

TEKO E TEKOA: A EXISTÊNCIA HUMANIZADORA DOS GUARANI MBYA

Roger Muniz
*Estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação
EAHC da UPM*
E-mail: rogermuniz@yahoo.com.br

Rosana Maria Pires Barbato Schwartz
*Professora do Programa de Pós-Graduação EAHC da
UPM*
E-mail: rosanamaria.schwartz@mackenzie.br

João Clemente de Souza Neto
Professor do Programa de Pós-Graduação EAHC da UPM
E-mail: j.clemente@uol.com.br

Resumo

Este texto propõe uma reflexão sobre a relação entre a terra e o território na existência dos Guarani Mbya, considerando-os elementos centrais na construção de sua educação baseada em seu modo de vida, o *nhandereko*. A fundamentação teórica articula referências da educação, da etnografia e da Pedagogia Social, envolvendo uma abordagem intercultural e interdisciplinar, argumentando que compreender a existência dos Guarani Mbya implica reconhecer seu modo de vida (*teko*) e território (*tekoa*) como elementares nas relações humanas. O modo de vida cotidiano baseado no *nhandereko* estabelece uma relação dinâmica, entrelaçada e ao mesmo tempo simples e complexa entre natureza e cultura, evidenciando assim uma atitude de pesquisa intercultural e interdisciplinar. A metodologia baseia-se em pesquisa etnográfica e revisão bibliográfica, promovendo uma análise epistemológica da educação e do modo de vida guarani. O papel da educação comunitária e social nessas comunidades é destacado como um caminho para fortalecer suas práticas pedagógicas humanizadoras, que reconhecem a terra e o território como elementos fundamentais para as formas de vida cotidiana.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, *nhandereko*, Pedagogia Social

Abstract

This text proposes a reflection on the relationship between land and territory in the existence of the Guarani Mbya people, considering them central elements in the construction of their education based on their way of life, the *nhandereko*. The theoretical framework articulates references from education, ethnography, and Social Pedagogy, involving an intercultural and interdisciplinary approach. It argues that understanding the existence of the Guarani Mbya implies recognizing their way of life (*teko*) and territory (*tekoa*) as fundamental to human relations. The daily way of life based on *nhandereko* establishes a dynamic, intertwined, and simultaneously simple and complex relationship between nature and culture, thus highlighting an intercultural and interdisciplinary research attitude. The methodology is based on ethnographic research and a literature review, promoting an epistemological analysis of education and the Guarani way of life. The role of community and social education in these communities is highlighted as a pathway to strengthen their humanizing pedagogical practices, which recognize land and territory as fundamental elements for forms of daily life.

Keywords: interdisciplinarity, *nhandereko*, Social Pedagogy

Introdução

Este estudo constitui um recorte revisitado da pesquisa¹ que surge do nosso encontro como pesquisadores e educadores com as comunidades das aldeias guarani da Terra Indígena (TI) Tenondé Porã, situadas no município de São Bernardo do Campo no ano de 2024, onde buscamos compreender como os Guarani Mbya percebem e apropriam-se da educação escolar indígena específica e diferenciada, comunitária, bilíngue/multilíngue e intercultural.

Esta convivência com os Guarani possibilitou estarmos e reconhecemos um povo que, historicamente, permanece na luta pelos seus direitos e seu modo de vida (*nhandereko*) diante da sociedade dominante. Paulo Freire, no seu livro *Pedagogia do Oprimido* e em sua conhecida dedicatória “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” (Freire, 2021c, p. 4), estabeleceu neste percurso, uma consciência crítica e de luta no envolvimento de apoio aos grupos subalternos e na defesa dos direitos dos povos indígenas.

Nestes encontros e observações, percebemos que a dignidade de um humanismo integral, na perspectiva freiriana e indígena, exige uma certa sensibilidade com a existência do outro, bem como um cuidado. Aqui se apresenta a metodologia central da Pedagogia Social de Paulo Freire, que é o diálogo, ou a metodologia dialógica. Essa metodologia pressupõe o encontro das existências humanas, cada uma com sua história e perspectiva, onde só se podem encontrar soluções a partir de um diálogo permanente, em que as pessoas estão sempre afetando e sendo afetadas em suas subjetividades. Aqui não se trata de estabelecer uma relação pautada na exploração e no esbulho do modo de vida, mas sim no encontro e na descoberta de um novo caminho de humanidade (Souza Neto, 2010).

Ao longo dos anos nas aldeias, aprendemos com os Guarani a escutar muito mais do que falar, escutando não apenas as palavras, mas escutando uma “concentração” profunda, como se o “[...] objeto a ser desvelado [...]” (Freire, 1978, p. 13) fosse a constante busca pela humanidade presente em todas as coisas. Essa concentração profunda estava incorporada em encontros atentos, entre a criação de espaços de escuta e os momentos das palavras.

Esta busca está relacionada a uma disputa sobre o modo de vida existencial, diferente de uma produção industrial como foi nos anos 60, na capital nacional do automóvel no município de São Bernardo do Campo, destinada à venda ao mercado global, mas diante da própria existência da vida mesma de onde brotam a alegria e a dor, em busca pelo bem viver. Esta existência não pode ser refletida a partir de uma burocracia sistêmica, mas a partir de uma coexistência entre diferenças, entre racionalidades, sonhos e modos de vida.

Fundamentação teórica

Este trabalho fundamenta-se em referências nos campos da educação (Freire, 2021b, 2021c, 2021a), etnografia (EMGC, 2016; Paulino, 2024) e Pedagogia Social (Souza Neto; Silva, 2022), pois, ao se pensarem essas abordagens de forma intercultural e interdisciplinar, evidencia-se que o entendimento da existência dos Guarani Mbya, requer compreender saberes e práticas, valorizando o *tekoa* não apenas como um espaço geográfico, mas como elemento constitutivo das relações humanas. Essa abordagem amplia a análise sobre o papel da educação comunitária e social, inserindo a experiência do modo de vida guarani em um debate epistemológico para o

¹ Pesquisa de dissertação realizada sobre o título *Percepções dos Guarani Mbya sobre a educação escolar indígena em São Bernardo do Campo* apresentada ao Programa da Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) com orientação do Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto. Esta pesquisa também está vinculada ao Grupo de Pedagogia Social do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Apoiado pelo CNPq - Brasil (141650/2025-7).

fortalecimento de práticas pedagógicas, capazes de reconhecer na terra e no território modos de vida humanizadores.

O aumento da pesquisa indígena em diferentes países do mundo tem destacado que, até recentemente, muitos estudos eram conduzidos sobre povos indígenas, suas culturas e terras sem a participação, consentimento ou consulta (Keskitalo; Olsen, 2024). De acordo com Wunder e Silva (2019), em artigo sobre ética na pesquisa publicada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED):

[...] as pesquisas que se realizem com indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais, a autorização, via termo de consentimento, pode ser dada por uma liderança reconhecida pela comunidade, respeitando-se a particularidade de cada organização social e política (Wunder; Silva, 2019, p. 56).

A Constituição de 1988 e a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada no Brasil em 2004, reforçam a necessidade de incluir mais grupos culturais e garantir direitos como autodeterminação e consulta prévia. Assim como a Lei nº 11.645/08 exige que a história e cultura afro-brasileira e indígena sejam incluídas no currículo da educação básica em todas as escolas brasileiras. No Brasil, as pesquisas educacionais com comunidades indígenas envolvem um debate ético e complexo, baseado em legislações que garantam direitos específicos e que consideram a interculturalidade (Wunder; Silva, 2019).

Desenvolvimento do tema

A interdisciplinaridade pode ser considerada como uma exigência interna da Educação, pois “abarca” relações com diversos saberes (Souza Neto, 2020, p.171). Paulo Freire enfatiza, em suas ideias sobre educação, que o engajamento existencial coloca em questão a permanência de uma existência humanizada. Souza Neto e Silva (2022) consideram a Pedagogia Social como a condição para uma “[...] Teoria geral da Educação Social, popular e comunitária [...]” (Souza Neto; Silva, 2022, p. 22), articulando o compromisso educativo com práticas humanizadoras que valorizem tanto o indivíduo quanto a coletividade.

Neste trabalho apresentamos aspectos da educação indígena guarani mbya, baseada em seu modo de vida (*nhandereko*), na sua relação com o território (*tekoá*), abrindo um caminho para o debate na construção do campo da Pedagogia Social, pelas práticas da educação comunitária e social indígena.

Segundo Arruda (2024), a Pedagogia Social de Paul Natorp (1854-1924) estruturou o termo “comunidade” como um dos fundamentos filosóficos da Pedagogia Social, posto que:

[...] a comunidade para Natorp não é um fato, uma realidade histórica, antes é missão infinita, aspiração, ideia. Não se trata, pois, de educação para uma situação nacional, ou política particular, mas de educação para a humanidade (Luziriaga, 1985, p.254 *apud* Arruda, 2024, p. 48)

A análise da Pedagogia Social de Natorp é considerada um dos principais marcos na constituição histórica e científica da Pedagogia Social moderna. Suas contribuições fomentaram a construção de reflexões epistemológicas contemporâneas sobre a natureza, o significado e a relevância dessa área do conhecimento (Arruda, 2024, p. 50). O conceito de comunidade em Natorp é fundamental para definir o lugar dos indivíduos e a identidade da educação social. Sua pedagogia defende que a comunhão humana liberta o indivíduo do isolamento, permitindo perceber o outro e compreender que sua identidade se forma também através de afetos interpessoais

(Arruda, 2024, p. 54). Para Natorp, a comunidade é básica na formação do indivíduo. A identidade biológica é apenas uma condição física, a verdadeira transformação em uma pessoa, ou ser social, ocorre nas relações comunitárias (Arruda, 2024, p. 57).

Para os Guarani, a *tekoa* é um espaço de existência onde expressam o seu *nhandereko*, considerada fundamental para o sustento coletivo da família não voltado ao objetivo de acumular riqueza (EMGC, 2016). A terra (*yvy*), vista como território (*tekoa*), não é apenas um espaço econômico, mas principalmente um lugar cultural e sociopolítico, “[...] sem tekoá, não há teko [...]” (EMGC, 2016, p. 12), sem território, não há vida guarani. Isso ressalta a importância do território para o modo de vida e a sobrevivência dos Guarani (EMGC, 2016).

O termo *teko* pode ser considerado sinônimo de *nhandereko* (Paulino, 2024, p. 117), neste sentido, a utilização do *teko* para Müller (2022):

[...] significa pensar em termos de horizontalidade/hospitalidade da relação entre deuses, plantas, insetos, espíritos, homens, chuva, lama, etc. É por isso que teko não pode ser imediatamente traduzido como “vida”, “ser”, “Dasein”, “costume”, “criatura”, mas sim no entrelaçamento “proporcional” da vida e do ambiente, da natureza e da cultura (Müller, 2022, p. 15, tradução nossa).

Seguindo neste entrelaçamento, para Testa (2014), o termo *nhandereko* frequentemente traduzido como “nossa cultura/nosso sistema” não permite determinar precisamente o que se entende por “cultura” ou “sistema”, especialmente os significados que esses termos adquirem em português quando utilizados pelos Guarani (Testa, 2014, p. 19). Assim, propõe que uma tradução mais recorrente ao “nosso modo de ser”, seja substituída por “nosso modo de estar”, de acordo com a interpretação processual, ligada à ação das próprias pessoas guarani.

Durante séculos de colonização, os Guarani espalhados por um vasto território que hoje abrange as fronteiras dos estados nacionais, receberam várias denominações. No contexto brasileiro, devido às diversas interações e semelhanças históricas, os termos étnicos Kaiowá, Nhandeva (Ava Guarani, Tupi Guarani, Xiripá) e Mbya, que significa “[...] algo como ‘gente’ ou ainda ‘estranhos’ [...]” (Paulino, 2024, p. 39), são a forma como os Guarani frequentemente se referem a si mesmos e também são mencionados na literatura (EMGC, 2016; Schaden, 1974).

Essa constituição é refletida na diversidade e na distribuição da população Guarani no Brasil. Entre os anos de 2012 e 2015, essa população localizada em territórios indígenas, reservas, terras de domínio, acampamentos e contextos urbanos foi calculada em 85.255 indígenas, distribuídos por onze estados nas cinco regiões do país, conforme informações oficiais do governo (EMGC, 2016).

Devido a desafios enfrentados no censo dos Guarani, como a frequente movimentação entre suas muitas aldeias, é estimada a seguinte distribuição populacional: 64.455 indígenas no Centro-Oeste, no estado do Mato Grosso do Sul (MS); 300 indígenas combinados nos estados de Mato Grosso (MT), Tocantins (TO), Pará (PA) e Maranhão (MA); e 20.500 indígenas nas regiões Sul e Sudeste, abrangendo os estados do Rio Grande do Sul (RS), Santa Catarina (SC), Paraná (PR), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ) e Espírito Santo (ES) (EMGC, 2016).

Nas regiões Sul e Sudeste, os Guarani recorrem ao conceito *yvyrupa* para definir o mundo e usar essa ideia na determinação política de um território sem delimitações precisas onde os indígenas situam suas *tekoa*. Segundo Paulino (2024):

[...] *yvyrupa* é como se denomina na língua guarani o suporte terrestre, a estrutura que sustenta nosso mundo, ou seja, a própria terra, no sentido do lugar onde todos os seres vivem. É um conceito muito importante para a compreensão da relação

guarani com o território, pois os Guarani pensam a terra como uma totalidade sem fronteiras, na qual, idealmente, deve haver liberdade de movimento na busca por um bom lugar para se viver. (Paulino, 2024, p. 112).

Compreender o conceito de *yvyrupa* parece importante para entender a relação dos Guarani com o território, pois ele atua como a base para todas as suas interações e modo de vida. Nos estados do RS, SC, PR, SP, RJ e ES, essa conexão profunda se reflete na presença de 153 TIs habitadas pelos Guarani, sendo 136 exclusivamente deles e 17 em coabitação com outras etnias (EMGC, 2016).

Embora as áreas reivindicadas pelos Guarani sejam limitadas para o total de sua população, vários obstáculos têm atrapalhado a sua regularização. Ações judiciais que contestam a delimitação de suas terras estão criando entraves nos procedimentos administrativos. Os progressos já realizados correm o risco de reversão por processos judiciais que buscam invalidar os processos em suas fases finais (EMGC, 2016).

A prática de desapropriação e limitação de grupos populacionais guarani a áreas muito menores do que as experienciadas historicamente resultou em restrições significativas para sua economia. Isso tornou impossível manter seu modo de vida e levou ao esgotamento dos recursos vitais para a sobrevivência nas aldeias. Segundo a EMGC:

O confinamento trouxe, ainda, o desafio de adequar a organização social à sobreposição de espaços familiares. Nas Reservas, segundo a percepção dos Guarani, restringem-se drasticamente as possibilidades de reprodução dos modos de ser guarani e são impostos padrões culturais não indígenas. Este processo é a raiz dos principais problemas sociais que assolam as comunidades (EMGC, 2016, p. 17).

Em resposta a essas violações, os Guarani das regiões Sul e Sudeste criaram em 2006 a Comissão Guarani Yvyrupa (CGY). Essa entidade de política indígena estabelece sua área de atuação perante problemas e conflitos territoriais em diferentes áreas, além de promover uma ação integrada nas políticas públicas em colaboração com movimentos indígenas de alcance nacional (EMGC, 2016). Segundo Paulino (2024), há diferenças entre as concepções de Terras Indígenas e território indígena:

[...] “Terra Indígena” – que diz respeito ao reconhecimento legal, por parte do estado, de uma área como de usufruto exclusivo de determinado povo indígena – de “território indígena”, que remete à relação, culturalmente variável, entre uma sociedade específica e sua base territorial (*apud* Paulino, 2024, p. 112).

Enquanto a Terra Indígena é um conceito jurídico que garante direitos territoriais específicos sob a legislação estatal, o território indígena é um conceito cultural e sociológico que reflete a relação integral e contínua das comunidades indígenas com suas terras.

Consideramos este contexto de uma pesquisa intercultural para compreender como os Guarani Mbya se organizam em um “[...] processo de humanização coletiva [...]” (Souza Neto; Braga, 2020). O antropólogo indígena Gersem Baniwa (2019) apresenta uma análise crítica sobre a “interculturalidade”. Ele defende que, para falar em um processo intercultural, é preciso primeiro superar a epistemologia colonial. Isso significa romper com uma maneira única de ver o mundo, pensar as experiências entre os seres vivos e produzir conhecimento, que foi forjada pela ciência moderna no contexto da colonização. Baniwa argumenta que a epistemologia colonial é marcada por uma visão antropocêntrica e etnocêntrica que separa os seres humanos da natureza e

ordena em hierarquias. Para ele, é necessário reconhecer sociedades interculturais no plural e valorizar o diálogo entre diferentes saberes, sem estabelecer uma hierarquia. Segundo Baniwa:

Para nós, a ideia de interculturalidade pode ser entendida a partir de duas perspectivas: abrir caminhos para o reconhecimento e reposição dos sujeitos colonizados, subalternizados, subjugados, silenciados, dominados e aliados de suas autonomias societárias e cosmológicas a uma posição de diálogo, de interação, de coexistência e convivência dialética. A outra perspectiva é a de interculturalidade como promessa de diálogo discursivo, ideológico e ainda colonizador (Candau, 2000). O ponto principal da análise parte da percepção de que as propostas de diversidade, inclusão, diferenciação e interculturalidade, no âmbito das políticas públicas indigenistas contemporâneas, não foram suficientemente capazes, tanto no campo teórico quanto na prática, de responder às necessidades e demandas indígenas esperadas (Baniwa, 2019, p. 185).

A complexidade da interculturalidade e a necessidade de um compromisso real com o reconhecimento e direitos dos povos indígenas, as políticas públicas indigenistas necessitam reconhecer e atender às demandas dos povos indígenas, de forma que sejam apropriadas pelas comunidades como parte de suas vidas, fortalecendo seus modos de vida diante da sociedade.

Nesse contexto, o conflito entre a propriedade privada da terra e o direito ao seu uso pelos indígenas representa um embate entre duas lógicas diferentes: a lógica capitalista que expropria terras para o mercado e a lógica indígena que se manifesta através da apropriação comunitária e do modo de viver. Na relação entre "ter" e "usar", o "ter" na lógica capitalista é condição para o "usar", onde o uso se condiciona à mercadoria e à propriedade privada. A apropriação indígena não se estabelece como propriedade privada, revelando a transformação pelo uso comunitário e o sentido de pertencimento (Faria, 2016, p. 18–19).

Neste caso, entre a propriedade e o direito, um embate violento se reflete em números. Em 2023, o Cimi registrou 150 conflitos de direitos territoriais em pelo menos 124 TIs em 24 estados do Brasil. A maioria dos casos envolve comunidades lutando pela terra há anos. Os conflitos incluíram pressão, assédio, intimidação e alguns resultaram em ataques armados e violência contra indígenas (Cimi, 2023).

Considerações finais

Reunidos no Parque Harmonia em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, de 11 a 14 de abril de 2007, nós, povo Guarani presentes no Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Bolívia, com mais de 800 pessoas, queremos tornar pública a história contada por nossos velhos e apresentar nossas propostas para um mundo melhor. Apesar de toda a violência praticada ao longo dos últimos 500 anos, nós resistimos. Hoje somos mais de 225 mil pessoas, um dos maiores povos da América. Através de nossos encontros continentais fazemos a memória da luta de nossos antepassados e anunciamos a esperança no futuro que construiremos com nossas próprias mãos (Guarani, 2007).

Ao longo deste trabalho, buscamos apresentar que o conflito é permanente na relação humana no encontro entre diferentes modos de vida. Estes encontros de

relações convergentes e divergentes estão associados ao movimento de abertura de espaços para uma realidade de interdependência em que as culturas podem estabelecer, uma experiência, uma existência humana em conexão com a outra, e assim encontrar formas conjuntas de liberdade e ética de se colocarem no mundo.

Consideramos que este modo de vida guarani mbya amplia o campo de debate da Pedagogia Social, ao reconhecer o pertencimento à terra e ao território no desenvolvimento de práticas educativas humanizadoras.

A pesquisa evidenciou que a Pedagogia Social pela perspectiva intercultural e interdisciplinar, articulada com as práticas da educação indígena situadas no *teko* e *tekoa*, apontam para a importância de uma educação humanizadora que emerge a partir de relações, e que valorizam as diferenças culturais e suas manifestações e performance de múltiplas linguagens como seus cânticos, danças e confecções de artesanatos.

A educação como um meio de existência social está “[...] sempre em estado de conflito e em processos de distribuição e de redistribuição [...]” (Quijano, 2000, p. 102). Neste cenário de controle “disputado por indivíduos”, a vida comunitária guarani e em todas as relações que ela pode estabelecer têm no *nhandereko* a defesa de suas vidas e da permanência neste mundo, ao mesmo tempo em que afeta e qualifica perspectivas mais humanizadoras de educação, arte e cultura.

Referências

ARRUDA, Emerson De. **Por uma Pedagogia Social do encontro: o valor das conexões humanas**. 2024. [s. l.], 2024.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. [S. l.]: Mórula Editorial, 2019.

CIMI. **Relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil – Dados de 2023**. [S. l.]: [s. d.], 2023. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2024/07/relatorio-violencia-povos-indigenas-2023-cimi.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2025.

EMGC (org.). **Guarani Continental: Povos Guarani na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai**. [S. l.]: Cimi, 2016.

FARIA, Camila Salles De. **A luta Guarani pela terra na metrópole paulistana: contradições entre a propriedade privada capitalista e a apropriação indígena**. 2016. Doutorado em Geografia Humana - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-03032016-142809/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo**. [S. l.]: Editora Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 54. ed. rio de janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 73. ed. rio de janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. [S. l.]: Editora Paz e Terra, 2021c.

GUARANI. II Assembleia Continental do Povo Guarani. *In*: 2007. Disponível em: <https://cimi.org.br/2007/04/25952/>. Acesso em: 3 fev. 2025.

KESKITALO, Pigga; OLSEN, Torjer. Review of Indigenous Education and Sami Pedagogy: Key Tendencies and Notions. *In*: GIRJJOHALLAT GIRJÁIVUOĐA - EMBRACING DIVERSITY. [S. l.]: Brill, 2024. p. 35–58. Disponível em: <https://brill.com/display/book/9789004714847/BP000013.xml>. Acesso em: 13 nov. 2025.

MÜLLER, Adalberto. Teko: Mbyá-Guarani Ontocosmology. [s. l.], 2022. Disponível em: https://www.academia.edu/143574098/COSMOPO%C3%89TIQUE_GUARANI_MBYA_AYVU_RAPYTA_.

NETO, João Clemente de Souza; BRAGA, Adriana de Carvalho Alves. **Formação do educador para a interdisciplinaridade: Aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência**. Curitiba, PR: Editora Crv, 2020. (Aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência).

PAULINO, Carlos Melo de Oliveira. Futuro melhor: valores, território e dinheiro entre os Guarani da TI Tenonde Porã. [s. l.], 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/20949>. Acesso em: 9 nov. 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. [s. l.], 2000.

SCHADEN, Egon. **Aspectos fundamentais da cultura guaraní**. [S. l.]: [s. d.], 1974.

SOUZA NETO, João Clemente de; SILVA, Roberto da (org.). **Pedagogia Social: Fundamentos**. SÃO PAULO, SP: Expressão E Arte, 2022. (Coleção Pedagogia Social).

TESTA, Adriana Queiroz. **Caminhos de saberes Guarani Mbya: modos de criar, crescer e comunicar**. 2014. Doutorado em Antropologia Social - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-01062015-173729/>. Acesso em: 8 jun. 2024.

WUNDER, Alik; SILVA, André Luíz Ferreira da. Pesquisas em comunidades indígenas, quilombolas e tradicionais. [s. l.], 2019. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/etica-e-pesquisa-em-educacao-subsidios/>. Acesso em: 6 set. 2024.