

# A LIBERDADE COMO CONDIÇÃO INDISSOCIÁVEL DO SER MAIS EM PAULO FREIRE

FREEDOM AS AN INSEPARABLE CONDITION OF BE MORE IN PAULO FREIRE

LA LIBERTAD COMO CONDICIÓN INSEPARABLE DEL SER MÁS EN PAULO FREIRE

Geraldo Mateus de Sá<sup>1</sup>

Universidade do Estado do Pará - UEPA

## Resumo

Esse artigo discute a questão da liberdade como condição indissociável do *ser mais* em Paulo Freire. A concepção de ser humano e de liberdade desse pensador se distancia de toda e qualquer visão reducionista e autoritária. Portanto, ela se vincula a uma proposta de educação humanizadora, que busca superar a contradição oprimido-opressor. Assim sendo, o processo de libertação de ambos se pauta no diálogo e na afirmação da palavra transformadora de homens e de mulheres em busca do *ser mais*. Numa concepção em que educar é humanizar, o sentido de liberdade precisa ser parte de uma dimensão ética e solidária, e não tomada apenas como um problema meramente teórico ou abstrato. À vista disso, ser livre é uma conquista a ser buscada por homens e mulheres enquanto sujeitos de suas próprias escolhas e decisões. Também, é em comunhão que os seres humanos experienciam a condição de ser e existir de forma verdadeiramente livre.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; liberdade; *ser mais*.

## Abstract

This article discusses the question of freedom as an inseparable condition of be more in Paulo Freire. This thinker's conception of the human being and freedom is extremely far from any reductionist and authoritarian vision. It is therefore linked to a proposal for the humanization of education, which seeks to overcome the oppressed-oppressor contradiction. Consequently, the process of liberation of both is based on dialogue and on the affirmation of the transforming word of men and women searching for to be more. In a conception in which to educate is to humanize, the meaning of freedom must be inscribed in an ethical and solidary dimension, and not be taken as a purely theoretical or abstract problem. In this sense, being free is an achievement to be pursued by men and women as subjects of their choices and decisions. It is also in communion that the human being experiences the condition of being and existing in a truly free way.

**Keywords:** Paulo Freire; freedom; be more.

## Resumen

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Pará/UEPA. Membro do Núcleo de Estudos Corpo, Cultura, Linguagem e Expressão (NECCEL/UFSJ) e do Grupo de Estudos e Pesquisa Social (GEPES/UEPA). Email: Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2445557074666487>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4189-5288>.

Este artículo aborda la cuestión de la libertad como condición inseparable del ser más en Paulo Freire. La concepción que este pensador tiene del ser humano y de la libertad está muy alejada de cualquier visión reduccionista y autoritaria. Se vincula, por tanto, a una propuesta de humanización de la educación, que busca superar la contradicción oprimido-opresor. Por lo tanto, el proceso de liberación de ambos se basa en el diálogo y en la afirmación de la palabra transformadora de hombres y mujeres en busca de ser más. En una concepción en la que educar es humanizar, el sentido de la libertad debe inscribirse en una dimensión ética y solidaria, y no tomarse como un problema puramente teórico o abstracto. En este sentido, ser libre es un logro que deben perseguir hombres y mujeres como sujetos de sus propias elecciones y decisiones. Es también en comunión donde el ser humano experimenta la condición de ser y existir de forma verdaderamente libre.

**Palabras claves:** Paulo Freire; libertad; ser más.

## INTRODUÇÃO

O conceito de liberdade, historicamente, foi entendido e aplicado a partir de diversas compreensões, até mesmo antagônicas entre si. De maneira geral, utilizou-se o termo como estado ou condição de quem é livre. Autodeterminação, independência e autonomia dos sujeitos, também, compõem o rol de significados e de derivações do vocábulo. Em corrente definição na língua portuguesa, a liberdade é a condição de se poder tomar as próprias decisões sem limitações de outrem, bem como de realizar ou de deixar de fazer algo por livre e espontânea vontade. Seguem-se, ainda, em maior extensão, as compreensões sobre a liberdade na filosofia, na política, no direito, na teologia, na educação, etc.

Porém, no desenrolar desta abordagem, tal conceito centrou-se no entendimento e na sua utilização por Paulo Freire, especialmente em conexão à realidade educacional e as causas do oprimido. Seguindo essa compreensão, os significados terminológicos, assim como ser humano e mundo, estão sempre em processo de mudança, ou melhor, de inacabamento. À vista disso, é esse que, por poder ser livre, transforma o mundo e, por sua vez, sofre os efeitos dessa transformação. Concluindo o raciocínio, não há neutralidade por parte de quem transforma o mundo ou de quem, apenas, deixa-se transformar.

Outro ponto de vista importante a se considerar na análise da liberdade é o que concerne a Marx quando ele a toma para a reflexão ética, que tanto serviu à concepção pedagógica freiriana. Esse pensador identificou a liberdade como distinção constitutiva do ser social e, portanto, inerente a todo o ser humano em sua relação com o outro. Ele viabilizou a noção de uma nova compreensão da liberdade sem, contudo, arredar-se da base materialista e da sua historicidade.

A liberdade, assim, vincula-se à possibilidade do reconhecimento da própria humanidade originada da relação, por vezes contraditória, do homem com a natureza e com outros seres humanos. Nesses termos, possibilita a volta do ser humano a si mesmo



como ser social. Ela pode tornar-se meio de conquista da autonomia, ou seja, fazer-se possibilidade da própria vida digna e propiciar as potencialidades humanas de realização da vida material e da própria história, a qual prescinde da ação livre do sujeito.

Por essa e outras razões, ser livre não é um valor em si mesmo, mas é uma escolha a ser defendida como algo intrínseco à prática dos indivíduos que são e existem em uma sociedade concreta. É nesse sentido que se pode inferir a liberdade como um dos conceitos fundamentais do constructo filosófico, político e pedagógico do sistema freiriano. Nesse pensamento, a questão da liberdade foi ressignificada, indicando fundamental preocupação com os problemas decorrentes da realidade educacional opressora. Em resumo, a liberdade, para Paulo Freire, é fundamentalmente entendida como uma conquista e, em todo o tempo, possível de ressignificação.

## METODOLOGIA

Este artigo é parte de minha tese defendida na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura. Em termos de estruturação metodológica, o objeto de estudo e de investigação voltou-se à história intelectual de Paulo Freire. Para tanto, fez-se uma análise do contexto histórico nacional e regional em que eventos históricos, realidade econômica, política, social e cultural foram considerados incisivos na formação intelectual deste educador. Assim, evidenciaram-se as principais interlocuções e as influências que culminaram na constituição de todo o sistema de pensamento freiriano, mediado pelas influências de diferentes segmentos da política, da cultura, da filosofia etc.

A problemática que moveu essa análise consistiu no seguinte questionamento: como a noção de liberdade e de ética, peculiar ao constructo teórico da pedagogia da libertação, constitui condição e possibilidade do *ser mais* no pensamento de Paulo Freire? A fim de responder a essa questão, estabeleceu-se uma pesquisa bibliográfica em fontes primárias e secundárias, condizentes às diretrizes epistêmico-metodológicas da História dos Intelectuais, mais especificamente do contextualismo linguístico de Quentin Skinner (1996).

O material bibliográfico de interesse foi selecionado por sua relevância e aplicabilidade direta e indireta na solução do problema da referida pesquisa. Os autores e as obras analisados, com gradações de relevância distintas, viabilizaram o entendimento que permeou essa elaboração, cuja síntese de ideias ou de conceitos reiterou o referencial teórico-metodológico proposto. Dentro desse quadro, Paulo Freire foi, concomitantemente, o objeto investigado e o autor de maior importância para essa atividade.



Para compreender as interferências estruturais e conjunturais na história intelectual desse educador, recorreu-se a um variado leque de leituras sobre o contexto adjacente às questões educacionais no Brasil. Em razão de preencher os requisitos necessários à compreensão do contexto histórico pertinente ao objeto de pesquisa investigado, tomou-se autores como Castro (1948/1968), Pinto (1956), Romanelli (1978), Cunha (1979), Pécaut (1990), Freire (1993), Fausto (1997), Fávero (2006), Kadt (2007), Saviani (2019), Werebe (1994), entre outros.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado, verificou-se que o material analisado sobre Paulo Freire não continha uma relação teórica entre as categorias liberdade, ética e *ser mais*. Tais conceitos não foram abordados (por esse educador) na concatenação relacional de um com o outro, isto é, em virtude de reconhecê-los e de qualificá-los como categorias indissociáveis do *ser mais*. Frente à discussão estabelecida, isso quer dizer que o referido educador não teorizou sobre eles, mas apenas os mencionou em sentido e ocasiões diversas de forma não cronológica ou sistemática.

Em referência a essas constatações, os resultados desta pesquisa reiteram que a liberdade e a ética, como categorias, são indissociáveis da possibilidade de homens e de mulheres concretizarem sua vocação ontológica do *ser mais*, tão cara à prática e ao constructo intelectual e pedagógico freirianos. Desse modo, é possível concluir que, no constructo teórico de Paulo Freire, tanto a liberdade quanto a ética são condições indissociáveis do *ser mais*. E, por fim, entendeu-se que tais categorias de análise constituem uma trilogia basilar de todo o sistema filosófico e pedagógico freiriano.

## SER LIVRE PARA *SER MAIS* EM PAULO FREIRE

O processo de libertação, historicamente, realiza-se por intermédio de uma práxis social radical e transformadora, que transcende tanto o idealismo quanto o objetivismo de base mecanicista (Freire, 1971), reducionista e impositiva. Por isso, a liberdade precisa ser tomada como uma maneira autêntica de se fazer humano num mundo não determinado. E, nesse mundo, a “[...] história é o ambiente real no qual o homem evolui, desenvolve-se e atinge o conhecimento cada vez mais completo de seu verdadeiro ser” (Lacroix, 1972, p. 44) situado numa realidade concreta e em relação a outro ser humano, semelhantemente situado no mundo.



É essa noção de liberdade que confere “[...] sentido a uma educação que não pode ser efetiva e eficaz senão na medida em que os educandos tomem parte nela de maneira livre e crítica” (Freire, 1971, p. 59-60), realmente comprometida com a justiça social. Esse entendimento se aplica, em primeira mão, à concepção de homem e de educação circunstanciada numa sociedade em que a liberdade não constitui um direito de todos. Isso faz com que a atualidade do referido educador não se refira apenas a conceitos ou a conteúdos, mas à forma de pensá-los (Romão, 2003) e de exercer uma participação inovadora em prol da educação que se pretende libertadora. Ademais, a leitura do mundo só é possível no exercício da liberdade, o que viabiliza a homens e a mulheres inventar e reinventar o mundo a sua volta. Aliás, a educação acontece tão somente nas sociedades humanas, pois não existe homem num mundo vazio ou, ainda que de uma forma elementar, não queira ser livre.

Paulo Freire realizou seu percurso educacional como um intelectual engajado, o qual, ao longo da sua história, amadureceu seu comprometimento com a luta dos oprimidos consoante a um conceito de liberdade, na realidade, inacabado. Em sua proposta político-pedagógica, a questão epistemológica e política está, radicalmente, fundamentada na educação como prática da liberdade, que não é um preceito fixo nem sequer definitivo. Isso porque a noção de liberdade que serve a uma época, indivíduo ou situação pode não servir em outro momento histórico.

No tocante à expressão educação libertadora, ela é aqui referenciada “[...] à história e aos métodos de trabalho da educação popular na América Latina, desde a década de 1960, e à introdução dessa teoria e prática educacional no mundo inteiro” (Gerhardt, 2008, p. 101), cujo principal representante foi, sem dúvida, o educador brasileiro Paulo Freire. Essa sua concepção de educação está entre as raras concepções educacionais latino-americanas adotadas por educadores dos países do hemisfério Norte.

Sem se desvincular de uma proposta humanizadora, “[...] a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador” (Freire, 2019a, p. 82) que, já num primeiro momento, visa a superar a contradição educador-educando nas pedagogias tradicionais e de viés autoritário. Isso faz sentido para que ambos se tornem, ao mesmo tempo, educador e educando, com o intuito de vencer as imposturas do autoritarismo. Para Paulo Freire (1976), não é permissível esconder verdades, sonegar informações e frustrar a liberdade dos educandos nem os libertar das lousas para oferecer-lhes projetores (computadores/tablets) ou uma liberdade doada.



A educação libertadora preconiza, como prática social e humanizadora, colaborar, via conscientização, para a libertação das classes subalternas presas às situações de opressão. É esse tipo de educação uma das formas que possibilita denunciar a realidade desumanizante e anunciar a homens e a mulheres o *ser mais* como possibilidade. Por sua vez, Paulo Freire mesmo entendeu não existir “[...] conscientização popular sem uma radical denúncia das estruturas de dominação e sem o anúncio de uma nova realidade a ser criada em função dos interesses das classes sociais hoje dominadas” (Freire, 1976, p. 81) e intencionalmente dominadoras. Educação essa que, de mais a mais, é problematizadora, pois desmitifica a conjuntura da opressão, visto portar no diálogo “[...] o selo do ato cognoscente, desvelador da realidade” (Freire, 2019a, p. 101) silenciada por quem oprime e por quem é oprimido.

A opção pela libertação de homens e de mulheres oprimidos associa Paulo Freire à ideia de uma libertação concreta e plena. Ao considerar a educação que, autenticamente, conduz à liberdade, ele partiu da própria realidade dos oprimidos a fim de que eles mesmos dessem conta do “[...] processo da própria libertação, através de sua palavra” (Jorge, 2001, p. 12) transformadora. Conforme já apresentado, o autor da *Pedagogia do oprimido*, tocado pelas consequências da opressão, buscou transformar a realidade de homens e mulheres, até então, condicionados a *ser menos*. O processo de libertação do oprimido, em perspectiva freiriana, implica em saber ler a palavra e o mundo de forma crítica, para que, como sujeito histórico, homens e mulheres possam escolher o próprio destino. Além disso, esse é um processo de libertação contínuo e em busca do *ser mais*.

A libertação, nesse aspecto, deve dialogar para que o oprimido possa partir da palavra transformadora, que consiste num elemento intrínseco da liberdade e, em mesmo sentido, co-significante da natureza humana. Apesar de, sozinho, não transformar o oprimido em sujeito, o processo de libertação é uma forma de expressão da própria liberdade. Por isso, não há educação libertadora sem diálogo nem sem educando e educador como sujeitos de suas práticas educativas. A libertação só tem chances de prosperar quando os seres humanos se abrem ao diálogo e à educação problematizadora, isto é, em todas as suas conjunções, dentre as quais a condição de todos os agentes educativos serem sujeitos daquilo que pensam e do que podem fazer. Nela, é indissociável a presença do homem e do mundo, pois “[...] não aceita nem o homem isolado do mundo como tampouco o mundo dividido do homem” (Jorge, 2001, p. 66) enquanto um quefazer desagregador. Na realidade, tanto o isolamento quanto a divisão entre os seres humanos obstaculizam a conquista da liberdade.



Em relação às observações já levantadas, Paulo Freire acreditou que é o ser humano, unicamente em liberdade, que faz o mundo ser mundo. Daí a importância conferida às relações estabelecidas entre um e outro, por sinal, manifestadas em todo o seu pensamento pedagógico. É por meio de tais relações que a educação se firma como processo permanente de libertação do homem diante da concretude do mundo. Ao fim e ao cabo da sua experiência em uma situação de opressão, “[...] ao se libertar, o oprimido abre caminhos para a liberdade de todos, inclusive dos opressores” (Linhares, 2003, p. 163), que lhe impõem a condição de *ser menos*. E, somente assim, ambos podem fazer da libertação uma ação solidária e humanizadora.

Nessa linha, a educação para a liberdade segue, desde as primeiras experiências pedagógicas de Paulo Freire, as pretensões da ação pedagógica para libertar homens e mulheres da realidade opressora, bem como denunciar aqueles que, em nome da liberdade, matam-na. Esse entendimento explicita que não existe liberdade em condições abstratas, ou seja, quando se fala em educação para a libertação é porque, na realidade, está se falando da falta de liberdade na concreticidade da vida dos oprimidos. Com isso, tal concepção de educação, nos entrelaçamentos da pedagogia do oprimido, visa a recuperar a noção do sujeito que não se amolda, mas, criticamente, integra-se à sua realidade. Portanto, sendo ao mesmo tempo uma pedagogia humanista e libertadora, a pedagogia do oprimido apresenta dois pontos relevantes.

O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 2019a, p. 57).

Para Paulo Freire, a libertação é como um parto doloroso. No entanto, o homem que nasce desse padecimento é um homem novo e capaz de superar a contradição entre opressores-oprimidos a fim da libertação de todos. Nem libertação nem opressão existem como algo inexorável na história, ambas estão conectadas às próprias ações humanas. Por isso, a verdadeira humanização só se efetiva quando é libertação, e vice-versa. As duas se concretizam, de fato, na história e não apenas no plano da consciência ou da abstração.

A humanização, como um chamamento à liberdade e ao *ser mais* (e vice-versa), deve ser um exercício cotidiano contra toda forma de opressão. E somente na liberdade é que se pode imprimir-lhe verdadeiramente como projeto humano de ser no mundo. Segundo Fromm (1977, p. 107), os seres humanos têm uma característica e profunda vontade de ser, de expressar suas faculdades, de ser ativos, de relacionar “[...] com outros, de fugir à



prisão do egoísmo”, o que, para Paulo Freire, consiste em, simplesmente, *ser mais*. Porém, caso a realidade impossibilite se humanizarem ou *ser mais*, cabe-lhes mudarem essa situação como sujeito do seu projeto de autolibertação, isto é, “[...] não há humanização sem ser libertação, assim como não há libertação sem a transformação revolucionária da sociedade de classes, em que a humanização é inviável” (Freire, 1976, p. 122) por conta das práticas opressoras e exploratórias.

Na concepção freiriana, educar é humanizar para se poder ser livre. Sua ação educativa se relaciona a grandes questões existenciais, sociais, culturais etc., como é o caso da liberdade e da ética. Diante disso, os seres humanos se apresentam a si mesmos como um problema a ser solucionado, admitindo que pouco conhecem de si próprios e que precisam buscar saber mais para poder *ser mais*. A isso Paulo Freire chamou de curiosidade, que constitui

[...] um dos problemas que uma sociedade revolucionária deve se pôr no campo da educação enquanto ato de conhecimento. O papel criador e recriador, o de re-invenção que o ato de conhecer demanda de seus sujeitos. O da curiosidade diante do objeto, qualquer que seja o momento do ciclo gnosiológico em que estejam, o em que se busca conhecer o conhecimento existente ou o em que se procura criar o novo conhecimento (Freire, 1978, p. 18).

Sendo sempre um ponto de partida à aprendizagem autêntica, é a curiosidade que move a busca pelo conhecimento e, acima de tudo, está na base de todo processo criativo, que originalmente só ocorre em liberdade. É um conceito importante na pedagogia freiriana, recorrente em *Por uma pedagogia da pergunta* (1985), em *Política e educação* (2020b), em *Professora, sim; tia, não* (2015) e, por último, em *Pedagogia da autonomia* (1996), obra essa em que melhor desenvolveu a reflexão crítica sobre o conceito de curiosidade. Nela, Paulo Freire reiterou que o educador crie condições para despertar a curiosidade nos educandos e que, por meio de um diálogo crítico, problematizador, possam construir formas capazes de compreender as contradições políticas, sociais, econômicas, pedagógicas, etc. Por essa razão, ela deve ser transformada, com rigorosidade, em curiosidade epistemológica, o que somente é possível se existir liberdade e autonomia por parte da ação de educandos e educadores.

No entanto, vale frisar que a curiosidade epistemológica não é qualquer curiosidade. Ela se desenvolve no processo de conscientização e na superação da curiosidade ingênua, que demanda rigorosidade metódica e comprometimento com o pensar certo. Nas palavras de Freire, pensar certo constitui “[...] uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da



ingenuidade” (Freire, 1996a, p. 29) para o esclarecimento. E sem tal rigorosidade não existe pensamento certo nem aprendizagem autêntica.

A humanização sempre foi negada nas situações de injustiça, de exploração, de opressão e de violência por parte de quem oprime. Mas, de outro modo, ela é “[...] afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (Freire, 2019a, p. 40) e na luta constante pela conquista da liberdade que não se tem, e que jamais pode ser doada. Essa questão implica na abrangência ontológica que reflete o assentimento individual e coletivo do ser humano à liberdade.

Certamente, pode-se dizer que “[...] não há humanização sem libertação, assim como não há libertação sem uma transformação revolucionária da sociedade de classes, dentro da qual não cabe a humanização” (Freire, 1971, p. 129) como direito inalienável de homens e de mulheres vocacionados à liberdade. Assim, Paulo Freire estabeleceu a luta pela libertação como ponto primordial para humanizar e reumanizar as pessoas, dentre as quais oprimidos e opressores. A libertação não é uma doação, todavia é algo que se cria e se faz em comunhão. É premissa básica que os oprimidos conquistem sua própria liberdade, pois, enquanto não se autolibertarem, a libertação não pode ocorrer como seu inédito viável<sup>2</sup>.

Para que a educação seja realizável em relação à liberdade, ela não pode ser composta de práticas autoritárias que, historicamente, são reprodutoras da opressão e da exploração das classes populares. A proposta de Paulo Freire coloca os educandos como sujeitos colaborativos e capazes de entender o real sentido da liberdade. Através da educação libertadora, homens e mulheres necessitam agir em favor de sua libertação, considerando que a “[...] educação para ser válida deve ter em conta por um lado a vocação ontológica do homem – vocação de ser sujeito – e as condições em que ele vive” (Freire, 1971, p. 41), isto é, o contexto histórico, social, político, etc.

Para que o oprimido assuma, com responsabilidade sua atribuição de homem em processo de libertação, é preciso aprender a pronunciar a sua palavra. Sob essa

---

<sup>2</sup> As referências a essa expressão podem ser identificadas em várias obras de Paulo Freire. No entanto, o referido educador não deixa claro o que realmente quis dizer com a expressão inédito viável. Quem faz uma melhor definição do termo é Ana Maria Araújo Freire (Nita Freire), no *Dicionário Paulo Freire* (2017, p. 225). Segundo afirmou, o presente termo “[...] é na realidade, pois, uma coisa que era inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, o problema não é mais um sonho, ele pode se tornar realidade”. Paulo Freire apresentou a palavra/conceito/categoria inédito viável, pela primeira vez, na *Pedagogia do oprimido*. De tal modo, a respectiva expressão ou categoria encerra, em si mesma, a esperança e a crença num sonho possível. Essa convicção, no senso freiriano, é o que move a transformação das pessoas e do mundo. Em sequência a essa compreensão, é de grande valia a esperança que depositou no ser humano enquanto ser que, embora inconcluso, sente-se constantemente instigado a concretizar seu inédito viável, de modo semelhante à vocação ontológica do *ser mais*. Por isso, homens e mulheres buscam superar as situações-limite, para que, em algum momento, a construção do inédito viável possa ser concretizada e, assim, contribuir para se alcançar o *ser mais*.



circunstância, ele cria “[...] a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o” (Fiori, 2019a, p. 17) na perspectiva de quem não está sozinho nele. Isso ocorre no domínio da existência, que é a esfera do trabalho, da cultura, da história, dos valores éticos, em que os seres humanos vivenciam a dialética existente entre determinação e liberdade. Com a invenção da existência e do uso dos recursos materiais necessários à vida, inventaram ou descobriram a possibilidade de serem livres. Em face disso, deram-se conta de que a liberdade, de alguma maneira, precisou ser criada ou inventada. E como seres vocacionados a se humanizarem devem denunciar a opressão e anunciar a libertação como um sonho possível, um inédito viável, um *ser mais*...

A educação, como ação para a liberdade, antes de tudo, é crítica e dialógica, além de denunciadora das práticas educativas que produzem e reproduzem a opressão. Comprometidos um com o outro, educador e educando se constituem verdadeiros protagonistas da busca pela liberdade, sempre numa perspectiva de inacabamento e da consideração do outro. Dadas essas considerações, os seres humanos inventam a possibilidade de se libertarem “[...] como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos” (Freire, 2020a, p. 138) que, por alguma razão, podem transformar o mundo e a si mesmos. Pelo fato de se saberem condicionados, são capazes de mudar a própria situação de condicionamento, alterando aquilo que muitos consideram sina ou destino. Em perspectiva dialética, a educação precisa ser, sempre mais, “[...] uma experiência de decisão, de ruptura, de pensar certo, de conhecimento crítico” (Freire, 2019b, p. 179), de denúncia, de anúncio, de possibilidade...

É preciso notabilizar, aqui, que tão somente o oprimido pode contribuir para libertar o opressor, isto é, libertando a si mesmo do medo da liberdade. Desse modo, a busca pela liberdade pode gerar medo e sofrimento, pois conquistá-la exige pensar de forma crítica, refletir com profundidade, conhecer a si próprio, expor-se, questionar a realidade, analisar situações em seus pormenores e conquistar aliados e aliadas (Martins, 2020a). Isso implica dizer que, se a teme, não se arrisca a concretizá-la em comunhão com quem se encontra privado dela, em outra situação de opressão. O opressor, enquanto representante da classe opressora, não pode se libertar nem possibilitar a liberdade de outrem. Essa não pode ser decretada ou dada, ao mesmo tempo, ninguém liberta ninguém nem se liberta sozinho. Homens e mulheres apenas se libertam em comunhão para uma realidade que precisam transformar, de modo que a libertação seja, na prática, uma libertação plena e correlativa.



Paulo Freire insistiu que o importante é libertar os seres humanos e não as coisas. Todo processo para se libertar, em primeiro lugar, é uma ação profundamente humana e compreensiva. Se a liberdade não pode ser decretada, então, precisa ser uma conquista, e só existe mediante a ação de quem a faz. Nenhuma pessoa “[...] tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem” (Freire, 2019a, p. 46) nem a terá como doação nem destino. Toda libertação é uma procura constante e não o fim de um propósito. Liberdade e libertação não são conquistas definitivas e muito menos estão acabadas.

Isso quer dizer que, para Paulo Freire, é sempre uma busca permanente deliberada pelo próprio oprimido. A liberdade não é determinada nem determinante, menos ainda definitiva. Se assim fosse, não seria possibilidade nem poderia ser uma busca existencial permanente. Ela é o que se viabiliza ser a partir de uma conquista pela qual, de fato, se luta. É o fato de se *estar sendo* que leva homens e mulheres a darem conta de que não é possível vida plena sem a liberdade, sem sonho<sup>3</sup>, sem utopia.

Nesse enquadramento, a noção de liberdade, em Paulo Freire, busca restituir a vocação fundamental perdida quando homens e mulheres vivem na mera condição de objetos, de oprimidos, de opressores. Ante essa e outras situações, “[...] aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores” (Freire, 2019a, p. 41) da sujeição, da coisificação. Além do mais, toda libertação precisa alcançar a transformação da sociedade, para que essa seja mais justa, solidária, amorosa, humanizadora, etc.

A liberdade é uma conquista através da própria ação humana no mundo, com o outro e, do ponto de vista freiriano, através de uma educação libertadora. Dado isso, é um conceito central da noção antropológica, filosófica, cultural, política e pedagógica da obra freiriana. A significância desse conceito é profundamente enraizada na construção pedagógica que liberta e humaniza. É através da vivência em liberdade que os seres humanos conferem sentido ao mundo e se diferenciam de outros seres vivos, que não percebem nem a dimensão ontológica nem a existencial. A liberdade é condição imprescindível para cada pessoa escolher sua existência no plano histórico, cultural, político, filosófico.

---

<sup>3</sup> A noção de sonho em Paulo Freire não é a de mero devaneio, mas sim a de projetos que se buscam conquistar. Por isso, entendeu que “[...] a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos” (Freire, 2000, p. 54), principalmente nas condições em que vivem os oprimidos. Em tais circunstâncias, o ser humano perde a capacidade do sonho enquanto possibilidade viva, o que alimenta o esperar por um mundo mais justo e solidário.



Freire pensou a existência como forma distinta e responsável de estar no mundo. E, como educador, conferiu sentido peculiar à pedagogia do oprimido, cuja práxis consiste em realização plena da liberdade. Nessa compreensão, a “[...] possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser –, mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional” (Freire, 2003, p. 10), um ser com o outro, de maneira que não deve negar a sua liberdade. Em relação ao exposto, existir é um conceito dinâmico que confere à condição humana a experiência de *estar sendo* livre e de *estar se* libertando.

Não mais que a liberdade viabiliza a ação criadora dos seres humanos no mundo. A humanização e a hominização<sup>4</sup> não coincidem com a adaptação. Melhor dizendo, esses humanizam o mundo porque, ontologicamente, são vocacionados a assim proceder. De nenhuma maneira isso é apenas processo biológico, mas processo histórico, cultural, pedagógico, político, etc. Isso implica estabelecer relações com o mundo e com os outros de uma maneira ativa e criativa, fazendo-se, portanto, seres da transformação e não da conformação.

Somente os humanos transformam a vida em existência. E, como seres existentes, finalmente, podem conquistar a liberdade que tanto buscam. São conscientes de suas limitações e precisam da educação para se constituírem seres capazes de mudar os condicionamentos históricos para poderem transformar a própria realidade. Por fim, entendem que toda libertação é, antes de tudo, um projeto de humanização solidário, interdependente, relacional. Ao contrário dos animais, que são incapazes de objetivar a si mesmos e o mundo (Freire, 1976), os humanos podem mudar a si próprios e muito do que se encontra à sua volta.

As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos de outra esfera animal (Freire, 1996b, p. 47).

A liberdade, acima de qualquer outro atributo, faz com que cada indivíduo, realmente, realize-se como humano, porquanto pode alterar sua condição de inacabamento, pode inventar ou reinventar o mundo que quer para si e, acima de tudo, pode escolher como e o que deseja ser. E, escolher-se como ser humano, na verdade, é a grande prova de sua humanidade, de sua genialidade antropológica. De maneira oposta, seres humanos

<sup>4</sup> “Isso, em tal conjuntura, exige que a pedagogia atualize seu discurso e suas práticas, a fim de não represar a mudança histórica da hominização e da educação ora em vias de conversão. ‘Hominescente, esse novo tempo se refere à aventura de hominização. Perdemos nossos laços com as histórias locais e curtas de nosso passado propriamente cultural’ (Serres, 2015, p. 178) para, aqui e hoje, originar a novidade.



acomodados, adaptados e submergidos “[...] na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la” (Freire, 2019a, p. 47) para sonhar, esperar, pensar criticamente, *ser mais*. Fato é que, na experiência humana no mundo, cada “[...] passo novo traz em si o risco de fracasso, e esta é uma das razões pelas quais tanto se teme a liberdade” (Fromm, 1977, p. 114), a exemplo do que, em regra, ocorre com os oprimidos.

Esse tipo de medo, em diferentes gradações, é causa de frustração ou de inibição das tentativas de emancipação por parte do oprimido. Daí ser necessário entender que as mudanças decorrentes do conhecimento mudam e transformam, inclusive os oprimidos, para que não tenham no opressor sua referência de ser humano e, conseqüentemente, renunciem a promover qualquer ação libertadora.

### **O SENSO DE LIBERDADE CONTRA A OPRESSÃO DO ASSISTENCIALISMO**

A partir do que se tratou anteriormente, cumpre salientar que o homem é um ser aberto à novidade, ao advento do inédito viável, em permanente processo de existencialização, cuja inconclusão é intrínseca à própria busca pela liberdade. Conforme reflete a posição do educador pernambucano, é sempre necessário que os oprimidos recuperem sua humanidade e liberdade roubadas. Recuperação essa que não se dá pelo assistencialismo, que “[...] é uma forma de ação que rouba ao homem condições à consecução de uma das necessidades fundamentais da alma humana – a responsabilidade” (Freire, 2003, p. 16) pela maneira de ser e de existir de cada um. O assistencialismo é causa de passividade e recusa do oprimido à ação libertadora. Nega a alternativa da escolha. Inibe o desejo de *ser mais*.

Paulo Freire indicou que a ação política junto aos oprimidos precisa ser ação realizada com eles, visto que a “[...] liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem-alimentada da máquina” (Freire, 2019a, p. 76) do conformismo ou do assistencialismo. Esse tipo de assistência, enquanto prática de dominação, implica na [...] “falta de oportunidade para a decisão e para a responsabilidade participante do homem” (Freire, 1996b, p. 66) em seu projeto de libertação. Toda ação assistencialista controverte a possibilidade de a pessoa ser verdadeiramente livre. Essa prática transita na contramão de quem busca, na condição de sujeito, fundamentar seu compromisso histórico enquanto práxis que se faz prática da liberdade.



A questão da liberdade, em sentido próprio a essa reflexão, não é um problema somente conceitual ou mera abstração cognitiva. É algo concreto, que se aplica existencialmente à realidade dos seres humanos, nas conjunturas sociais e políticas reais, o que não quer dizer que não se considera a dimensão subjetiva da liberdade. O que fazer com a própria liberdade é, por exemplo, uma questão de ordem subjetiva, enquanto as consequências de ser livre ou ser oprimido, por sua vez, são questões factuais do mundo em que se vive.

No entanto, a liberdade não é uma possibilidade sem limites. Na assimilação de Paulo Freire há que se cuidar quanto à liberdade inconsequente e pretensamente ilimitada. É preciso considerar que a vontade sem limites culmina numa prática despótica, como é a atitude negadora da liberdade do outro. Isso é uma posição individualista que nada soma à busca do *ser mais* ou à comunhão entre os seres humanos enquanto partícipes da vida em sociedade.

A questão da liberdade é uma das mais relevantes no sistema teórico de Paulo Freire. Praticamente todo o seu constructo teórico está balizado pela noção de liberdade na política, na educação, na ética, na pedagogia, etc. Melhor dizendo, ela é condição inexorável da existência humana. A concepção de liberdade, que sempre defendeu, não é a de uma liberdade incondicional ou inconsequente – como disse: “Não há liberdade sem limite!” (Freire, 2014, p. 220), e não há liberdade sem limite porque existe o outro (o direito do outro).

A concepção de liberdade ilimitada é tão nociva quanto a castração do sonho de ser livre. Ao se pretender tomar tudo para si, nega-se o direito do outro de ser livre e de concretizar as suas escolhas. E negar a liberdade do outro caracteriza, obviamente, a opressão em uma de suas piores manifestações. Por outro lado, a apetência pela liberdade acaba se seu exercício rareia nas práticas cotidianas. É que a inclinação por ela faz parte da natureza de quem entrevê sua vocação para *ser mais*.

Melhor dizendo, “[...] a liberdade é um *sine qua* da vocação para o *ser mais*, não é ponto de chegada, mas sempre ponto de partida” (Freire, 2019b, p. 241), de busca e de existencialização de todo ser humano. Em razão disso, a liberdade individual não pode ser um obstáculo para a liberdade do coletivo e vice-versa. É, portanto, com o outro, que ela se realiza e se faz projeto de humanização. Finalizando a abordagem aqui realizada, cabe dizer que, em perspectiva freiriana, ninguém é livre sozinho ou com exclusividade para si mesmo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, é importante frisar que a obra freiriana destaca a importância da participação do indivíduo na sua própria libertação, ao passo que considera, também, seu inacabado processo de humanização. A alfabetização precisa integrar e ser força motriz da situação libertadora do oprimido e do opressor. Noutras palavras, Paulo Freire foi proponente de uma educação voltada à formação e à promoção de agentes da mudança social e pedagógica na realidade brasileira. Por isso, a educação com e para a liberdade é indissociável da prática da democracia (na educação) e, ao mesmo tempo, requer a conscientização de educadores e de educandos.

O permanente processo de humanização, no pensar de Paulo Freire, tem por base a integração resultante da relação das pessoas com a realidade, o que difere da mera acomodação ou adaptação à ausência de liberdade. Ao contrário de todo animal que, naturalmente, acomoda-se e ajusta-se ao meio, o ser humano busca a integração e a educação como formas de influenciar sua própria realidade. De acordo com a acepção da pedagogia do oprimido, a educação como prática da liberdade é aquela que liberta os seres humanos da acomodação e da mera adaptação à realidade.

Portanto, a atividade consciente e livre é aquela que homens e mulheres protagonizam como uma autêntica atividade humana. A prática da liberdade, em muitas das vezes, é ameaçada e cerceada pelo arbítrio despótico do autoritarismo dos opressores. Por esse motivo, faz-se imprescindível uma pedagogia ativa em relação aos oprimidos, a fim de que se engajem na luta por sua libertação num permanente processo de humanização.

Além do mais, o ser humano demanda uma teoria para compreender a realidade e, em sentido semelhante, depende da realidade para elaborar uma teoria sobre como viver bem. Nessa compreensão, a concretização da liberdade, enquanto vocação de todo ser humano, não ocorre alienada ou distanciada da relação do homem com o mundo e com outros seres humanos. Assim sendo, ela se concretiza na realidade e nas relações humanas entrelaçadas nas reais circunstâncias do mundo, como um lugar comum e necessário a todos os seres humanos.

Na perspectiva de Paulo Freire, o ser humano se humaniza em comunhão, agindo solidariamente e coexistindo com o outro em liberdade. Por isso, homens e mulheres se fazem à medida que, sendo livres, podem dizer a sua palavra. Dessa forma, assumem sua fundamental condição humana para, enfim, poder anunciar a palavra que liberta e



humaniza. E isso é parte inexorável de toda a pedagogia e antropologia humanizadora que, também, são libertadoras. É nessa compreensão que nunca se pode desistir de criar e de recriar, comunitariamente, as diversas maneiras de ser e ler o mundo. Ao mesmo tempo, há que se reconhecer que oprimidos e opressores estão, cada um ao seu modo, sujeitos às práticas opressoras e desumanizadoras que acometem a ambos. De acordo com Paulo Freire, oprimidos e opressores, como seres humanos desumanizados, carecem de ser libertados do velho homem, o qual personifica tanto o oprimido injustiçado quanto o opressor injusto.

Em sentido afim, as coisas e os seres humanos estão em permanente mudança. No entanto, mudar é uma condição intrínseca de tudo que é, no tempo e no mundo. Mas, a noção dessa mudança é uma peculiaridade unicamente humana, o que possibilita a homens e mulheres mudarem o mundo, bem como concretizar sua liberdade enquanto seres não determinados e inacabados. Assim, vale dizer que nenhum ser humano está preso a um tempo inalterado. Sua intrínseca condição de inacabamento o liberta da condição de algo determinado.

Nesse sentido, a experiência humana no mundo é temporal e temporalizante, podendo ocorrer de forma individual ou em comunhão. Segundo esse olhar, os seres humanos precisam se inventar ou se reinventar diante de seus desafios cotidianos. Paulo Freire asseverou que apenas aprende, verdadeiramente, quem reinventa o que aprendeu e, assim, aplica o que foi aprendido e apreendido nas circunstâncias existenciais concretas da vida e do mundo. Por se situar histórica e culturalmente no mundo, o ser humano difere substancialmente das demais espécies, pois não está determinado a uma realidade acabada.

Em sentido oposto a outros animais, numa perspectiva existencial, o risco é inerente à condição de os seres humanos serem e de existirem no mundo. Na visão do pedagogo dos oprimidos, negar esse risco é uma maneira de contradizer a própria existência humana. No entanto, ser livre pode ser perigoso e viver na dependência ou na ignorância, para o oprimido, apresenta-se mais cômodo. Exemplo dessa conduta se pauta na prática do assistencialismo, que, ao acalentar as aflições das classes oprimidas, igualmente, inibe a sua liberdade. Nessa ocasião, o medo da liberdade limita a mudança e obstaculiza a educação libertadora. Todavia, todo medo tem alguma razão para existir, mesmo que derive de algo irreal ou fantasioso. Em termos freirianos, o medo de ser livre faz o oprimido ver algo que não existe, o que contribui para maximizar o poder do opressor.

Com vistas a encerrar essa discussão, vale ressaltar que a consciência opressora



reluta para que outra consciência seja livre e, por isso, inibe o diálogo. Nessas circunstâncias, num contexto de desesperança, o oprimido é assujeitado à condição de um temerário da liberdade, tão somente por falar dela. Ao contrário, a consideração por ela se efetiva a partir do amor à vida e no temor de perdê-la, porque, sem liberdade não é possível nem criação nem invenção, muito menos uma existência humana digna ou a concretização do inédito viável.

Em última instância, a pedagogia do oprimido, ou da libertação, é diferente daquela que se faz prática da dominação e da desumanização. Ela se fundamenta numa aceção que se opõe o mundo como um lugar alheio aos homens enquanto seres vocacionados à liberdade e ao *ser mais*. Diante disso, Paulo Freire entendeu que lutar pela liberdade implica sentir e perceber a sua falta ou mesmo o risco de perdê-la, visto que sua conquista não é permanente. De tal forma, é como seres inacabados que homens e mulheres consolidam a luta para ser livres, comprometendo-se com a humanização intrínseca na concepção ética universal do ser humano, que, de algum modo, é o que caracteriza todos os seres humanos em uma humanidade comum que, necessariamente, precisa ser solidária.

## REFERÊNCIAS

CASTRO, Josué de. **Documentário do Nordeste**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1968.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**: a fome no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: EMPRÊSA GRÁFICA “O CRUZEIRO”, 1948.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

FAUSTO, Boris. **O Brasil republicano**: sociedade e instituições (1889-1930), tomo III, volume 2. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**: análise da prática educativa do MEB – movimento de educação de base (1961/1966). Campinas: Autores Associados, 2006.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 27. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020b

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.



- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 3. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e terra, 2019b.
- FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo. UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 27. ed. Paz e Terra, 1996a.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996b.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde Catarinas (Paraguaçu), Filipinas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os severinos. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, Paulo. **A mensagem de Paulo Freire**: teoria e prática da libertação. Textos de Paulo Freire selecionados pelo INODEP. Porto: Nova Crítica, 1971.
- FROMM, Erich. **Ter ou ser?** Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- GERHARDT, Heinz-Peter. Educação libertadora e globalização. *In*: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: UNESP, 2008.
- JORGE, J. Simões. **Sem ódio nem violência**: a perspectiva da libertação segundo Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- KADT, Emanuel de. **Católicos radicais no Brasil**. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.
- LACROIX, Jean. **Marxismo, existencialismo, personalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- LINHARES, Célia. Memórias e narrações como leitura e releitura do mundo em Paulo Freire. *In*: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria de Nazaret (Orgs.). **Compartilhando o mundo com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2003.



- MARTINS, Annie. Teatro na prisão como educação libertadora: diálogos entre a pedagogia do oprimido de Paulo Freire e a estética do oprimido de Augusto Boal. **Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 01–10, 2020. DOI: 10.29280/rappge.v5i1.7156. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/7156>. Acesso em: 16 nov. 2024.
- PÉCAUT, Daniel. **Intelectuais e a política no Brasil**. São Paulo: Ática, 1990.
- PINTO, Alvaro Vieira. **Ideologia e desenvolvimento nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1956.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.
- ROMÃO, José Eustáquio. Contextualização – Paulo Freire e o pacto populista. In: SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores associados, 2019.
- SERRES, Michel. **Narrativas do humanismo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- SKINNER, Quentin. **As fundações do pensamento político moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois: grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.
- ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

**Artigo recebido em:** 11 de março de 2024

**Aceito para publicação em:** 09 de setembro de 2024

**Manuscript received on:** March 11st, 2024

**Accepted for publication on:** September 09th, 2024

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

