

“KA’ANGAWA É COMIDA DE JABUTI, AQUI AS CRIANÇAS COMEM AÇAÍ E TAMBÉM COMIDA DA ROÇA”¹

Richelly de Nazaré Lima da Costa (UFPA/Pará)

Palavras-chave: Alimentação escolar; Povos indígenas; Insegurança alimentar

INTRODUÇÃO

A política de alimentação escolar está presente nos ambientes de debates sobre políticas públicas no Brasil desde meados do século XX. Contudo, há certa divergência quanto aos marcos temporais dessas discussões, havendo autores que destacam o início dessa jornada por meio da associação entre alimentação, saneamento e higiene, ocorrida nos anos de 1920; da situação de desnutrição sob a perspectiva de causas sociais e econômicas da fome e da desnutrição; e da institucionalização da alimentação escolar, durante a década de 1940 (ROCHA, 2014; SOUZA, 2017; PEIXINHO, 2011; SANT’ANA, 2008). Para além das precisões sobre referências temporais, o que o debate fomenta é a importância de problematizar a situação da desnutrição e da fome na primeira fase da infância, bem como de promover ações do Estado no sentido de enfrentar e superar tais problemáticas e suas repercussões na saúde coletiva.

Diante deste cenário, em 1955, foi criada a Política Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que sofreu diversas alterações desde sua proposta inicial, amadurecendo sua importância sobre a perspectiva da alimentação escolar por meio da publicação da Lei nº 11.947. Tal lei instituiu um novo referencial sobre a política de alimentação escolar, que, conforme Silva (2015), apresenta como pilares a alimentação como direito humano, a educação alimentar e nutricional, o estímulo à agricultura familiar e a participação e controle da sociedade.

Apesar do cenário de mudanças e proposições positivas, as populações indígenas com sua diversidade e dinâmica cultural seguiram em situação de vulnerabilidade, especialmente pela questão territorial. Dados do último Censo (IBGE, 2010) apontam que existem no Brasil 305 etnias, totalizando de 817 mil indígenas (63,8% habitando áreas

¹ Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.

rurais e 36,2% em áreas urbanas), distribuídos em 505 terras reconhecidas, o que corresponde a 12,5% do território brasileiro, e falando 274 línguas.

Políticas públicas que consideram as especificidades desses sujeitos são vitais para superação dos entevos causados nas suas vidas, a exemplo da Política de Educação Escolar Indígena que segue em diálogo com as necessidades da população, tanto como forma de estratégia de resistência e fortalecimento nos processos de autonomia, quanto na superação das atrocidades produzidas pelo contato desordenado e pela relação com a sociedade não indígena marcada por estigmas.

As diversas problemáticas enfrentadas pelos povos indígenas que se atrelam à própria reprodução social e que passam pela insegurança territorial, insegurança alimentar e nutricional, acesso à saúde, manutenção da cultura, relação entre os jovens e a cultura não indígenas contribuem para que a educação escolar se torne uma estratégia de existência. Desta forma, toda a política que circunda a educação escolar indígena, ecoa necessidades sobre a reprodução desses sujeitos. No presente artigo trataremos especificamente sobre a alimentação escolar indígena, partindo de uma experiência com a população Parakanã do Tocantins e a Secretaria Municipal de Educação de Novo Repartimento, no ano de 2018.

2. A POPULAÇÃO PARAKANÃ E SUA IDENTIDADE

A população Parakanã recebeu seu primeiro contato no início do século XX, por ocasião das obras da Estrada de Ferro Tocantins, mas foi somente no momento da construção da Transamazônica, em 1970, que ela foi efetivamente contatada pela Fundação Nacional do Índio (Funai) (RICARDO, 1985).

Com a política governamental de integração da Amazônia, estabelecida por meio de grandes projetos desenvolvimentistas na região, como a expansão do sistema viário através da construção da rodovia Transamazônica, o contato com populações indígenas se deu de forma intensa e arbitrária, repercutindo na reprodução de diversos grupos.

Entre 1970 e 1972, durante as obras da rodovia, cerca de 200 indígenas Parakanã foram contatados e um segundo grupo da mesma etnia entre os anos de 1976 e 1984, ainda em ocasião das obras da rodovia e, posteriormente, pelo projeto da Hidrelétrica de Tucuruí. A relação indiscriminada com os não indígenas atuantes nas obras da rodovia e com técnicos da Funai e regionais oportunizaram o desenvolvimento de epidemias, como

gripe e malária, acarretando em decréscimo populacional significativo (VALENTE, 2017; FAUSTO, 2001; SANTOS, 1982).

A população Parakanã se divide em dois grupos, quais sejam, ocidentais e orientais. Conforme Fausto (2001, p.6),

Há cerca de cem anos, uma briga por mulheres resultou na cisão desse pequeno povo tupiguarani, que vivia na vasta floresta densa a oeste do Tocantins. Ao se separarem, os parakanãs orientais e ocidentais tornaram-se inimigos ferozes. Durante quase um século levaram vidas paralelas, reencontrando-se algumas vezes para guerrear. Quando contatados nas décadas de 1970 e 1980, apresentavam modos de subsistência e organização sociopolítica bastante distintos. Os primeiros tinham uma horticultura relativamente diversificada, viviam em uma grande casa comunal, estavam divididos em duas metades exogâmicas e possuíam chefia; os segundos dividiam-se em bandos nômades, não praticavam a agricultura, não possuíam chefes nem segmentação social. Em menos de um século, os ramos parakanãs tinham assumido formas significativamente diferentes (FAUSTO, 2001, p. 6).

Atualmente, eles estão divididos em duas áreas distintas, a primeira sendo a Terra Indígena (TI) Parakanã, localizada entre os municípios de Novo Repartimento e Itupiranga, no sudeste do Pará, totalizando uma área demarcada de aproximadamente 351 mil hectares. Essa população recebe atenção do Programa Parakanã, através de um convênio firmado entre a FUNAI e a Eletronorte. Esta população corresponde a cerca de 1.500 indígenas que vivem em 20 aldeias nas intermediações da TI (FAUSTO, 2001).

O outro grupo da população Parakanã está localizada na TI Apyterewa, na bacia do Xingu, disposto sobre os municípios de Altamira e São Felix do Xingu. Seu território se estende por 981 mil hectares e nele convivem cerca de mil indígenas, sendo predominantemente do grupo dos ocidentais. Convivem em um território vulnerável que, apesar de possuir a posse declarada, ainda não se encontra efetivamente demarcada, repercutindo sobre a prevalência de invasores, madeireiros, colonos, entre outros (FAUSTO, 2001). Para o perfil desta pesquisa, nos direcionaremos aos estudos com a população Parakanã do Tocantins.

Os indígenas Parakanã, após o contato com a sociedade brasileira, tiveram seus sistemas de vida alterados, todas as suas formas de autogestão e processos de reprodução étnica modificados e, conseqüentemente, certa dependência tanto econômica como cultural da sociedade ocidental (FAUSTO, 2001; SANTOS, 1982).

O território é considerado uma ilha verde em meio a pastagens e monocultura. Os Parakanã costumam realizar atividades básicas de roçagem, caça, pesca e artesanato, além de coletas de frutos em abundância no território.

A prática de roça é realizada principalmente pelos mais velhos. As roças mais presentes na comunidade são de mamão, banana, batata, mandioca, batata doce (*Ipomoea batatas* (L.) Lam.) e abóbora (*Cucurbita spp.*). Igualmente, realizam coletas de vegetais como açaí (*Euterpe oleracea* Mart.), castanha-do-Pará e, em menor quantidade, cupuaçu (*Theobroma grandiflorum* (Willd. ex Spreng.) K. Schum.) e outros frutos silvestres (SILVA, 2017; FAUSTO, 2001).

Frequentemente os indígenas se organizam para realizar acampamento para coleta de vegetais, como a castanha e o açaí, ou caças para realização de festas ou consumo diário. Estes acampamentos costumam durar vários dias ou até que consigam o quantitativo necessário para o consumo (FAUSTO, 2001).

Com o objetivo de mitigar os impactos ambientais diretos, provocados pela interferência em suas terras, encaminhar suas ações para equilibrar as relações econômicas e culturais entre a comunidade Parakanã e a sociedade nacional, foi criado o Programa Parakanã que executava de forma própria políticas públicas diversas, como aquelas voltadas à educação e saúde (FAUSTO, 2001). Somente em 2017, a execução dos serviços de educação escolar nos moldes ocidentais foi repassada para os municípios de Novo Repartimento e Itupiranga.

A atuação do município em relação a execução da política de educação reverberou sobre a compreensão dos indígenas quanto ao funcionamento dessa estrutura. À época do Programa Parakanã, a educação escolar era voltada para uma apropriação básica da língua portuguesa, especialmente para prover diálogo com os não indígenas, e sistematização de elementos culturais e conhecimentos matemáticos também voltados para relação de mínima assimetria com não indígenas. Tudo em diálogo com a dinâmica cultural da população. Assim, o período de transição para a educação escolar formal foi (e ainda é) de intensa apropriação de sua estrutura e relacionamento com o bem viver Parakanã.

3. A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E O SEU DESCONEXTO NA CULTURA PARAKANÃ

Em 2018, período inicial de implementação da política de educação escolar indígena em Novo Repartimento, foram realizadas agendas de formação para técnicos

atuantes na Coordenação de Educação Escolar Indígena a fim de se apropriarem das especificidades que a política de educação escolar garante. Para tanto, foram realizados encontros com os indígenas, Funai, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Instituto Federal do Pará (IFPA), Secretária Municipal de Educação de Novo Repartimento (Semed) e Programa Parakanã com o objetivo de qualificar a pauta no território.

Uma formação específica não contou com a participação desses diversos sujeitos, contando somente com a técnica responsável pela alimentação escolar do município, Coordenação de Educação Escolar Indígena e merendeiras indígenas. O diálogo foi traçado para alinhamento da produção e oferta da alimentação escolar nas escolas indígenas do território, porém com a limitação dos personagens.

Posterior a esse momento, ocorreu a realização de um diagnóstico escolar pela Semed e Funai, ocasião na qual foram visitadas 14 escolas indígenas sob jurisdição de Novo Repartimento. Vale pontuar que a estrutura recebida pela Semed era a utilizada pelo Programa Parakanã, tendo os espaços das escolas arquitetura própria construída com madeira presente nas capoeiras e palha, geralmente de babaçu. Usualmente elas contam apenas com uma sala usada como espaço para depósito/organização de materiais de classe/cozinha, não possuem banheiros, energia elétrica ou rede de esgoto e demais estruturas de um prédio escolar.

Percebemos que alguns itens ofertados para a alimentação dos escolares, como verduras e alguns legumes oriundos da aquisição da agricultura familiar, estavam sendo direcionados para os animais domesticados ou mesmo deixados de lado, como o charque, eventualmente atingindo o vencimento. Ao questionarmos os indígenas sobre a situação, ouvimos que os folhosos (Ka'angawa) que estavam indo para os *konomia* (crianças) não faziam parte da alimentação da população, somente dos jabutis criados pela comunidade.

Para avaliação da problemática foi realizada uma reunião com lideranças, professores indígenas, técnicos da Funai, Programa Parakanã e Semed para discussões de pautas referente à política de educação escolar, sobretudo da alimentação. Após falas da Semed sobre com o acúmulo de certos itens nos depósitos das escolas indígenas, percebemos a problemática instalada. Os líderes pediram para conversarem entre si e por cerca de 30 minutos discutiram entre eles, na língua indígena *Awaeté xeenga*, sobre os diversos temas apresentados, enquanto silenciávamos. Em seguida, quebrando nosso silêncio, o articulador indígena nos apresentou os pontos levantados por eles, sendo o principal a alimentação dos *konomia* (crianças).

Nesse momento uma liderança entoou de forma plácida e com pouca gesticulação que “*Ka’angawa é comida de jabuti, aqui as crianças comem açaí e também comida da roça*”. Outro comentou que alguns itens que foram levados não eram de conhecimento dos indígenas, se referindo ao pepino que para uma grande parte era totalmente desconhecido. Todos se olharam, percebendo que precisariam mais que acessar aquisição de produtos oriundos da agricultura familiar e/ou garantir a presença de alimentos para ofertas dos escolares daquela população. Era urgente o diálogo com a comunidade para compreender sua dinâmica de vida e garantir a segurança alimentar das crianças que usufruíam da alimentação.

A educação escolar era recente para a população, uma vez que anteriormente ocorria somente a presença da educação indígena por meio dos ensinamentos domésticos e práticos entre familiares e os mais velhos, repassando os saberes necessários para sobrevivência e relação com não indígenas. Maher (2006) nos aponta essa diferenciação entre educação indígena e educação escolar indígena, tendo a primeira como base o repasse dos conhecimentos e saberes tradicionais através da relação diária com a comunidade, nas atividades de rotina e conversas, assim a criança vai aprendendo com as interações.

É comum na nova rotina dos Parakanã a permanência de crianças até o momento da merenda, tanto pelo motivo do acesso a uma alimentação que às vezes pode não estar presente em suas casas, quanto pela falta de costume de permanecer em um ambiente fora dos padrões que ela estava acostumada a participar e que de certa forma não lhe dava liberdade. Desta forma, a oferta de uma alimentação que considere as práticas alimentares do grupo atenderá as prerrogativas que o PNAE garante, como a segurança alimentar dos escolares.

Nessa situação, a formação realizada somente com as mulheres indígenas merendeiras não obteve o produto desejado, pois foi pensado nos moldes dos diálogos com a população não indígena. Importante destacar que as *Koxoas* (mulheres) não falam português e costumam manter diálogo com *torias* (não indígenas) somente quando fazem parte de sua rotina e lhes transmitem segurança para trocas. O encontro realizado entre a Semed e as merendeiras não atendeu a especificidade da dinâmica cultural e repercutiu em prejuízo momentâneo sobre a oferta da alimentação escolar e, conseqüentemente, sobre o dinheiro público.

A alimentação ofertada nas escolas indígenas sobrevive em um contexto desafiador, necessitando atender aos critérios das orientações nutricionais e de segurança

alimentar, associada com o respeito à cultura alimentar das populações. É válido destacar o respaldo das legislações vigentes que garantem e reforçam o protagonismo cultural, bem como a segurança alimentar, porém ainda há muitos desenhos a serem feitos e muitos arranjos a serem orquestrados (VIEIRA-FILHO, 2016).

O ponto crucial a ser tocado é o protagonismo e respeito que o PNAE exerce na dinâmica da alimentação escolar em escolas indígenas, sendo uma política estruturante da agricultura familiar. Ela coloca em um mesmo relacionamento personagens do campo, da floresta e da cidade para conjuntamente qualificarem a proposta da merenda escolar, fornecendo respeito, dignidade e condições econômicas para a população atendida.

Com o reconhecimento da lei nº 11.947/09, a proposta do PNAE vem de encontro com a garantia da alimentação como um direito humano. E a obrigatoriedade de atender no mínimo 30%, através de aquisição de produtos da agricultura familiar por via de chamadas públicas específicas, deu o diagnóstico necessário para as transformações das políticas públicas que contornam a merenda escolar e o direito humano à alimentação adequada (SÁ, 2012).

O PNAE é uma política forte que contribui para o fortalecimento da agricultura familiar, garantindo o respeito e manutenção de hábitos alimentares e do comércio local. Ou seja, ultrapassa a limitação de produção de alimentos, chegando até ao movimento e revigoração dos sujeitos do campo, da floresta e da cidade, através da agricultura familiar.

O Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional discorre sobre a temática do Direito Humano à Alimentação Adequada afirmando que

O direito humano à alimentação adequada consiste no acesso físico e econômico de todas as pessoas aos alimentos e aos recursos, como emprego ou terra, para garantir esse acesso de modo contínuo. Esse direito inclui a água e as diversas formas de acesso à água na sua compreensão e realização. Ao afirmar que a alimentação deve ser adequada entende-se que ela seja adequada ao contexto e às condições culturais, sociais, econômicas, climáticas e ecológicas de cada pessoa, etnia, cultura ou grupo social. (BRASIL, 2014, s.p).

Em tese, todo cidadão tem direito à alimentação adequada, porém nem todos têm acesso. Assim a proposta do PNAE, através da oferta da merenda escolar em condições necessárias desde a primeira infância, converge para a prática de gestão sobre o direito à alimentação adequada para todos, se associando ainda ao direito à vida, sendo indispensável para a reprodução vital (GAMBA; MONTAL, 2009).

Face ao exposto, a proposta de fortalecimento da agricultura familiar, especialmente no âmbito da merenda escolar, configura um cenário positivo para que o reconhecimento das especificidades culturais seja considerado nas dinâmicas escolares, já que as produtividades nos moldes capitalistas não garantem distribuição de alimentos e deixam descoberta a segurança alimentar, repercutindo sobre o sentido do cultivo e do real sabor da terra (LEFF, 2002).

Assim como os camponeses, mesmo diante de todas as situações adversas de marginalização, desvalorização das práticas culturais e insegurança territorial, os povos indígenas lutam por autonomia, buscando manter práticas tradicionais que fomentam a soberania alimentar e garantem sua sobrevivência (PLOEG, 2009).

A relação entre agricultura familiar e a proposta de atendimento ao PNAE fortalece a autonomia da população indígena, além de atuar frente a soberania e segurança alimentar da população, garantindo o reconhecimento à organização social, política, econômica e cultural que nossa Constituição explicita.

4. DESDOBRAMENTOS DA SITUAÇÃO

Neste íterim de apropriação dos entes federados em relação a execução de políticas voltadas aos povos indígenas, considerando as especificidades que a pauta requer, encontra-se o IFPA, através do Campus Rural. O Instituto recepcionou demandas da população Parakanã referente à proposta de educação escolar indígena, resultando na oferta de dois cursos técnicos profissionalizantes: Magistério Indígena e Técnico em Agroecologia. O objetivo do curso de Agroecologia é de explorar a perspectiva de proteção territorial, otimização da produtividade e coleta e sustentabilidade, com o intuito de fortalecer a cultura dos Parakanã, reafirmando as memórias, identidade étnica, alinhando conhecimentos dos *torias* (não indígenas) e indígenas.

O curso se propõe a atender a uma demanda persistente dos indígenas, de deter conhecimento para agregar valores a sua cadeia produtiva, sem intercorrer de relações assimétricas com o mercado comercial. Assim, se avalia que a população Parakanã pode atender aos requisitos de acesso ao PNAE, através do fornecimento de alimentos, oriundos da agricultura familiar, reverberando sobre os hábitos culturais dos escolares. Soma-se a isso o seu impacto na segurança alimentar e nutricional do grupo, fortalecendo

os laços culturais que a relação das cadeias produtivas permeia, além de envolver todos os membros dos grupos familiares.

A partir da realidade dos Parakanã e sua relação com o alimento, fomos provocados a explorar o campo de possibilidades e de qualificar alguns itens que se encontram em excedente dentro da rotina produtiva da população Parakanã, para que possa ser movimentada no comércio de Novo Repartimento e/ou Itupiranga, especialmente para fins de atendimento do percentual de aquisição de produtos da agricultura familiar para a alimentação escolar dos municípios.

Dessa forma, o curso técnico em Agroecologia tem como um dos objetos realizar diagnóstico produtivo da população, fomentar formações direcionadas para beneficiamento e venda dos produtos do extrativismo (um deles é o açaí) e formar indígenas que atuem de forma estruturante sobre a gestão territorial. É válido pontuar que o início do curso ocorreu em 2020, porém, devido ao período pandêmico, foi suspenso, retornando em fevereiro do presente ano.

Recentemente a população passou por uma situação de invasão no território, resultando em morte de três invasores pelos indígenas e exteriorizando todo o racismo velado que a população de Novo Repartimento guardava. Os indígenas são constantemente ameaçados, impedidos de saírem do território e frequentarem a sede do município. Diante desse cenário, as aulas foram suspensas de forma presencial. Os indígenas se encontram sitiados dentro da terra indígena, retaliados por defenderem seu território.

Devido as constantes ameaças, a oferta do curso foi suspensa temporariamente, adiando os planos sobre o beneficiamento dos produtos dos indígenas. Entretanto, agendas de reuniões com professores do IFPA estão sendo realizadas para continuidade do projeto, retornando com o diagnóstico produtivo. A ideia é levantar possibilidades para garantir a segurança alimentar e geração de renda da comunidade, através de estratégias de acesso ao comércio regional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Direito humano à alimentação adequada e soberania alimentar**. Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/consea/comunicacao/artigos/2014-1/direito-humano-aalimentacao-adequada-e-soberania-alimentar>>. Acesso em: 16 ou. 2020.

FAUSTO, Carlos. **Inimigos fiéis: história, guerra e xamanismo na Amazônia**. São Paulo: Edusp, 2001.

GAMBA, J. C. M.; MONTAL, Z. M. C. **O direito humano à alimentação adequada: revisitando o pensamento de Josué de Castro**. Revista Jurídica da Presidência. Brasília, v. 12, n. 95, out/jan, 2009/2010.

IGBE. **Censo demográfico**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

LEFF, E. **Agroecologia e saber ambiental**. Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 36-51, 2002.

MAHER, T. M. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In.: GRUPIONI, L. D. B (Org.). *Formação de Professores Indígenas*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 11-37, 2006.

PEIXINHO, A.M.L. **Um resgate histórico do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE**. Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde. Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/22990/Tese-14169.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 27 de julho de 2022.

PLOEG, J. D. V. der. Sete teses sobre a agricultura camponesa. In: **Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, p. 17-32, 2009.

RICARDO, Carlos Alberto. **Povos Indígenas no Brasil**. São Paulo. CEDI. 1985.

ROCHA, A.A.B.M. **Programa Nacional de Alimentação Escolar: uma análise sobre os fatores que incidem na qualidade de sua implementação nos municípios brasileiros**. Dissertação de mestrado. Universidade de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em [https://biblioteca.posgraduacaoredentor.com.br/?q=Programa%20Nacional%20de%20Alimenta%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%20\(PNAE\)&publisher=Biblioteca+Digital+da+Unicamp](https://biblioteca.posgraduacaoredentor.com.br/?q=Programa%20Nacional%20de%20Alimenta%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%20(PNAE)&publisher=Biblioteca+Digital+da+Unicamp). Acesso em 27 de julho de 2022.

SÁ, Eduardo. **A importância da agricultura familiar na alimentação escolar**. Publicação de 23 nov. 2012. Carta Maior, Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=21297>. Acesso em: 16 out. 2020.

SANT'ANA, O.S. **Gestão Descentralizada do Programa Nacional de Alimentação Escolar: Análise comparativa em municípios mineiros.** Mestrado em Administração Pública. Belo Horizonte, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho/Fundação João Pinheiro, 2008. Disponível em <http://tede.fjp.mg.gov.br/bitstream/tede/166/1/GESTAO%20DESCENTRALIZADA.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2022.

SANTOS, A. C. M. L. **Os Parakanã: quando o rumo da estrada e o curso das águas perpassam a vida de um povo.** Mestrado em Antropologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

SILVA, S.R. da. **Programa Nacional de Alimentação Escolar: análise da implementação no município de Belo Horizonte - MG.** Mestrado em Administração, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015. Disponível em <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/7587/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2022.

SILVA, C. E.. **Xene Ma'e Imopinimawa: a Experiência Educativa do Programa Parakanã e suas contribuições para a afirmação da cultura, do Território e da língua Parakanã.** Doutorado em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9512>> Acesso em 17 de julho de 2021.

SOUZA, V.M.G. **Gestão do Programa Nacional de Alimentação Escolar e a implementação da compra da agricultura familiar em municípios de São Paulo.** Mestrado em Ciência, Faculdade de Saúde Pública da USP, São Paulo, 2017. Disponível em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6138/tde-04092017-144926/publico/VanessaManfreRevisada.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2022.

VIEIRA-FILHO. J. P. B. **Merenda escolar inapropriada e prejudicial as crianças e estudantes indígenas Xikrin.** São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://cpisp.org.br/artigo-merenda-escolar-inapropriada-e-prejudicial-as-criancas-e-estudantes-indigenas-xikrin/>>. Acesso em 15 out. 2020.

VALENTE, R. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura.** São Paulo: Companhia das letras, 2017. Disponível em https://www2.unifap.br/poscult/files/2018/08/VALENTE_Os_Fuzis_e_as_Flechas_-_Historia_de_sangue_e_resis.pdf. Acesso em 15 de julho de 2022