXTUALIZAÇÃO

O objetivo dessa atividade é reforçar as informações sobre o tema “As influências na alimentação indígena” através de um jogo de cartas. Por meio de brincadeiras como essas os alunos podem compreender melhor os conteúdos, pois o mesmo não estão sendo passados de forma forçada e sim através de uma brincadeira.

PROCEDIMENTO

- Recortes de revista, desenhos, figuras ou nomes de alimentos que fazem parte dos hábitos alimentares dos indígenas.
- Colar ou escrever todos os itens em um papel duro (como cartolina) e recortar em forma de cartas de baralho (do mesmo tamanho e cor).
- O jogo da memória consiste em mostrar todas as cartas, depois virá-las de cabeça para baixo e misturá-las.
- O aluno deve virar uma das cartas e descobrir onde está o par que lhe corresponde.
- As cartas são misturadas uma única vez, no início do jogo. Depois o aluno irá identificando o local onde se encontra e é novamente colocado de cabeça para baixo.
- A brincadeira termina quando todos os pares forem encontrados.
- Como sugestão também podemos propor que os estudantes possam colher os alimentos e fazer as comidas tradicionais de seu povo, conforme as divisões tradicionais de tarefas (homem/mulher).

DISCUSSÃO

Essa atividade fará com que os alunos aprendam brincando sobre os alimentos tradicionais de sua comunidade e sobre os alimentos industrializados.

Obs: Atividade adaptada de RENHERE, Bernadina (2010).

Atividade VI

Alimentos proibidos para adolescentes

CONTEXTUALIZAÇÃO

O objetivo dessa atividade é valorizar e reforçar o conhecimento dos alunos a respeito dos tipos de alimentos proibidos para adolescentes e sobre os valores culturais associados a certos alimentos.

PROCEDIMENTO

- Dividir a turma em duplas e escolher um deles ou (delas).
- Cada grupo irá fazer uma pesquisa sobre os alimentos proibidos para adolescentes.
- Deverão anotar os exemplos.
- A pesquisa pode ser feita em casa ou no próprio grupo.
- Material necessário: lápis de cor, cartazes, cola e barbante.
- Terminada a pesquisa, os alunos apresentam os resultados para a turma, citando os nomes dos alimentos e a forma das preparações.
- Os exemplos devem ser colocados nos cartazes, que será fixado em um local visível da sala de aula.

DISCUSSÃO

Através do desenvolvimento dessa atividade os alunos estarão reforçando/relembrando seus costumes e dividindo essas informações com alunos que não tenham acesso a essas informações.

Obs: Atividade adaptada de RENHERE, Bernadina (2010).

Atividade VII

Restrições na alimentação - Alimentos proibidos para mulheres grávidas

CONTEXTUALIZAÇÃO

No período da gravidez os casais devem seguir as restrições alimentares e as orientações espirituais. Alguns alimentos não devem ser

comidos nesta fase. Se o casal não seguir essa dieta alimentar especial e se não estiver preparado espiritualmente isso pode trazer consequência muito ruim para a criança. O objetivo dessa atividade é em estabelecer relações entre o processo dos alimentos proibidos para mulheres grávidas, conhecendo as suas principais divisões e os mais utilizados durante a gravidez (RENHERE, Bernadina, 2010).

PROCEDIMENTO

- Pedir que os alunos façam uma pesquisa no lugar onde vivem para saber quais são as origens dos alimentos proibidos para mulheres grávidas, e para seus companheiros se for o caso.
- Quais os problemas que os alimentos proibidos podem trazer para as mulheres e para os filhos.
- Solicitar que eles entrevistem familiares, amigos, vizinhos, enfim, pessoas com quem convivem.
- Concluída a pesquisa, os resultados serão apresentados em sala de aula, para uma troca de informações entre todos.

DISCUSSÃO

A cultura indígena é rica em mitos e tradições, estes são passados de geração para geração, no entanto com as mudanças na dinâmica de sua cultura muitas tradições e mitos estão sendo modificadas, sendo assim é de suma importância o estudo dos mesmos para que esses conhecimentos não sejam perdidos, essa atividade fará com que os alunos conheçam e registrem essas informações.

Obs: Atividade adaptada de RENHERE, Bernadina (2010).

Atividade VIII

Problemas causados pelas mudanças na alimentação indígena

CONTEXTUALIZAÇÃO

“ (...) ao lado das diferenças devidas ao isolamento, existem aquelas, também muito importantes, devidas à proximidade: desejo de se oporem, de se distinguirem, de serem elas mesmas. Muitos costumes nasceram, não de alguma necessidade interna ou acidente favorável, mas apenas da vontade de não permanecer atrasado em relação ao grupo vizinho” (THOMAZ, 1995).

Essa mudança vem causados sérios problemas nas comunidades indígenas em relação a saúde, com a alimentação diferenciada, doenças que antes não eram características para a comunidade, hoje estão presentes dentro da aldeia, como é o caso da diabetes e do alcoolismo.

Nessa atividade os alunos terão que pesquisar sobre as principais doenças que vem ocorrendo em sua comunidade e o porquê da ocorrência das mesmas.

PROCEDIMENTO

- Os alunos divididos em grupos terão que entrevistar membros ligados a saúde indígena de sua comunidade ou os mais velhos,
- Os mesmo irão questionar a respeito das doenças mais frequentes em sua comunidade,
- Verificar nas entrevistas se essas doenças são as mesmas que ocorriam antigamente, se não, discutirem o porquê do surgimento dessas doenças, inclusive o que elas tem a ver com a má alimentação,
- Com a pesquisa concluída os alunos irão discutir em sala de aula os resultados de sua pesquisa,
- É importante nessa atividade que o professor indique formas de se prevenir e tratar as doenças mencionadas.

DISCUSSÃO

Essa atividade fará com que os alunos se conscientizem e percebam os problemas que a má alimentação ou a mudança brusca em sua alimentação

pode vir a causar, além disso, os mesmo terão acesso a como se prevenir contra essas doenças e as formas de tratamento existentes.

Atividade IX

Alimentos tradicionais e a Língua materna

CONTEXTUALIZAÇÃO

Essa atividade tem o objetivo de fortalecer o aprendizado dos alunos quanto a alimentação tradicional e a língua materna, os alunos terão que desenhar os alimentos tradicionais de sua aldeia e etnia e colocar o nome tanto em português quanto na língua materna no desenho.

PROCEDIMENTO

- Com o auxílio de folhas (A4), canetinhas, lápis de cor ou giz de cera os alunos terão que desenhar os alimentos tradicionais de sua aldeia/etnia e em seguida pintar,
- Após o desenho os alunos terão que escrever o nome do alimento desenhado em português e na sua língua materna.
- Os trabalhos podem ser expostos na sala de aula ou no mural da escola.

DISCUSSÃO

Essa atividade irá fortalecer a cultura da aldeia através da conservação de sua língua materna e discussão sobre os alimentos tradicionais. Essa atividade pode ser trabalhada nas disciplinas de línguas e arte. Porém deve-se tomar cuidado para que as atividades desenvolvidas trabalhem principalmente com materiais pedagógicos que são parte da cultura tradicional dos povos indígenas.

4.6 Referências

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental: práticas inovadoras de educação ambiental**. São Paulo, Editora: Gaia, 2006.

DOMINGUES, Kátia Cristina de Menezes. **Desafios e possibilidades na formação dos professores indígenas no estado de São Paulo: a etnomatemática em foco**. 2008.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL. **Histórico**. Disponível em: <http://indigena.unemat.br/index.php/historico>. Acesso em: 24/01/2011.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Território Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2009^a

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Vida e Meio Ambiente**. Projeto de Formação de Professores Indígenas: 3^o Grau Indígena. Série Práticas Interculturais. Barra do Bugres: UNEMAT, 2005.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva; SILVA, Fernando Selleri. **Educação Superior Indígena em Mato Grosso: a Experiência da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT**. In: 27^a Reunião Brasileira de Antropologia, Belém/PA: ABA, 2010.

JUNQUEIRA, Carmem. **Antropologia Indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil**. São Paulo: EDUC, 2002.

LEAL, Luiz Silva. **Classes de idade Xavante e a Educação Escolar: Uma contribuição pedagógica**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande: UCDB, 2006.

LUCIANO, Gersém dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

MATURANA, Humberto F., **Ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MEC. BRASIL. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Brasília. 1993. (Cadernos educação básica. Série institucional, 2).

MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Editora Loyola, 1979.

MENDONÇA, Terezinha Furtado de. **Sócio - Diversidade Indígena: Ensaio de educação escolar no Projeto Tucum**. Brasil: 2003.

MENDONÇA, Terezinha Furtado de. **Avanços e desafios da educação escolar indígena. Retratos da escola**. Brasília-DF, 2007. Disponível em: http://www.cnte.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=711&Ite

PIGGOLIN, Edmundo Antônio. **Urucum, Jenipapo e Giz: A educação escolar indígena em debate.** Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas.** São Paulo: Editora Ática, 1988.

RCNEI. **Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

RENHERE, Bernadina **A Influência Cultural na Alimentação.** (Trabalho de Conclusão de Curso) Especialização em Educação Escolar Indígena. Barra do Bugres, MT: UNEMAT, 2010.

SILVA, Circe Mary Silva da; SAD, Lígia Arantes. **Transformações de conhecimentos nas interações culturais de Tupinikim e Guarani com o não-índio no Espírito Santo.** In: III Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009.

TOLEDO, Victor Manuel & BARRERA-BASSOLS, Narciso. A Etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. In: Silva, Valdeline Atanazio da, et. al. **Etnobiologia e Etnoecologia: pessoas e natureza na América Latina.** – 1ª. Ed. – Recife: Nupeea, 2010.

THOMAZ, Omar Ribeiro. **A Antropologia e o Mundo Contemporâneo: Cultura e Diversidade.** In: LOPES e GRUPIONI (Orgs.). **A Temática Indígena na Escola.** Brasília/São Paulo: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado de Mato Grosso é um estado de considerável população demográfica, com a presença de povos indígenas, totalizando 42 etnias registradas, rico em cultura, tradições e biodiversidade, esta ramificada em sua amplitude, modificando apenas dentro de seus biomas, pois os mesmos são dotados de características próprias, como: solo, clima, fauna, flora, dentre outros. Assim sua cultura e uma série de tradições, estão inseridas dentro de áreas não cultiváveis ou rodeadas por grandes fazendas de agricultura e pecuária. Nesse sentido estão se vendo “obrigadas” a modificar seus hábitos diários, como na alimentação, no plantio e colheita das roças, na pesca, bem como em festas tradicionais que precisariam de utensílios que não é possível mais conseguirem no ambiente em que estão inseridas.

Essas etnias há muito tempo lutam pela implementação de programas educacionais específicos, diferenciados e voltados para o seu cotidiano dentro das suas escolas, dentre eles, a qualificação e habilitação em nível superior dos professores que trabalham nas escolas das aldeias, pois só através da educação vários problemas poderão ser estudados e propostas elaboradas que viabilizem melhores condições de vida para a comunidade de uma forma geral, no entanto a implementação da Educação Escolar Indígena foi um processo longo e cheio de conflitos até os dias atuais.

A Faculdade Indígena Intercultural do Estado de Mato Grosso tem atuado junto a outros órgãos no processo de qualificação e habilitação de professores indígenas, bem como tendo em suas diretrizes a manutenção de sua cultura, apoiando assim a publicação de material didático nas línguas faladas pelas etnias para que os mesmos sejam utilizados nas escolas e se tornem um registro de sua cultura e tradição.

As questões cosmológicas dentro das comunidades indígenas ainda hoje são frequentes, no entanto vem passando por um processo de transformação e esquecimento, os mais novos estão cada dia mais inseridos na cultura do não índio.

Para que esse processo ocorra de forma mais lenta é de fundamental importância que a educação formal e não formal aconteça com mais força dentro das aldeias. Os mais velhos dividindo os seus conhecimentos com os mais novos, as mães ensinando as práticas culturais para suas filhas e filhos. As escolas das aldeias e os professores por consequência devem inserir em seus currículos atividades voltadas para a valorização cultural bem como para a sensibilização da importância da manutenção cultural.

Um dos desejos com a conclusão desse trabalho é que políticas públicas diferenciadas possam ser efetivadas a fim de minimizar os impactos culturais neste Estado multicultural como o nosso. Também que esse estudo possa subsidiar aos não indígenas sobre os aspectos relacionados à cultura dos povos indígenas do Estado de Mato Grosso, este revestido de mitos, costumes e tradições não só na questão das restrições alimentares, mas de sua cultura de uma forma geral.

Como podemos observar uma parcela considerável das etnias do estado de Mato Grosso possuem restrições em sua alimentação, essas restrições estão relacionadas principalmente para casais que estão à espera de um filho, ou possuem um filho recém nascido ou jovem também, homens e mulheres que estão em período de reclusão. Apesar de muitos desses conhecimentos estarem sendo perdido, muitas comunidades ainda fazem uso dessas tradições e passam esses ensinamentos para as futuras gerações. Além disso, pode ser observado que a maioria dos produtos consumidos é oriundo da natureza, daí a importância em se preservar para que sua biodiversidade e cultura não seja perdida.

Nesse sentido, é fato que as comunidades indígenas estão passando por um processo de mudança não só no âmbito da alimentação, como cultural, socioeconômico e socioambiental, esse processo vem ocorrendo de forma “natural” a partir do contato das comunidades indígenas com o não índio e com o incremento da tecnológica em sua rotina diária.

Não tendo como frear esse processo, o nosso papel enquanto pesquisador da causa é o de buscar soluções práticas com enfoque na educação e políticas públicas indigenistas adequadas para que a cultura

indígena não desapareça completamente, buscando através da academia a valorização e sensibilização da sociedade civil diante dessa cultura.

Não só para as comunidades indígenas, mas para todas as comunidades do mundo sabe-se que a educação é fator primordial e de fundamental importância, no processo de construção de conhecimento, noções de cidadania, dentre outros, no entanto para as sociedades indígenas esse processo ganha mais força, esse processo nada mais é do que uma tentativa de manutenção e valorização cultural dentre outros princípios, pois através da educação diferenciada os jovens que hoje sofrem muita influência devido ao contato cada vez maior com a sociedade não índia passam a entender, aprender e multiplicar o que aprende, fazendo com que sua cultura se fortaleça e seus conhecimentos sejam passados de geração para geração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Lívia. **Sociedade e Consumo**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Somos as águas puras**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

BRASIL. Fundação Nacional de Saúde. **Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas**. - 2ª Ed - Brasília: Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde, 2002.

BRITO, Maria Cristina Cachenski. A Sustentabilidade do ambiente urbano. Curitiba: **RNTI**, 2008.

CANDIDA, Tsinhotse'ewara Tsererowê. **Lixo na comunidade indígena Sangradouro**. (Trabalho de Conclusão de Curso) Pós-graduação em Educação Escolar Indígena. UNEMAT, 2005.

CAPELLI, Jane de Carlos Santana & KOIFMAN, Sergio. Avaliação do estado nutricional da comunidade indígena Parkatêjê, Bom Jesus do Tocantins, Pará, Brasil. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 2001.

CAPRA, Fritzjof. **Humanização, desenvolvimento e modelo econômico mundial**. In: Seminário Humanização do desenvolvimento mundial. Curitiba: CREA – PR Assessoria de Presidência, 2004.

CASTRILLON, Solange Kimie Ikeda. **Avaliação da diversidade arbórea das ilhas do rio Paraguai, entre Cáceres e Estação Ecológica de Taiamã, Pantanal Matogrossense, Brasil**. (tese de Doutorado) São Carlos/SP: UFSCAR, 2010.

CRUZ, Mônica Cidele da. **A diversidade das Línguas Indígenas em Mato Grosso**. In: IV Fórum de Educação e Diversidade. UNEMAT, 2010. Disponível em: <http://need.unemat.br/4_forum/artigos/monica.pdf>. Acesso em: 29 de novembro de 2010.

COIMBRA Jr, Carlos Everaldo Alvares. **I Inquérito Nacional de Saúde e Nutrição dos Povos Indígenas**. Projeto Vigisus II – Banco Mundial – FUNASA, 2010.

COIMBRA Jr., Carlos Everaldo Alvares e SANTOS, Ricardo Ventura. Saúde, minorias e desigualdades: Algumas teias de inter- relações, com ênfase nos povos indígenas no Brasil. Rio de Janeiro: **Ciência & Saúde Coletiva**, 2000.

COIMBRA Jr., Carlos Everaldo Alvares e SANTOS, Ricardo Ventura. Avaliação do estado nutricional num contexto de mudanças socioeconômicas: o grupo indígena Suruí do Estado de Rondônia. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 1991.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. São Paulo: Editora Brasiliense S. A, 1989.

D'AMBRÓSIO, Ubirata. **Etnomatemática: elo entre tradições e modernidade**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2002.

DA SILVA, Carolina Joana; *et al.* **Biodiversity in the Pantanal wetland, Brazil**. Biodiversity in wetlands: assesment, function and conservation, volume 2. Ed by B. Gopal, W.J. Junk and J.A. Davis. 2001.

DIAS DA SILVA, Rosa Helena. BONIN, Iara Tatiana. **Dialogando cm outras racionalidades: a filosofia da educação no plural**. Campinas: Palestra proferida no 15º COLE, 2005.

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental: práticas inovadoras de educação ambiental**. São Paulo, Editora: Gaia, 2006.

DOMINGUES, Kátia Cristina de Menezes. **Desafios e possibilidades na formação dos professores indígenas no estado de São Paulo: a etnomatemática em foco**. 2008.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

DURKHEIM, Emile. **Da divisão do trabalho social**; As regras do método sociológico; o suicídio; as formas elementares da vida religiosa. Émile Durkheim; seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de Carlos Alberto Ribeiro de Moura *et al.* São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL. **Histórico**. Disponível em: <http://indigena.unemat.br/index.php/historico>. Acesso em: 24/01/2011.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FUNAI. Fundação Nacional do Índio. Disponível em: www.funai.gov.br/mapas/etnia/etn_mt.htm. Pesquisa realizada em 30 de junho de 2010.

GARNELO, Luiza; WELCH, James R. Transição alimentar e diversidade cultural: desafios à política de saúde indígena no Brasil. Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Pública**, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

GUGELMIN, Sílvia Angela. **Nutrição e Alocação de Tempo dos Xavante de Pimentel Barbosa, Mato Grosso: Um Estudo sobre Mudanças**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, 1995.

HARRIS, Michael Brennan, *et al.* *Desafios para proteger o Pantanal brasileiro: ameaças e iniciativas em conservação.* **Rev. Megadiversidade**. Volume 1, Nº 1, Julho 2005.

INPE. Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais. **Estimativas Anuais desde 1988 até 2007**. Disponível em: http://www.obt.inpe.br/prodes/prodes_1988_2007.htm. Acesso em: 26 de nov. 2008.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Território Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2009a.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Culinária Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2009b.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Roça Indígena**. Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2009c.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva, *et al.* **Vida e Meio Ambiente**. Projeto de Formação de Professores Indígenas: 3^o Grau Indígena. Série Práticas Interculturais. Barra do Bugres: UNEMAT, 2005.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva; SILVA, Fernando Selleri. **Educação Superior Indígena em Mato Grosso: a Experiência da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT**. In: 27^a Reunião Brasileira de Antropologia, Belém/PA: ABA, 2010.

JUNQUEIRA, Carmem. **Antropologia Indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil**. São Paulo: EDUC, 2002.

KAMUNU, A. M. **História da origem dos alimentos do povo Nambikwara**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Sociais). Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2006.

KLINK, Carlos Augusto; MACHADO, Ricardo Bomfim. A Conservação do Cerrado Brasileiro. **Rev. Megadiversidade**, Volume1, nº1, Julho 2005.

KUNZ, Sustanis Horn; *et. al.* Aspectos florísticos e fitossociológicos de um trecho de Floresta Estacional Perenifólia na Fazenda Trairão, Bacia do rio das Pacas, Querência-MT. **Acta Amazonica**: vol. 38(2), 2008.

LEROY, Jean Pierre. **Crisis de Civilización, Estado y Desarrollo y alternativas desde los Derechos Colectivos de los Pueblos y Comunidades**. Belém do Pará, Brasil, 2009.

LEAL, Luiz Silva. **Classes de idade Xavante e a Educação Escolar: Uma contribuição pedagógica**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande: UCDB, 2006.

LIMA-MESQUITELA, Augusto; MARTINEZ, Benito; FILHO, João Lopes. **Introdução à antropologia cultural**. Lisboa: Editorial Presença, 1991.

LITAIFF, Aldo e DARELLA Maria Dorothea Post. **Os Índios Guarani Mbyá e o Parque Estadual da Serra do Tabuleiro**. In: Anais da 22ª Reunião Brasileira de Antropologia do Fórum de Pesquisa 3: conflitos socioambientais e unidades de conservação; Brasília: 2000.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Objetivo, método e alcance desta pesquisa**. In: GUIMARAES, A. Z. Desvendando máscaras sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

MATO GROSSO-SEPLAN. Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (2004)**. SEPLAN-MT: Cuiabá. Central de Texto, 2005.

MATURANA, Humberto F., **Ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MEC. BRASIL. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Brasília. 1993. (Cadernos educação básica. Série institucional, 2).

MEIRELLES, Filho JC. **O livro de ouro da amazônia: mitos e verdade sobre a região mais cobiçada do planeta**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Editora Loyola, 1979.

MENDONÇA, Terezinha Furtado de. **Sócio - Diversidade Indígena: Ensaios de educação escolar no Projeto Tucum**. Brasil: 2003.

MENDONÇA, Terezinha Furtado de. Avanços e desafios da educação escolar indígena. **Retratos da escola**. Brasília-DF, 2007. Disponível em: http://www.cnte.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=711&Itemid=

MCT. Ministério de Ciência e Tecnologia. **Primeiro Inventário Brasileiro de Emissões Antrópicas de Gases de Efeito Estufa: Relatório de Referência**. Brasília: MCT, 2006.

MORAIS, R. G.; JORGE, Schirlei da Silva Alves; GUARIM NETO, Germano.

Pesquisas regionais com informações sobre plantas medicinais: a diversidade biológica e sócio-cultural de Mato Grosso em foco.

Departamento de Botânica e Ecologia, IB-UFMT. 2002.

Disponível:<http://www.ufmt.br/etnoplan/artigos/Diversidade%20biol%F3gica%20e%20s%F3cio-cultural%20de%20plantas%20medicinais-MT.pdf>.

Acesso:25/03/05.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORENO, Gislaene, *et al.* **Geografia de Mato Grosso: Território, Sociedade, Ambiente**. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

MOURA, Patrícia Garcia de; BATISTA, Luciana Rodrigues Vieira e MOREIRA, Emilia Addison Machado. População indígena: uma reflexão sobre a influência da civilização urbana no estado nutricional e na saúde bucal. **Rev. Nutr.** 2010, vol.23, n.3.

PAULA, Sandra Aparecida Ayres de. **Territorialidade Indígena na Amazônia Brasileira do Século XXI: o caso Jamamadi**. (Dissertação de Mestrado em Geografia) Curitiba: UFPR, 2005.

PIGGOLIN, Edmundo Antônio. **Urucum, Jenipapo e Giz: A educação escolar indígena em debate**. Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

RATZEL, Friedrich. **Antropogeografia**. MORAIS, Antonio Carlos Robert. São Paulo: Ática. (Coleção Grandes Cientistas Sociais), 1990

RCNEI. **Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. Ciência e Sustentabilidade: a contribuição da educação ambiental. Campinas: **Revista de Avaliação da Educação Superior**, 2007.

RENHERE. Bernadina **A Influência Cultural na Alimentação**. (Trabalho de Conclusão de Curso) Especialização em Educação Escolar Indígena. Barra do Bugres, MT: UNEMAT, 2010.

RIBEIRO, Darcy. **Os Índios e a Civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SAKAMOTO, Leonardo; *et al.* **Impactos da soja sobre Terras Indígenas no Estado de Mato Grosso**. Repórter Brasil – Organização de Comunicação e Projetos Sociais, 2010.

SILVA, Circe Mary Silva da; SAD, Lígia Arantes. **Transformações de conhecimentos nas interações culturais de Tupinikim e Guarani com o não-índio no Espírito Santo**. In: III Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009.

SILVA, Gustavo Bayma Siqueira da, *et al.* **Monitoramento e detecção de desmatamentos no bioma Cerrado matogrossense utilizando imagens de multisensores**. In: Anais XV Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto - SBSR, Curitiba, PR: INPE, 2011.

SNVS. Sistema Nacional De Vigilância em Saúde. **Relatório da Situação: Mato Grosso**, Brasília, 2009.

TOLEDO, Victor Manuel & BARRERA-BASSOLS, Narciso. A Etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. In: Silva, Valdeline Atanazio da, et. al. **Etnobiologia e Etnoecologia: pessoas e natureza na América Latina**. – 1ª. Ed. – Recife: Nupeea, 2010.

THOMAZ, Omar Ribeiro. **A Antropologia e o Mundo Contemporâneo: Cultura e Diversidade**. In: LOPES e GRUPIONI (Orgs.). **A Temática Indígena na Escola**. Brasília/São Paulo: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

APÉNDICE

APÊNDICE I – Questões sobre o perfil Socioeconômico, cultural e percepção ambiental realizadas na entrevista.

Pesquisadora: Gabrielle Balbo Crepaldi.

Pesquisa: Hábitos Alimentares de Comunidades Indígenas: Educação Ambiental e Sustentabilidade.

1- Perfil Socioeconômico.

- a) Nome: _____
- b) Sexo: _____
- c) Idade: _____
- d) Estado Civil: _____
- e) Pertence a que aldeia: _____
- f) Em que município: _____
- g) Há quanto tempo está nesta aldeia: _____
- h) Etnia: _____
- i) Escolaridade: _____
- j) Qual o curso de formação: _____
- k) Trabalha com: _____
- l) Faixa salarial: _____
- m) Tem filhos? Quantos? _____
- n) Quantas pessoas moram na sua casa: _____
- o) Qual a sua função dentro da aldeia? _____

2- Cultural.

- a) O senhor (a) desenvolve que atividades na aldeia?
- b) Qual o tipo de alimentação que realiza diariamente?
- c) Concorda com o cardápio oferecido nas escolas indígenas para os alunos?
Porque?
- d) Lembra de alguma comida típica que ainda faz uso?

- e) Em sua casa o senhor(a) e sua família realizam quantas refeições diárias?
- f) Qual é o alimento que mais gosta?
- g) Você produz o seu próprio alimento? Para consumo próprio ou venda?
- h) Consome mais frutas e vegetais ou alimentos de origem animal?
- i) Você ensina as futuras gerações da comunidade alguma receita de comida típica? Qual?
- j) Em sua opinião o conhecimento tradicional em relação as comidas típicas vem sofrendo mudanças? Por quê?
- k) Sua etnia possui alguma restrição alimentar ainda nos dias de hoje? Qual?
- l) Qual a origem dos alimentos ensinada em sua etnia?
- m) Lembra de algum alimento utilizado em rituais? Qual?

3- Percepção Ambiental.

- a) Para o senhor (a) o que tem mudado no meio ambiente?
- b) Quais as espécies de frutas, animais e vegetais que não se alimentam mais? Por quê?
- c) Para o senhor (a) o que representa o alimento?