

Vida e morte autoprovocada entre jovens Kaiowá: dispositivos de cuidados de professoras indígenas na Reserva Indígena de Dourados (MS)¹

Raíssa Almeida de Magalhães (UnB)

Resumo: Este trabalho propõe contribuir com o debate acerca do fenômeno de mortes autoprovocadas de jovens indígenas Kaiowá, por meio de uma investigação realizada na Reserva Indígena de Dourados, no Mato Grosso do Sul. Desde o início, a intenção deste projeto foi a realização de uma pesquisa de cunho etnográfico para análise e discussão de como ocorrem as mortes autoprovocadas de indígenas dessa etnia. Além disso, foi também de meu interesse compreender como ocorriam as estratégias de cuidados e de tratamentos multiculturais disponibilizados na Reserva aos jovens indígenas, em sua maioria da etnia Kaiowá, que se encontravam em situação de vulnerabilidade e sofrimento psicossocial. Algumas das redes de cuidados em saúde, que encontrei na Reserva, aconteciam por meio de certas estratégias multiculturais desenvolvidas por rezadeiras e rezadores Kaiowá, profissionais da saúde mental indígenas e não-indígenas e professoras e professores indígenas de uma escola localizada na Reserva. Neste artigo, o foco é especialmente apresentar e discutir as narrativas e os dispositivos de cuidados desenvolvidos por professoras indígenas residentes na Reserva Indígena de Dourados (MS) para o acolhimento de jovens em sofrimento psicológico, que manifestam ideação de morte autoprovocada e/ou já realizaram tentativas de tirar a própria vida. As estratégias destas professoras em saúde mental foram os dispositivos de: escuta atenta e sensível dos jovens; acolhimento afetivo dos estudantes; aconselhamento quasi-familiar; mediação entre os jovens e profissionais da saúde e construção de fortes laços sociais e afetivos com os jovens. Esta pesquisa encontrou algumas pistas de possíveis respostas às questões discutidas neste trabalho.

Palavras-chave: Morte Autoprovocada; Kaiowá; Dispositivos de Cuidado

I - Introduzindo o tema e a pesquisa:

Em 2023, para a conclusão do curso de Antropologia na Universidade de Brasília (UnB), realizei uma pesquisa² com a proposta de contribuir com o debate acerca do fenômeno de mortes autoprovocadas de jovens indígenas Kaiowá e de compreender mais sobre essa temática. Nessa perspectiva, a intenção deste projeto foi a realização de uma pesquisa de

¹ Trabalho apresentado na 34ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2024)

² Monografia para conclusão do curso em Antropologia, na Universidade de Brasília, realizada por Raíssa Almeida de Magalhães, sob a orientação da Profª Doutora Sílvia Maria Guimarães, defendida em 2023, Brasília - DF.

cunho etnográfico para análise e discussão de como ocorrem as mortes autoprovocadas de indígenas dessa etnia. A pesquisa etnográfica foi realizada na Reserva Indígena de Dourados (RID), no Mato Grosso do Sul (MS), e só pôde ter sido concluída devido toda a relação de amizade e acolhimento de meus interlocutores indígenas moradores da Reserva Indígena de Dourados.

Adentrando ainda mais o tema deste trabalho, segundo os dados epidemiológicos das tentativas e óbitos por suicídio no Brasil e a rede de atenção à saúde (Brasil, 2017), o risco de óbito por morte voluntária na população indígena se destacou, por superar em mais de duas vezes o risco na população branca e pela alta proporção observada entre os jovens. Ademais, a mortalidade por mortes autoprovocadas na população indígena foi quase três vezes maior que a média nacional, 15,2 registros por 100 mil, sendo 44,8% jovens em idade entre 10 e 19 anos (Brasil, 2017). Ao final dos anos 1980, a morte autoprovocada entre os indígenas Guarani e Kaiowá do MS, segundo Pimentel (2006), aumentou de uma média de 5 a 8 casos por ano para 38 mortes em 1990, sendo que a partir desse ano os números não foram inferiores a 20 casos.

Quando analisamos os dados dos estados brasileiros, a região de Mato Grosso do Sul destaca-se em questão das mortes autoprovocadas indígenas, justamente no território em que grande parte da população de etnia Kaiowá vive e possui as taxas de morte autoinfligida 40 vezes maior que a taxa de mortes autoprovocadas brasileira (Oliveira; Lotufo, 2003). Quando se trata de um panorama dessas mortes, a contínua ocorrência desses casos é extremamente preocupante. Entre os anos de 1981 e 2000, contabilizou-se um total de 436 casos de mortes autoprovocadas, apesar de que a partir de 1990 esse número veio aumentando de forma assustadora (Brand; Vietta, 2001). Um total de 389 casos foram registrados entre os anos de 1990 e 2000 (Brand; Vietta, 2001), e de 2000 a 2013 foram 684 casos de indígenas que tiraram suas vidas apenas no Mato Grosso do Sul (CIMI, 2014). Além disso, entre as áreas indígenas com maior incidência por ano está Dourados – em especial na região do Bororó, Panambizinho e Amambai, em que se localizam as etnias Caiuás (Kaiowá), Guarani (Ñandeva) e Terena (Brand; Vietta, 2001). Ademais, o maior número de mortes autoprovocadas entre os Kaiowá ocorre com jovens (Grubits, Freire, Noriega, 2011).

Outrossim, um dos objetivos centrais da monografia foi compreender como ocorriam as estratégias de cuidados e de tratamentos multiculturais disponibilizados na Reserva aos jovens indígenas, em sua maioria da etnia Kaiowá, que se encontravam em situação de vulnerabilidade e sofrimento psicossocial - alguns com “ideação suicida”. A compreensão dos significados e sentidos da morte autoprovocada, por parte dos indígenas Kaiowá, foi um

dos pontos-chave da pesquisa, que teve como objetivo principal enfatizar a multidimensionalidade cultural Kaiowá, bem como suas próprias cosmologias, para melhor entendimento do fenômeno.

Além disso, o que enfatizei como proposta para compreender melhor o que leva tantos jovens indígenas no Mato Grosso do Sul à passagem ao ato é ir ao encontro desse fenômeno, conhecer e ouvir o que eles próprios têm a dizer sobre o seu sofrimento a fim de procurar outras óticas, que não a psicobiologizante, que explique o fenômeno. Dessa maneira, torna-se evidente a compreensão das narrativas expressas em um exercício que Viveiros de Castro (2002) evidencia ser: experimentando outra gramática de pensamento e de vida, outra intensidade de afetos, em um exercício de pensar com “os outros”, não “como” e nem “sobre” eles, para estender ou multiplicar o nosso próprio mundo com imaginação social (in: Silva; Fernandez; Silva; Sacardo, 2020).

Mais adiante, nesta mesma pesquisa, deparei-me com diversas maneiras de experimentação do cuidado com o sofrimento da vida social. Em outras palavras, essas redes de cuidados em saúde que se destacaram na pesquisa aconteciam por meio de algumas estratégias multiculturais desenvolvidas por rezadeiras e rezadores Kaiowá, profissionais da saúde mental indígenas e não-indígenas e professoras e professores indígenas de uma escola localizada na Reserva. No trabalho a seguir, o que proponho é uma revisitação dos dados produzidos durante a pesquisa de monografia, como as entrevistas, os diários de campo, as anotações, as conversas gravadas, os resultados obtidos, assim como os capítulos do trabalho da monografia defendida em 2023, na Universidade de Brasília. A idéia é focalizar as narrativas das professoras e dos professores de uma escola indígena na Reserva, a fim de expor e dialogar a respeito das práticas de cuidado desenvolvidas pelos mesmos para ouvir e ajudar estudantes que estivessem em grande sofrimento, sendo muitos deles verbalizando a vontade de “tirar suas próprias vidas”. As professoras e os professores demonstraram-se importantes atuantes no acolhimento de jovens em sofrimento psicológico, que manifestavam ideiação de morte autoprovocada e/ou que já haviam realizado tentativas de tirar a própria vida.

II - A construção da pesquisa: a etnografia e outros recursos

Utilizei de diversos passos metodológicos para a construção da pesquisa que culminou na monografia em Antropologia. O início foi marcado por uma ampla revisão bibliográfica que realizei em artigos, dossiês, filmes e documentários para compreender melhor o fenômeno da morte autoprovocada, tanto em contextos indígenas quanto não

indígenas, mas também para estudar sobre o território que eu iria conhecer quando realizasse o trabalho de campo. Utilizei palavras-chave como: suicídio indígena, Reserva Indígena de Dourados, suicídio Kaiowá, morte autoprovoçada, morte voluntária, *jejuvy*³ e *jejuka*⁴ para facilitar o encontro de informações.

Além disso, a etnografia foi um importante recurso utilizado na realização da pesquisa, principalmente pelo fato de ter sido um recurso que tornou possível a aproximação com as narrativas expressas pelos interlocutores, e cruzou com as possibilidades de acessar os sentidos atribuídos às experiências dos sujeitos, como Costa e Gualda (2010) enfatizaram sobre as possibilidades da etnografia. Dessa maneira, esta pesquisa caminhou por meio de uma perspectiva antropológica que tomou o universo sociocultural como referência para a compreensão do significado do processo saúde-doença, por meio de uma descrição etnográfica densa (Costa; Gualda, 2010). A perspectiva antropológica, assim como a da psicologia social, focaliza o fenômeno compreendendo-o para além de uma lógica individual, isto é, considera o sujeito e seus atos como resultantes de suas relações com o contexto social. As perguntas feitas no decorrer deste trabalho escrito e muitas outras indagações, que foram feitas durante toda a pesquisa de campo, buscaram respostas, de forma aproximada e em sintonia com os entendimentos dos povos indígenas, sobre o fenômeno *jejuvy*, o que confirma o uso do fazer etnográfico como um aliado da pesquisa.

Ademais, a etnografia não é apenas uma metodologia, como afirma Peirano (2008, p. 3), “mas é a própria teoria vivida [...]. No fazer etnográfico, a teoria está, assim, de maneira óbvia, em ação, emaranhada nas evidências empíricas e nos nossos dados”. É, dessa maneira, um recurso que abre um espaço para a expressão, escuta e realização de uma pesquisa com observação participante, ou seja, juntamente com os interlocutores. Segundo Peirano (2014), as boas etnografias cumprem, pelo menos, três condições: i) consideram a comunicação no contexto da situação (cf. Malinowski); ii) transformam, de maneira feliz, para a linguagem escrita o que foi vivo e intenso na pesquisa de campo, transformando experiência em texto; e iii) detectam a eficácia social das ações de forma analítica. Os diários de campo estiveram sempre presentes como forma de fortalecimento da pesquisa etnográfica.

Ao longo de minhas conversas com os interlocutores da RID, deparei-me com a possibilidade de compreender mais sobre formas de cuidado criadas dentro da Reserva para lidar com o sofrimento social e psíquico de jovens que ameaçam e têm a intenção de se matar.

³ As mortes autoprovoçadas (*jejuvy*) são efetuadas basicamente por enforcamento (método antigo) e ingestão de venenos das monoculturas. O chamado *jejuvy* é mais que a simples tradução de autoenforcamento, trata-se de um modo cultural de morrer, relacionado ao modo de ser, às concepções que cercam a produção da identidade e a convivência (Foti, 2004).

⁴ *Jejuka*, cujo radical é o mesmo que matar, assassinar. (Azevedo, 2009).

Passei a mapear três formas de cuidado. Uma delas, e mais importante para este trabalho em específico, foi o cuidado disponibilizado por professores e professoras de uma escola indígena, que precisavam construir diálogos de maneira criativa para ouvir e ajudar estudantes que estivessem lidando com a vontade de tirar suas vidas. Assim, estive em comunicação constante com estes atores sociais durante minha estadia em Dourados, passei um tempo dos dias com eles, conheci o ambiente em que trabalham, fiz entrevistas gravadas e coletei diversos dados que estarão aqui, resumidamente, presentes.

Dessa maneira, como afirmam Dunker e Thebas (2019), mais do que nunca, a escuta deve contar com a possibilidade de desapossamento de si e dobrar-se a recolher não só o que o outro diz, mas a forma como o outro quer e precisa ser reconhecido, além de que a escuta envolve um contrato cuja cláusula primeira é o acolhimento. Escutar é uma disposição a reverberar, pontuar, ecoar, tencionar ou participar da fala do outro, e envolve a empatia, a confiança do outro (Dunker; Thebas, 2019). Esses mesmos interlocutores presentes em minha pesquisa, que me compartilharam seus saberes, sentimentos, angústias, opiniões e mundos que habitam, ao escutá-los, deixei-me ser afetada, conforme aponta Jeanne Favret-Saada (2005).

Com a leitura de Bruce Albert (2014), fica evidente que a “observação participante” antropológica precisa perpassar pelas próprias demandas e defesa de interesses dos próprios interlocutores indígenas. Assim, esta pesquisa procurou estar em sintonia com duas obrigações éticas e políticas evidenciadas pela etnografia “clássica”, mas atualmente indiscutíveis, como afirma Albert (2014): de um lado, prestar contas de seu trabalho a povos que eram tradicionalmente apenas os “objetos” de seus estudos; de outro, assumir a responsabilidade que o seu conhecimento implica para as estratégias de resistência desses povos diante das políticas discriminatórias e espoliadoras dos Estados-nação dominantes. Portanto, tive como objetivo realizar esta pesquisa de modo que evidencie que a “observação” da antropóloga não é meramente “participante”, e que a “participação” social é a própria condição e enquadramento desta pesquisa (Albert, 2014).

Muito do que pretendi trazer para este trabalho, a seguir, fez parte de uma releitura das coletas de dados que produzi à época da monografia. Dessa maneira, para a construção das seções deste trabalho, revisei as entrevistas transcritas, as conversas gravadas, os capítulos da monografia, as anotações dos diários de campo produzidos e fiz a releitura dos meus materiais em que o destaque estava presente nos relatos e sentimentos compartilhados por professoras e professores de uma escola indígena localizada na aldeia Jaguapiru. Tendo isso em vista, este trabalho pode ser entendido como uma versão reduzida da monografia,

com enfoque nas narrativas de um corpo docente de uma escola indígena na Reserva Indígena de Dourados acerca de suas práticas de cuidado e com algumas novas considerações.

III. Contextualizando o local da pesquisa: A Reserva Indígena de Dourados

Os Guaranis estão distribuídos por 1.416 comunidades, aldeias, bairros urbanos ou núcleos familiares, desde o litoral do Atlântico até a região pré-andina, e constituem-se como um dos povos indígenas de maior presença territorial no continente americano (CIMI, 2017). A maior parte da população Guarani – 85 mil pessoas – vive no Brasil, seguida de 83 mil na Bolívia, 61 mil no Paraguai e 54 mil na Argentina (CIMI, 2017), ou seja, mais de 280.000 pessoas, unidas por uma língua e cultura comuns. Esse é um grande povo, que vive em um território que compreende todas as regiões acima citadas, e que se diferencia internamente em diversos grupos muito semelhantes em aspectos fundamentais de sua cultura, suas cosmologias e organizações políticas. Porém, possuem diferenças no modo de falar a língua guarani, nas práticas religiosas e são distintos no que diz respeito às tecnologias que aplicam na relação com o meio ambiente (Melià, 2008).

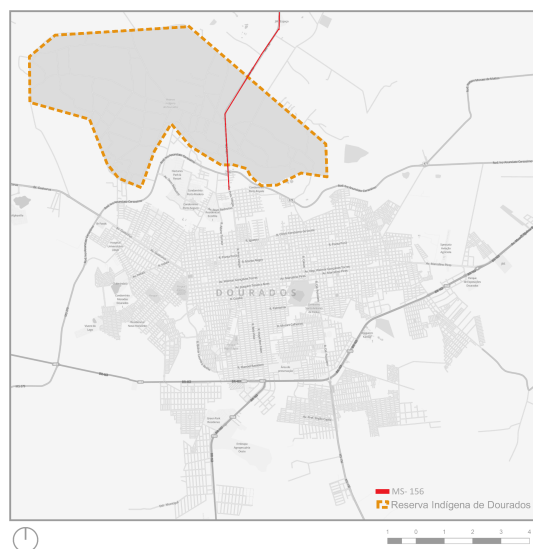
As comunidades estão localizadas de forma dispersa em um território bastante extenso, cuja ocupação, historicamente, foi compartilhada com outros povos, em áreas que os Guarani e os Kaiowá chamam de *tekoha*. Para os Guarani, o território vai muito além de se constituir, simplesmente, num lugar de produção econômica. A terra, concebida por eles como *tekoha*, é, antes de tudo, um espaço sociopolítico (Grubits; Derrault-Haris, 2003). Segundo Meliá (1990), a semântica do *tekoha* corre menos pelo lado da produção econômica que pelo lado do modo de produção de cultura. Para os Kaiowá, *tekoha* é um local onde acontece a vida, trata-se do tempo e do espaço concretizado no território tradicional, um lugar onde se vive em harmonia (Veron; Guimarães, 2020).

Entretanto, é notória a diferença entre o *tekoha* e as Reservas Indígenas, sendo estas últimas um lugar em que não há possibilidade de que os indígenas possam (re)produzir seus modos de vida tradicionais. As Reservas foram criadas pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI), no início do século XX, e duas de suas principais consequências foram desestruturar o *ethos* Guarani e Kaiowá ao impor-lhes o modo de viver dos não indígenas – os *karai* (Mota, 2017) e o debilitamento dos *tekoha*.

Podemos compreender que a Reserva Indígena de Dourados (RID) foi uma invenção da colonialidade brasileira, fundada em uma ideia confinadora de povos indígenas, que exclui a possibilidade de que os moradores possam (re)produzir seus próprios modos de vida. Nas palavras de Bruno Moraes (2017), longe de um "confinamento" ou uma "acomodação"

tranquilos, as reservas são como muros de contenção de violentas forças disruptivas - os sonhos de libertação do colonizado. Atualmente localizada a poucos quilômetros da Cidade de Dourados, no Mato Grosso do Sul, a RID é o resultado material de uma política posta em prática pelo governo brasileiro no sul do atual Mato Grosso do Sul (MS), no início do século XX, para a acomodação dos povos indígenas que ocupam tradicionalmente o território dessa região (Cavalcante, 2019). Todavia, essa região, em que foi feito um cerco para a RID, estava muito longe de ser vazia, tratando-se de um território de ocupação tradicional Kaiowá e Guarani⁵.

Em primeiro plano, a Reserva Indígena de Dourados se inseriu no território historicamente ocupado por membros da etnia Kaiowá, que viviam em uma região de ocupação que hoje é compreendida pelos atuais municípios de Dourados, Rio Brillhante, Maracaju, Douradina e Fátima do Sul, denominada de *tekoha guasu* (Pereira, 2013). Concluimos, então, que as reservas tinham o objetivo de abrigo para a territorialização precária das centenas de *tekoha* que foram expulsos de suas terras para dar espaço à economia capitalista. A RID não foi uma exceção ao processo de criação de outras reservas indígenas no Brasil, que não levaram em consideração nenhum critério relacionado ao entendimento sociocultural e territorial dos moradores que seriam obrigados a morar nessas áreas, obrigando famílias expulsas de suas terras a irem morar em um ambiente super-populoso e com diferentes etnias.



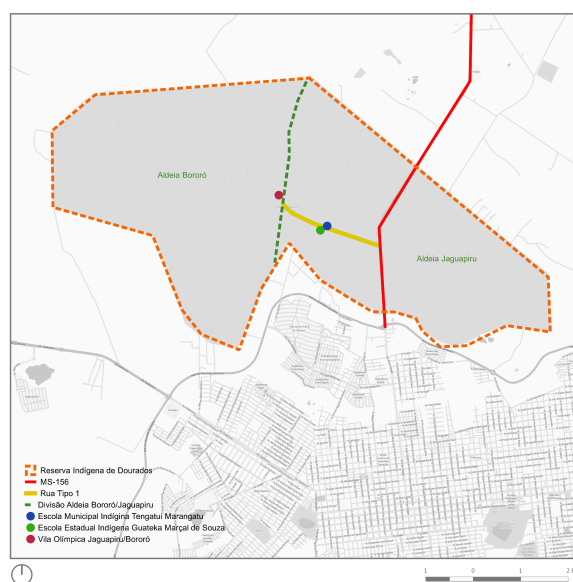
Mapa da Reserva Indígena de Dourados (elaborado por mim).

Para melhor visualização da Reserva, atualmente, a imagem acima compreende o mapa da região, sendo a RID localizada dentro das linhas tracejadas em cor laranja. Já a linha

⁵ Forma como muitos Nhandeva, subgrupo da família linguística Guarani, se autodenominam na interação com os não-indígenas no MS.

vermelha é justamente a MS 156⁶, uma das rodovias principais e de fácil acesso que liga a cidade de Dourados à Reserva. Foi somente no início da década de 1980 que o traçado da MS 156 foi redimensionado e recebeu revestimento asfáltico (Pereira, 2013).

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, o meu trajeto mais comum até a RID era sair da cidade até chegar na MS-156 (rodovia duplicada) e ir em direção às ruas principais da aldeia. No mapa abaixo, em amarelo, podemos observar uma das ruas principais da aldeia Jaguapiru. O início dessa rua é marcado por um grande movimento de pessoas, desde o começo da manhã. Algumas vendinhas, lanchonetes, frutarias, lojas de sucata, lojinhas de venda de gás, padarias e alguns brechós estão estabelecidos no início da rua e costumam ficar abertos até o final do dia, sendo que muitas fecham quando anoitece.



Mapa para localização da Vila Olímpica e das escolas presentes na Rua Tipo 1 (elaborado por mim).

Ao continuar o percurso nessa rua, dos lados direito e esquerdo podem ser vistas casinhas com cercas de arame e portões de madeira, além de outras ruas que se ligam a essa principal e levam a outras regiões das aldeias. A maioria das casas são térreas, algumas feitas de madeira e outras de alvenaria, encontradas durante todo o percurso. O caminho também é marcado pela presença de algumas igrejas pentecostais. Mais adiante, seguindo o trajeto, chegamos perto da linha verde, que é a divisória das duas aldeias. Um pouco antes de chegar nessa divisa estão localizadas duas escolas indígenas, um postinho de saúde e a Renovação Guateka⁷. Uma destas escolas frequentei por bom tempo, a fim de identificar, descrever e

⁶ Além disso, mesmo sendo uma rodovia que corta a RID em direção a Itaporã, ela foi construída sem qualquer preocupação, por parte do estado de Mato Grosso do Sul, em relação ao consentimento dos indígenas, assim como não houve compromissos em relação à mitigação dos impactos socioambientais (Mota; Cavalcante, 2019).

⁷ Este é um local ao qual os moradores das aldeias, quando possuem algum problema, costumam ir para tentar resolvê-lo. É uma sede em que o Capitão da aldeia Jaguapiru permanece grande parte do dia, além de servir algumas vezes para outros pequenos usos, como vi uma vez alguns estudantes de uma instituição usando o espaço para um ensaio de dança para um evento.

discutir os dispositivos de cuidados presentes nas práticas dos professores e das professoras. Ao continuar seguindo até chegar ao ponto entre as duas aldeias, podemos encontrar a Vila Olímpica Indígena Jaguapiru/Bororó, atualmente bastante abandonada.

V. Os diferentes dispositivos de cuidados na Reserva: encontro com professoras e professores de uma escola indígena

A primeira vez que conheci por dentro uma das escolas indígenas na aldeia Jaguapiru foi a convite de uma interlocutora e colega, que iria visitar a escola para passar um documentário para alguns jovens estudantes chamado “*Oguata* das gestantes e puérperas indígenas”. Foi um dia marcante e passei a frequentar a escola assiduamente a partir daquele dia. Passei a anotar mais sobre a vida cotidiana naquele espaço e também na rua em frente à instituição escolar. Para que eu estivesse ali presente, com exceção do dia em que estava acompanhada da minha interlocutora, conversei com a coordenação, com os professores e com uma das diretoras do colégio. Fui aceita e passei algumas tardes e manhãs ali, andando pelos corredores e salas, conversando com o corpo docente e realizando entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Inclusive, a fim de manter o anonimato das professoras e dos professores do colégio, não irei revelar os seus nomes, que foram modificados.

Uma das primeiras pessoas com quem conversei a respeito da minha pesquisa, lá na escola, foi um dos membros da coordenação, Gregório, de quem peguei o contato no dia em que acompanhei uma turma para assistir ao documentário. O professor, de etnia Terena, no início de uma conversa marcada para um outro dia, evidenciou um dos primeiros pontos que se tornaram centrais na minha pesquisa: o fato de que muitos alunos costumam comunicar como estão se sentindo primeiramente às **professoras**, e não com a família ou com profissionais da saúde que trabalham em um postinho de saúde perto das escolas da Jaguapiru. Foi depois de nossa conversa que eu tive a certeza de que deveria escutar mais atentamente o que os professores e as professoras tinham a dizer.

Gregório Terena: *Então o que que a gente vê assim sobre isso aí? É... que os pais têm esse desconhecimento, é óbvio, né? Que têm desconhecimento e outra coisa, talvez é... não aceitam aquela situação também, né? Não têm essa é... essa visão da questão, do emocional mesmo, do filho, né? E aonde eles vão procurar alguma, algum aconchego, né? Entre os professores, né? [...] e o professor é aquele que... é o que vai dar esse aconchego pra ele, pra ele não fazer besteira! (trecho de entrevista)*

Segundo Gregório, é muito comum que os alunos busquem os professores para conversar sobre o que estão sentindo, por motivos tais como o de identificação do aluno com o professor, às vezes com os temas trazidos pelos docentes em sala de aula, cujo momento motiva o aluno e faz com que eles acabem falando sobre o que os angustia. Assim, muitas vezes, é a partir de uma conversa entre aluno e docente que acaba sendo possível identificar que alguns alunos vivenciam certos sofrimentos psíquicos, inclusive o de ideação suicida. Dessa maneira, os professores, frequentemente, se tornam os primeiros a tomar conhecimento do mal-estar dos alunos, já que estes não costumam ter diálogo com os pais e vice-versa, e encontram nos professores um lugar de acolhimento, de “aconchego”. Em outros momentos que conversei com Gregório, este enfatizou que para os professores essa é uma situação difícil, já que eles não possuem uma formação específica para lidar com alunos em crise e ideação suicida. Algumas vezes, o corpo docente procurava ajuda e orientação com profissionais da psicologia, vinculados ao Polo Base, que atuam nos postinhos das aldeias, até mesmo agindo como mediadores entre os jovens e os psicólogos.

Após algumas entrevistas com professores e professoras, notei que a “desestrutura” familiar também aparecia nos relatos orais como um dos pontos-chave da problemática. Outras questões, como a falta de condições e de orientação da família sobre como lidar com os jovens que não estavam bem, a não aceitação da família em relação ao comportamento dos filhos e dos jovens de hoje em dia e a não aprovação dos relacionamentos amorosos dos filhos, também foram recorrentemente citados nas conversas. Em entrevista realizada com um professor de etnia Terena, o qual preferiu ser chamado de *Kopénoti*, neste trabalho, ele comentou sobre esse cenário, como pode-se ver no trecho a seguir:

Kopénoti Terena

*[...] Mas quando eu vim pra escola trabalhar como professor, encontrei muitos casos, né? É... por conta da situação em que eles vivem, principalmente a etnia kaiowá. [...] trabalhei em várias escolas, mas a escola em que eu estive por mais tempo, foi a Passarinho (nome inventado para preservar o anonimato). Eu fiquei na escola “Passarinho” por cinco anos. E... lá é que eu me deparei mesmo com essa situação, né? De crianças de oito... É... oito, nove anos, sabe? Que... (tentavam tirar suas vidas). É... a situação era muito triste, né? Por conta dessa **desestrutura familiar**, que é o **alcoolismo**, né? É... por conta de serem criados com avó e então eu.... é. Então, são situações assim que levavam a eles né, a não ter uma motivação mais pra viver. Então, foram vários casos que eu acompanhei.*

Aqui, o professor *Kopénoti* relata um pouco sobre um período de sua infância, em que as tentativas de morte autoprovocada eram ainda mais comuns. Ele evidencia, em outros momentos da entrevista, que atualmente alunos o procuram para conversar e desabafar sobre problemas pelos quais estão passando. Ademais, mesmo *Kopénoti* comentando sobre o passado no relato acima, a “desestruturação” familiar ainda segue presente e relacionada com o sofrimento de jovens indígenas da Reserva. No trecho que escolhi para compor a monografia, o professor evidencia também o “alcooolismo” na família como uma questão importante. O abuso de álcool em comunidades indígenas apresenta altas taxas, tanto que J. A. Souza e Aguiar (2001) relatam que a proporção do consumo de bebidas alcoólicas por indígenas é bem maior do que a encontrada em populações não-indígenas.

Conversando com uma *Ñandesy* (rezadora Kaiowá), moradora da Bororó, ela me relatou que, antigamente, os indígenas Kaiowás bebiam bastante a *chicha*, uma bebida feita com milho amarelinho, usado em festas religiosas e culturais Kaiowá e Guarani - ainda bebem, mas com menos frequência. Assim, é bem diferente do que ocorre atualmente, já que a *chicha* nunca levou a processos violentos, como me foi relatado por uma enfermeira Guarani Kaiowá. Além disso, é evidente que a proximidade das aldeias com a cidade de Dourados torna-se um fator que vem contribuindo para o excesso de álcool nas aldeias. Por outro lado, há a influência de não-indígenas na Reserva, ao gerar o comércio de bebidas alcoólicas e a construção de “bocas de fumo”, que vendem álcool e outras drogas aos indígenas de todas as idades, principalmente os jovens.

Até então, eu trouxe alguns relatos de duas entrevistas, realizadas com dois **professores**. Entretanto, também entrevistei individualmente **professoras** indígenas da escola, principalmente após os **professores** terem chamado minha atenção para o fato de que a diferença de gênero influencia o jovem a “se abrir”, a falar sobre o seu sofrimento. Ou seja, as **professoras**, principalmente as que são mães, parecem ser vistas pelos alunos como mais acolhedoras e acessíveis em comparação com os **professores**. Ademais, o professor Gregório, em uma conversa, apontou que são justamente essas professoras-mães que conseguem contornar o “sentimento de mãos atadas”⁸ e possuem mais disponibilidade subjetiva para ouvir os jovens e ajudá-los.

A seguir, irei apresentar dois relatos de entrevistas. O primeiro, da entrevista com a professora *Kunha Poty Rendy'i*, de etnia Guarani (Ñandeva) sobre uma história que ela passou junto a um aluno, que estava em grande sofrimento. Nas palavras da professora, é

⁸ Sentimento muito relatado em entrevistas, evidenciando que às vezes os docentes sentiam-se com medo de serem despreparados para lidar com o conteúdo trazido pelos jovens. Insegurança de piorar a situação.

possível notar como se deu a comunicação entre docente e discente e quais as estratégias, os dispositivos utilizados na escuta do jovem, para acalmá-lo e fazê-lo repensar a ideia de uma saída por meio da morte autoprovocada. Para a professora *Kunha Poty Rendy'i*, é necessário conversar, dialogar com os jovens, já que a interação professor-aluno e uma escuta sensível favorecem a reorganização do pensamento e mudanças emocionais e comportamentais. Isto é possível quando os dispositivos são acolhedores e permitem a elaboração simbólica e novas e criativas formas de ação. Ademais, sobre o corpo docente, a maioria dos **professores** e das **professoras** dessa escola são indígenas das etnias Guarani, Kaiowá e Terena.

Relato da professora *Kunha Poty Rendy'i*

A professora, durante nossa conversa, relata que “não nasceu professora”. Trabalhou como merendeira de escola por um bom tempo. Em um determinado momento, quando ela já estava cursando o “magistério indígena”, dois coordenadores da escola em que ela trabalhava a convidaram para que ela conversasse com um aluno que “não estava bem”. Segundo *Kunha*, os coordenadores (homens) “não tinham muita sensibilidade para conversar com os alunos”. Eles costumavam apenas repreender o aluno para que não fizesse “besteiras”. Professora e aluno se encontraram na cozinha da escola.

E aí eu fui conversar com ele. Fiquei bastante tempo e só então ele tirou o casaco e eu vi o sinal da corda no pescoço dele. E aí eu disse pra ele, né, falei. Mas ele era aluno, né, da escola. Saiu da escola, até. Eu disse pra ele: que aconteceu?, aí ele falou assim, é... ele falava “cozinheira”, né? Ele falou, “ai cozinheira, eu é... eu quero, eu quero morrer”. Mas você quer morrer por quê? Qual o motivo que você quer morrer? “Porque eu gosto da menina e a... a menina não gosta de mim”. Nossa! Ela falou isso pra você? (a professora pergunta). “Não, ela não falou”. E aí eu falei: mas... não, aí é outros quinhentos. “Como assim?” (ele disse). Aí ele: “não, mas eu sei!”. Mas então você lê o meu pensamento? Você sabe o que eu estou pensando agora? (a professora pergunta). “Não, não. Não sei. Não” (ele responde). Espera aí então. Vamos vamos ver esse daí, né? Como é que você tem tanta certeza que ela não gosta de você? “É. Tá. Certeza não tenho. Mas eu já ouvi falar”. Não não perai. Você ouviu falar da boca dela? “Não. Não. Não, não foi”. Então você tem que jogar, você tem que fazer ele ficar com essa dúvida! Opa, perai, num foi isso? Entendeu? E aí eu falei pra ele, falei assim, não, perai, tá bom, vamos começar do começo. Cê gosta da menina, cê quer se matar e porque a menina não gosta de você, certo? “Certo”. Tá, e aí você foi lá e disse pra ela que você gostava dela e ela disse pra você que ela não gosta de

você. Certo? “Não, não é”. Então não, perai, então vamos mudar de novo. Né?” **Então aí sim, faz ele pensar, faz ele raciocinar pra que a... faz ele ficar com aquela dúvida. Porque ele precisa ficar com aquela dúvida.** Espera aí. “Mas eu não falei. E também não perguntei”. O que que... você chegou nela? Perguntou pra ela? “Não, eu não cheguei”. Mas por que que você não chegou? “Ah! Porque o pessoal falou...”. Não, é você. É você. Se eu sou cozinheira e você quer um prato de lanche, você vai aonde? Você vai lá na farmácia, lá no postinho, lá, e vai pedir o prato de comida lá? “Não. Eu vou na cozinha da senhora”. Então se você gosta da menina você vai lá e fala pra menina. “Ah e se ela falar não?” Ué se ela fala não, é não. Então cê fala: mas eu vou mostrar pra você que você vai gostar de mim. Então, você tem que ser superior a ela, você não pode dizer; ela vai dizer “ah não, não quero” e eu vou lá, vou me matar, vou me enforçar e acabou. Aí amanhã ela casa com outro e quem que perdeu? Você. “Ah é verdade”. Aí ela casa com um lindo, maravilhoso... “Aí você já leva pra brincadeira mas já dando aquele conselho pra eles. Aí ele falou assim: “nossa é, é verdade cozinheira”, ele falou “é verdade. Eu vou lá. Eu vou falar pra ela”. Falei: “vai lá e fala pra ela!”

Raíssa

E mudou a vida dele.

Mudou porque ele casou. Hoje ele tem dois menino. Eu dou aula pra um dos dois filhos dele.

Raíssa

Nossa, sério. Eu fiquei emocionada...

Eu dou aula pra um dos filhos dele e o outro pequenininho eu trabalho lá ainda né (outra escola que não visitei em outra região da aldeia). Hoje como professora. E tem outro menininho pequenininho. E aí eu falo pra ele assim, ele fala, ele fala pra mim, “minha madrinha”, ele fala, né. Então assim, mudou a vida. Hoje ele estuda, ele estudou, né? Terminou, ele tá estudando, tá fazendo EJA. Então assim, é o que uma conversa que você faz com um jovem? Ele muda radicalmente a vida dele como ser humano. E assim, isso pra eles, é isso que falta.

Nesta pesquisa, observamos que as **professoras** tinham destaque no acolhimento dos jovens. No relato da professora *Kunha*, ela é procurada pelos coordenadores por ser mulher.

No próximo relato, da professora Rosi, de etnia Terena, podemos apreender outras maneiras de aproximação com os jovens:

Relato da professora Rosi

Rosi comentou que os alunos costumam ser conhecidos por serem reservados. Porém, depois de um tempo, nas palavras de Rosi, uma intimidade, uma relação, um vínculo acabam sendo criados: “eles vão te vendo olhar, eles vão te olhar, vão te vendo, vão percebendo...”. Esse encontro não acontece de uma hora para a outra, demoram um pouco para terem mais confiança para dizerem o que sentem. Em seguida, Rosi comentou sobre um caso em que havia conversado com um aluno, um dia antes de nossa entrevista. O aluno havia dito que tinha conversado com uma jovem, que Rosi conhecia e tinha um tempo que não a via. O jovem comenta, em seguida, que essa jovem, depois que o pai morreu, só tinha conseguido falar justamente com a Rosi. O pai da jovem indígena tirou a própria vida na frente de uma parte da família. Ele jogou gasolina em si próprio e em seguida ateou fogo. Teve queimaduras no corpo inteiro, foi levado ao hospital, mas não conseguiu sobreviver. A professora comenta que ele tinha crises de depressão. Depois, Rosi contou-me que se assustou quando o aluno relatou esse acontecimento e disse-me:

Por que, né? Aí eu lembrei que toda vez que ela vinha na sala de aula, inclusive a coordenadora tentou conversar com ela, ela só falava assim, “não, hoje não”. E eu encontrava ela pelo corredor. Na verdade, eu não falei nada com ela. Eu só entrava no corredor, ela só me olhava assim com olhar triste, já ia e abraçava ela. Só isso. Porque é um assunto que você só fala se a pessoa te dá abertura. [...] então eu respeitei e aí, só que aí, ela falou pra esse outro coleguinha da noite, que eu encontrei ele ontem à noite, ele falou: “ela, ela só conseguiu falar com você”. Ela falou assim: “ah, a professora ela parece que é mais... entende, me entende melhor que a minha mãe, a minha mãe não consegue me entender”. Ela não consegue externar depois que o pai dela... (tentou se matar)...

Aqui, neste relato, a professora Rosi destaca que encontrou no abraço uma forma de comunicação empática com os jovens. Esse gesto de conforto foi construído por meio da disponibilidade dela, como educadora, e da sua sensibilidade para compreender as demandas e os sentimentos dos alunos. Em outro momento ela conta que:

*Os meninos de vez em quando me encontram no corredor, eu abraço, não vou abraçar?
Não sei o que que está precisando naquele dia, né, e de repente você só vai ter aquilo de
atenção... então eu abraço.*

Rosi foi aprendendo a observar os alunos de sua sala e a perceber os melhores momentos para agir, conversar ou abraçar - foi desenvolvendo um tipo de “método”. Quando ela entra em sala de aula, procura sentir o ambiente, os alunos e os espaços. Ela me ensinou que o olhar também faz parte dessa estratégia:

Quando vou abordar o aluno e eu percebo que ele não quer olhar, eu não olho. Agora, quando eu percebo que o aluno está precisando e ele dá uma olhada, eu entendo que ele quer, aí eu olho no olho.

No **relato da professora Rosi**, notamos que é pelo abraço que a docente consegue se aproximar da discente, evidenciando como a afetividade se tornou um ponto-chave na comunicação empática com a jovem. Neste caso, reforça-se que a escola indígena não é um ambiente exclusivamente da ordem do cognitivo, em grande parte por conta das relações de afetividade em torno das professoras-mães com os discentes, que geram um acesso à confiança e aproximação dos jovens. No texto “Afetividade, interação e prática docente”, os autores Silva e Almeida (2023) destacam que o processo de aprendizagem docente e discente desenvolve trocas relacionais que estão profundamente influenciadas pela afetividade. Neste caso, a afetividade não se refere apenas a emoções ou somente a sentimentos, mas ambas são, conjuntamente, as bases da afetividade. Assim, Silva e Almeida (2023) destacaram em que medida – e de que forma – o aspecto afetivo comparece na dinâmica escolar, gerando trocas relacionais entre discente e docente que influenciarão as conquistas empreendidas pelas pessoas-aprendentes no seu processo escolar. No caso da escola indígena, também observamos o lugar da afetividade na escuta e no acolhimento dos alunos por parte das professoras, ou seja, a afetividade fazendo parte de um “método” ou estratégia para acesso aos jovens.

Em ambos os casos, as professoras utilizam uma escuta bastante ativa destes jovens, que os fazem refletir sobre o que eles mesmos trazem para a fala, fazendo-os pensar e repensar em saídas melhores que não a morte autoprovocada e que há como superar fatos da

vida que trazem dor. As falas das docentes são conselhos que colocam os alunos no chão, em contato com a realidade. Em um momento, por exemplo, a professora conta que tenta fazer o aluno ficar em dúvida sobre sua decisão imaginária. Interpretei esse fato da seguinte maneira: as perguntas da docente fazem com que o jovem repense suas palavras, até que ele mesmo consiga chegar à conclusão de que há saída para o sofrimento e que ele não precisa desistir de tudo pelos motivos apresentados por ele em seus relatos. Ademais, todos esses relatos envolvem compartilhar sentimentos e histórias envolventes que comunicam a nós, leitores, como as professoras e os professores indígenas desdobram-se na escuta acolhedora desses jovens indígenas.

VI. Considerações finais

O cenário da Reserva Indígena de Dourados é marcado por uma ampla gama de conflitos, que envolvem diferentes atores e situações. Observamos que no próprio cerne da criação da RID os problemas passaram a ser criados estrategicamente pelos *karai* e multiplicavam-se com o confinamento compulsório de diversos indígenas em um cenário multiétnico. Nesse contexto, a linha entre a vida e a morte é tênue, quase despedaça-se, marcando uma trajetória de resistência inerente aos moradores das aldeias Bororó e Jaguapiru.

Viajei a Dourados para compreender mais sobre as mortes autoprovocadas de indígenas Kaiowá nas aldeias da RID. Foi em busca desta compreensão que fiz amizades, escutei diversas histórias regadas de lágrimas e senti a força dos Guarani e Kaiowá. Quando cheguei às aldeias e tive nos pés a terra vermelha, comecei a entender, juntamente com os elevados índices de mortalidade por autoextermínio Kaiowá no MS, quais os dispositivos fazem parte dos cuidados em saúde mental indígena e que colaboram com a sobrevivência e a permanência da vida dos moradores das aldeias, sobretudo os jovens. Um destes dispositivos ocorre no encontro acolhedor entre **professoras** e **professores** que lidam constantemente com jovens estudantes, bastante fragilizados, em uma escola na Reserva. Muitos deles apresentam ideiação de autoextermínio e/ou já realizaram tentativas. Assim, **professoras** e **professores** passam a gerir uma escuta atenta e sensível no acolhimento dos jovens, tornando-se, inclusive, mediadores entre os estudantes e as psicólogas.

Observei que alguns docentes da escola na Jaguapiru, principalmente as professoras que entrevistei, que eram mães, procuravam articular ecologias do cuidado (Das, 2015; Das,

Das, 2006)⁹, na escuta de jovens com grande sofrimento psíquico. Os jovens, em sua maioria do gênero masculino, encontraram, sobretudo nas professoras, um lugar de conforto e confiança para a comunicação de seus sentimentos e temores. A aproximação entre alunos e professoras pareceu-me acontecer por conta das relações afetivas tecidas entre ambos. Além disso, as professoras criavam estratégias próprias no acolhimento, escuta e aconselhamento destes alunos que, muitas vezes, pensavam tirar a própria vida. Esses jovens, de um modo geral, não possuíam um laço familiar forte que conseguisse realizar as funções exercidas pelas professoras. Estas, ao escutar os relatos dos alunos com ideação de autoextermínio, conseguiam fazê-los repensar essa decisão, por meio de um acolhimento afetivo e uma conversa que os acalmavam e os ajudavam a sair da crise. Assim, as **professoras** e os **professores** indígenas desdobravam-se na escuta destes jovens em diálogos *quasi*-familiares e construindo com eles fortes laços sociais e afetivos.

Neste trabalho, não existem relatos de entrevistas realizadas com jovens indígenas de etnia Kaiowá, alunos da escola da Jaguapiru. Para entrevistar os alunos, sobre tema tão delicado, acredito que seria necessário passar maior tempo entre eles, de modo que fosse possível construir uma relação de confiança entre nós. Muitos projetos interessantes podem ser realizados, com o aceite da escola, como oficinas, rodas de conversa, jogos de desenho e de linguagem. Tais dispositivos facilitam a expressão de sentimentos, conflitos e interesses pessoais. Por outro lado, esses recursos fogem da técnica comum de entrevistas, permitindo maior aproximação entre a pesquisadora e seus interlocutores. Pensei bastante em todas essas possibilidades, porém, o meu tempo era curto e resolvi focar minha escuta nos profissionais de cuidado. De qualquer forma, muito pude aprender com o corpo docente e diversos outros atores sociais e interlocutores de pesquisa, os quais agradeço muito.

Agyjevete.

⁹ Assim como Bardy (2022), a minha pesquisa utiliza-se do conceito de ecologias do cuidado (Das, 2015; Das, Das, 2006) infiltrada nos processos de vida cotidianos de professoras na articulação do cuidado com jovens em sofrimento, e algumas vezes com uma aliança entre o corpo docente e os outros profissionais da saúde, como psicólogos, que trabalham na RID.

Referências

Albert, Bruce. “Situação Etnográfica” e Movimentos Étnicos. Notas sobre o trabalho de campo pós-malinowskiano. *Campos - Revista de Antropologia*, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 129-144, junho 2014. ISSN 2317-6830. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/42993>>.

Azevedo, M. JEJUKA - Suicídio entre os Kaiowá. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 3, n. 5/6, p. 115–124, 2009. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1919>. Acesso em: 5 jul. 2024.

Bardy, João Balieiro. Doubly lethal: the psychological deterioration of healthcare professionals during the covid-19 pandemic. *Anuário Antropológico*, [S. l.], v. 47, n. 2, p. 113–131, 2023. DOI: 10.4000/aa.9704. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/47852>. Acesso em: 8 jul. 2024.

Brand, Antonio; Vietta, Katya. 2001. "Análise gráfica das ocorrências de suicídios entre os Kaiowá/Guarani, no MS, entre 1981 e 2000" e “Visões kaiowa sobre os suicídios”. *Tellus* 1-1, Campo Grande, Ed. UCDB, p. 119-132 e p. 133-140.

Brasil, Ministério da Saúde. Agenda de Ações Estratégicas para vigilância e prevenção do suicídio e promoção da saúde no Brasil – 2017 a 2020. Disponível em: <http://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2017/setembro/21/Coletiva-suicidio-21-09.pdf>.

Cavalcante, Thiago Leandro Vieira. *Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos Guarani e Kaiowa em Mato Grosso do Sul*. Assis, 2013. 470 f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciência e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2013.

Cavalcante, Thiago Leandro Vieira. *Colonialidade e colonialismo interno: a política de criação de reservas indígenas no sul de Mato Grosso do Sul e algumas de suas consequências contemporâneas*. In. CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira; MOTA, Juliana G. B. (Org.). *Reserva Indígena de Dourados: Histórias e Desafios Contemporâneos*. São Leopoldo: Karywa, 2019. p. 21-42.

CIMI. *Guaranis: do jejuvy à palavra recuperada*. 2009. Disponível em: <https://cimi.org.br/2009/09/29244/>. Acesso em: 3 jul. 2023.

CIMI. 280 mil indígenas Guarani vivem em quatro países da América do Sul, diz pesquisa que será apresentada hoje no ATL, 2017. Disponível em: <https://cimi.org.br/2017/04/39488/#:~:text=As%20mais%20de%20280%20mil,e%2054%20mil%20na%20Argentina>. Acesso em: 3 jul. 2023.

Costa, G. M. C.; Gualda, D. M. R.. Antropologia, etnografia e narrativa: caminhos que se cruzam na compreensão do processo saúde-doença. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 17, n. Hist. cienc. saude-Manguinhos, 2010 17(4), out. 2010.

Das, Veena. 2015. *Affliction: health, disease, poverty*. New York: Fordham University Press.

Das, Veena, and Ranendra K. Das. 2006. "Pharmaceuticals in urban ecologies". In *Global pharmaceuticals*, org. Adriana Petryna, Andrew Lakoff, and Arthur Kleinman, 171–205. Durham: Duke University Press.

Dunker, Christian; Thebas, Cláudio. *O palhaço e o psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

Favret-Saada, Jeanne (2005), "Ser afetado", *Cadernos de Campo*, 13, 155-161

Foti, M. V. (2004). A morte por jejuvy entre os Guarani do sudoeste brasileiro. *Revista Estudos e Pesquisas*, 1(2), 45-72.

Grubits, S.; Darrault-Harris, I.. Ambiente, identidade e cultura: reflexões sobre comunidades Guarani/Kaiowá e Kadiwéu de Mato Grosso do Sul. *Psicologia & Sociedade*, v. 15, n. 1, p. 182–200, jan. 2003.

Grubits, S.; Freire, H. B. G.; Noriega, J. A. V.. Suicídios de jovens Guarani/Kaiowá de Mato Grosso do Sul, Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 31, n. Psicol. cienc. prof., 2011 31(3), 2011.

Magnani, J. G. C.. Etnografia como prática e experiência. *Horizontes Antropológicos*, v. 15, n. Horiz. antropol., 2009 15(32), jul. 2009.

Melià, Bartomeu. *Guarani retã: povos guarani na fronteira Argentina, Brasil e Paraguai*. São Paulo: Instituto Socioambiental ISA, 2008.

MORAIS, Bruno. 2017. *Do corpo ao pó. Crônicas da territorialidade Kaiowá e Guarani nas adjacências da morte*. São Paulo: Editora Elefante. 362pp. Prêmio melhor dissertação de mestrado no concurso Anpocs de obras científicas e teses universitárias em Ciências Sociais.

Mota, J. G. B. Os Guarani e Kaiowá e suas lutas pelo tekoha: os acampamentos de retomadas e a conquista do teko porã (bem viver). *Revista NERA*, [S. l.], n. 39, p. 60–85, 2017. DOI: 10.47946/rnera.v0i39.4959. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/4959>. Acesso em: 3 jul. 2024.

Naves, Santuza Cambraia. O uso da entrevista como recurso etnográfico. X Congresso da ABRALIC. 2006. (Congresso).

Oliveira, C.S. de; Lotufo, F. N.. Suicídio entre povos indígenas: um panorama estatístico brasileiro. *Revista de Psiquiatria Médica*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 4-10.2003. <https://doi.org/10.1590/S0101-60832003000100001>.

Organização Mundial da Saúde. Suicídio é maior entre indígenas. São Paulo. 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasaude/suicidio-e-maior-entreindigenas>.

Peirano, M.. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, v. 20, n. Horiz. antropol., 2014 20(42), jul. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s0104-71832014000200015>>.

Peirano, Mariza. «Etnografia, ou a teoria vivida», *Ponto Urbe* [Online], 2 | 2008, posto online no dia 06 agosto 2014, consultado o 13 novembro 2022. URL: <http://journals.openedition.org/pontourbe/1890>; DOI: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.1890>

Pereira, M. L. A atuação do órgão indigenista oficial brasileiro e a produção do cenário Multiétnico da Reserva Indígena de Dourados, MS. *Anais 38º Encontro Anual da Anpocs*. p. 1-27, 2013. Disponível em: <<https://www.anpocs.com/index.php/papers-38-encontro/gt-1/gt21-1/8809-a-atuacao-do-orgao-indigenista-oficial-brasileiro-e-a-producao-do-cenario-multi-etnico-da-reserva-indigena-de-dourados-ms/file>>.

Pimentel, Spensy K. *Sansões e Guaxos: Suicídio guarani e kaiowá – uma proposta de síntese*. Dissertação de mestrado, São Paulo, PPGAS-USP, 2006.

Silva, R. A. da, Fernandez, J. C. A., Silva, M. de F. dos S., & Sacardo, D. P.. Para levar a sério o que os terreiros têm a nos dizer sobre saúde. *Religião & Sociedade*, v. 40, n. 3, p. 145–168, set. 2020.

Silva, L. B. D.; Almeida, S. F. C. Afetividade, interação e prática docente. *Revista Contexto & Educação*, [S. l.], v. 38, n. 120, p. e10021, 2023. DOI: 10.21527/2179-1309.2023.120.10021. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10021>. Acesso em: 23 ju. 2024.

Souza, J. A., & Aguiar, J. A. (2001). Alcoolismo em população Terena no Estado do Mato Grosso do Sul Impacto da sociedade envolvente. In *Anais do Seminário sobre Alcoolismo e DST/AIDS entre os Povos Indígenas* (pp. 149-165). Brasília, DF: Ministério da Saúde.

Veron, V.; Guimarães, S. Sobre máscaras, fumaça e fogo doméstico: experiências das mulheres Kaiowá na pandemia da Covid-19. *Vukápanavo Revista Terena*, v. 3, p. 115–127, nov. 2020.

