



## O diálogo e a escuta numa Feira de Matemática

Marília Zabel<sup>1</sup>

Instituto Federal Catarinense - IFC

Ana Paula dos Santos Malheiros<sup>2</sup>

Universidade Estadual Paulista - UNESP

### RESUMO

Com quase 40 anos de existência no estado de Santa Catarina, uma Feira de Matemática (FMat) pode ser entendida como um processo constituído pelos momentos de planejamento de um trabalho, apresentação dele no dia da exposição e avaliação. No que se refere ao dia da exposição dos trabalhos, os(as) estudantes expositores(as) ao dialogarem sobre a Feira, remetem-se à ele com bastante entusiasmo e alegria, uma vez que apresentam seus trabalhos ao público geral, interagem com professores(as), avaliadores(as) e outros(as) expositores(as). Com base nisso, neste artigo temos como objetivo apresentar o dia da exposição dos trabalhos na FMat como um espaço e tempo de diálogo e escuta na perspectiva freireana. Para tanto, dentro de uma abordagem qualitativa de pesquisa, analisou-se entrevistas realizadas com estudantes expositores(as) de uma Feira Regional de Matemática. Dentre os resultados, destacamos que o dia da exposição se torna espaço e tempo para o diálogo e a escuta, dado que permite aos(as) estudantes aprendizagens, compartilhamento de ideias, interação e comunicação com outros.

**Palavras-chave:** Feira de Matemática; Estudantes Expositores; Comunicação; Paulo Freire.

### The dialogue and listening in a Mathematics Fair

#### ABSTRACT

With nearly 40 years of existence in the state of Santa Catarina, a Mathematics Fair (FMat) can be understood as a process consisting of the moments of planning a project, presenting it on the day of the exhibition, and evaluation. Regarding the day of the exhibition of the projects, the exhibiting students, when discussing the Fair, refer to the exhibition day with great enthusiasm and joy, since they present their work to the general public, interact with teachers, evaluators, and other exhibitors. Based on this, the objective of this article is to present the day of the exhibition of the projects at FMat as a space and time for dialogue and listening from a Freirean perspective. To this end, within a qualitative research approach, interviews were conducted with student exhibitors from a Regional Mathematics Fair. Among the results, we highlight that the exhibition day becomes a space and time for dialogue and listening, as it allows students to learn, share ideas, interact, and communicate with others.

**Keywords:** Mathematics Fair; Exhibiting Students; Communication; Paulo Freire.

### El diálogo y la escucha en una Feria de Matemáticas

#### RESUMEN

Con casi 40 años de existencia en el estado de Santa Catarina, una Feria de Matemáticas (FMat) puede entenderse como un proceso constituido por los momentos de planificación de un trabajo, su presentación en

Submetido em: 31/03/2024

Aceito em: 10/06/2024

Publicado em: 01/08/2024

<sup>1</sup> Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3124-7690>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1039325957754578>. E-mail: [marilia.zabel@ifc.edu.br](mailto:marilia.zabel@ifc.edu.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1140-4014>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5362508392947986>. E-mail: [paula.malheiros@unesp.br](mailto:paula.malheiros@unesp.br)

el día de la exposición y la evaluación. En cuanto al día de la exposición de los trabajos, los estudiantes expositores, al hablar sobre la Feria, se refieren a ese día con mucho entusiasmo y alegría, ya que presentan sus trabajos al público en general, interactúan con profesores, evaluadores y otros expositores. Con base en esto, en este artículo tenemos como objetivo presentar el día de la exposición de los trabajos en la FMat como un espacio y tiempo de diálogo y escucha desde la perspectiva freireana. Para ello, dentro de un enfoque cualitativo de investigación, se analizaron entrevistas realizadas a estudiantes expositores de una Feria Regional de Matemáticas. Entre los resultados, destacamos que el día de la exposición se convierte en un espacio y tiempo para el diálogo y la escucha, ya que permite a los estudiantes aprender, compartir ideas, interactuar y comunicarse con otros.

**Palabras clave:** Feria de Matemáticas; Estudiantes Expositores; Comunicación; Paulo Freire.

## INTRODUÇÃO

A Feira de Matemática (FMat) acontece no estado de Santa Catarina (SC) desde o ano de 1985, fruto de uma ação de dois professores<sup>3</sup> vinculados a Universidade Regional de Blumenau (FURB). Ao longo desses quase 40 anos de existência, tal Feira se consolidou como uma manifestação da Educação Matemática no referido estado, bem como houve sua expansão para outros estados, o que permitiu a realização de edições nacionais. De modo geral, podemos dizer que:

A feira de matemática é um evento em que os estudantes de todos os níveis e redes de ensino são protagonistas do trabalho realizado nas escolas, proporcionando uma verdadeira integração da escola-sociedade, espaço em que se aprende e há troca de experiências. Ou seja, há professores e estudantes desde a Educação Infantil até a Educação Superior e comunidade, que desejam socializar um conhecimento ou uma metodologia desenvolvida com o intuito de melhorar a aprendizagem matemática (Oliveira; Piehowiak; Zandavalli, 2015, p. 32).

Nesse sentido, entendemos a Feira como um processo que envolve a decisão de participar dela, o desenvolvimento do trabalho a ser apresentado, a sua exposição e uma reflexão sobre o vivenciado com base na avaliação recebida (Zabel, 2024). No que se refere a exposição dos trabalhos, ele acontece em um dia específico, no caso de edições em nível municipal e regional, ou três dias, nas edições estaduais e nacional. Os trabalhos são inscritos num período pré-determinado, anterior ao dia da exposição, e devem pertencer, obrigatoriamente, a uma das categorias: Educação Especial, Educação Infantil, Ensino Fundamental - Anos Iniciais, Ensino Fundamental - Anos Finais, Ensino Médio, Ensino Superior, Professor e Comunidade. Cada um deles pode conter, no máximo, dois(duas) expositores(as) e um(a) professor(a) orientador(a), com exceção das categorias da Educação Infantil e Educação Especial, que permitem até dois(duas) professores(as).

Os(as) expositores(as) são responsáveis por apresentar o trabalho a qualquer visitante interessado, não apenas aos(às) avaliadores(as). A eles(as) são atribuídos os seguintes

---

<sup>3</sup> Professores José Valdir Floriani e Vilmar Zermiani.

compromissos: manter o estande organizado; colaborar com os(as) colegas expositores(as); respeitar as decisões da Comissão Central Organizadora (CCO); manter pelo menos um(a) aluno(a) no estande durante o horário de visitação pública; e realizar a montagem e desmontagem do estande no horário determinado. Aos(às) professores(as) orientadores(as), não é permitido apresentar o trabalho ou interromper a exposição. No entanto, são responsáveis por: garantir o bem-estar dos(as) expositores(as); coordenar a montagem e desmontagem do estande; acompanhar, orientar e assessorar os(as) expositores(as) durante todas as atividades; e participar da Comissão de Avaliação dos Trabalhos, se convocados pela CCO (Regimento..., 2019).

Geralmente a exposição dos trabalhos ocorre em espaços públicos, tais como ginásios, centro de eventos ou escolas. Independentemente do nível, durante a exposição há visitação de estudantes, professores(as), mães, pais e comunidade em geral, bem como acontece um processo avaliativo. Tal processo ocorre de modo coletivo e colaborativo, pautado numa perspectiva formativa (Zabel; Scheller, 2023).

Para tanto, os trabalhos são distribuídos em grupos de três ou quatro, em média. Cada grupo tem um coordenador responsável e cerca de três avaliadores. Nessa distribuição, as categorias citadas são levadas em consideração. Ainda que a organização acontece em grupo, os avaliadores individualmente:

(i) fazem a leitura do relato de experiência e/ou pesquisa; (ii) assistem à apresentação oral; (iii) emitem, em uma ficha de avaliação, um parecer escrito sobre cada trabalho observado e conhecido. Após, reúnem-se no coletivo (coordenados por um dos membros do grupo) para juntos emitirem considerações gerais sobre cada trabalho na forma de um relatório síntese (Scheller; Zabel, 2020, p. 699).

Com base no exposto, percebe-se uma intensidade de acontecimentos no dia da exposição dos trabalhos, em especial, para os(as) estudantes. No espaço e tempo desse dia, eles(as) apresentam seus trabalhos, conversam e trocam ideias com outros estudantes e professores(as) e têm seus trabalhos avaliados. Nesse sentido, ao dialogarmos com estudantes expositores(as) de uma Feira Regional de Matemática (FRMat), as ideias de diálogo e escuta de Paulo Freire se mostraram dentro do contexto do dia da exposição dos trabalhos. Assim, neste artigo objetivamos apresentar o dia da exposição dos trabalhos na FMat como um espaço e tempo de diálogo e escuta, com base nas falas de estudantes expositores(as).

Para isso, inicialmente discutimos as ideias de diálogo e escuta na perspectiva de Paulo Freire, nossa principal inspiração teórica. Em seguida, tratamos da metodologia de pesquisa, com ênfase na produção dos dados. Por fim, apresentamos o dizer dos estudantes e nossas considerações.

## O DIÁLOGO E A ESCUTA EM PAULO FREIRE

De acordo com o dicionário, a palavra diálogo refere-se à “fala interativa entre duas ou mais pessoas; conversa” ou ainda, à “troca de ideias; discussão que busca um acordo entre as partes” (Dicionário Online de Português, 2021). Nesse sentido, ao verbo dialogar, no mesmo dicionário, é atribuída a ideia de conversar, escrever ou se expressar. Já no dicionário de filosofia, o diálogo é determinado como “uma conversa, uma discussão, um perguntar e responder entre pessoas unidas pelo interesse comum da busca” (Abbagnano, 2007, p. 274). Para nós, numa perspectiva freireana, esse interesse comum da busca faz do diálogo uma “força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo” (Zitkoski, 2010, p.198) Assim, de acordo com o dicionário de Paulo Freire, é por meio do “diálogo que podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver” (Zitkoski, 2010, p. 198). Ainda, de acordo com esse mesmo dicionário, a escuta, em Freire, é requisito para o diálogo (Saul, 2010).

Para Hermann (2014), o diálogo só é possível porque há um(a) outro(a) com o(a) qual dialogamos e nos transformamos. Sob esse olhar, Paulo Freire considera que o diálogo faz “parte da própria natureza histórica dos seres humanos” (Freire; Shor, 1992, p. 122) e que é “o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem [sic]” (p. 123)<sup>4</sup>.

Para tanto, as mulheres e os homens que criam e compreendem essa realidade, precisam ser entendidos como seres históricos e sociais que também criam a si próprios e realizam o processo de sua humanização (Kosik, 1976). Deste modo, não se pode entendê-los como algo pronto e acabado, sempre *estão sendo* no mundo e com o mundo. Por isso, não há a “possibilidade de dicotomizar o homem [e a mulher] do mundo, pois que não existe um sem o outro” (Freire, 2020, p. 30, inclusão nossa). Ao passo que um não existe sem o outro, assim como a mulher e o homem, o mundo também é inacabado, logo, ambos se encontram numa relação de transformação permanente.

---

<sup>4</sup> Importante destacar que, para Paulo Freire, não é possível estabelecer um encontro dialógico entre sujeitos antagônicos.

Ainda, é importante destacar que, na criação de si mesmo como ser histórico e social, a mulher e o homem produzem:

- 1) os bens materiais, o mundo materialmente sensível, cujo fundamento é o trabalho;
- 2) as relações e as instituições sociais, o complexo das condições sociais;
- 3) e, sobre a base disto, as ideias, as concepções, as emoções, as qualidades humanas e os sentidos humanos correspondentes (KOSIK, 1976, p. 126).

Nessa relação de produção, os produtos sociais ficam privados de sentido sem o sujeito, ao mesmo tempo em que o sujeito sem pressupostos materiais e sem produtos objetivos é impossibilitado de compreender o mundo. Para melhor entender essa ideia, tomamos o exemplo que Kosik (1976, p. 128, grifos do autor) apresenta:

*Uma catedral da Idade Média não é apenas expressão e imagem do mundo feudal, é ao mesmo tempo um elemento da estrutura daquele mundo. Não só reproduz artisticamente a realidade da Idade Média, mas ao mesmo tempo também a produz artisticamente. Toda obra de arte apresenta um duplo caráter em indissolúvel unidade: é expressão da realidade, mas ao mesmo tempo cria a realidade, uma realidade que não existe fora da obra ou antes da obra, mas precisamente apenas na obra.*

No processo reprodução-produção da realidade, que é subjetivo-objetivo e dialético, temos a unidade entre objetividade e subjetividade, essência dos sujeitos (Kosik, 1976). Para Freire (2013, p. 35), essa unidade “gera um atuar e um pensar certo<sup>5</sup> na e sobre a realidade para transformá-la”. Esse pensar certo, que o autor assume como pensar crítico, só é possível por meio do diálogo. Isso porque:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2013, p. 109).

Para Martin Buber, filósofo que inspira Paulo Freire, existem três espécies de diálogo: o autêntico, o técnico e o monólogo disfarçado de diálogo. No primeiro caso, cada participante tem em mente o outro, na intenção de estabelecer entre eles e a si próprio uma reciprocidade. No segundo caso, os participantes se movem pela necessidade de um

---

<sup>5</sup> O adjetivo “certo”, utilizado por Paulo Freire para caracterizar o “pensar”, se refere a um pensar crítico que busca a superação do conhecimento ingênuo. Não há, para ele, um pensar “errado”, que poderia induzir a uma dualidade certo-errado.

entendimento de algo objetivo e técnico. Já no terceiro, os participantes falam consigo mesmo, sem considerar as pessoas presentes (Buber, 2014).

A partir dessas determinações, Buber (2014, p. 54) considera o monólogo disfarçado de diálogo uma “conversa amistosa, na qual cada um se vê a si próprio como absoluto e legítimo e ao outro como relativizado e questionável”. Este tem como movimento básico um dobrar-em-si-mesmo. Por sua vez, no diálogo autêntico, tal movimento básico consiste num voltar-se um-para-o-outro.

Assim sendo, mesmo que se possa prescindir da fala, da comunicação, há contudo um elemento que parece pertencer indissolúvelmente à constituição mínima do dialógico, de acordo com seu próprio sentido: reciprocidade da ação interior. Dois homens que estão dialogicamente ligados devem estar obviamente voltados um-para-o-outro; devem, portanto, - e não importa com que medida de atividade ou mesmo consciência de atividade - ter-se voltado um-para-o-outro (Buber, 2014, p. 40-41).

A postura do voltar-se um-para-o-outro, que garante uma relação dialógica entre sujeitos, é contrária a posições autoritárias, rígidas e impositivas, afinal, “[...] o diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos” (Freire; Faundez, 2011, p. 53). No dobrar-se-em-si-mesmo isso não acontece; há um “retrair-se do homem diante da aceitação, na essência do seu ser, de outra pessoa na sua singularidade” (BUBER, 2014, p. 58).

A negação do outro, que o reduz a mero objeto numa ação educativa, é nomeada por Paulo Freire de Educação Bancária. Nela, o(a) educador(a) é sujeito que: pensa, diz a palavra, educa, sabe, escolhe o conteúdo programático. Os(as) educandos(as) são objetos que: não sabem, são educados, escutam docilmente a palavra, se acomodam ao conteúdo (Freire, 2013). Nessa educação, é escancarada uma contradição educador(a)-educando(a), em que se dicotomiza mundo e ser humano. Não há, assim, condições para a escuta e, em consequência, para um diálogo autêntico.

Por outro lado, o amor, a fé e a confiança nas mulheres e nos homens dão condições para o diálogo autêntico, que também inexistente sem humildade, sem esperança e sem um pensar certo. Esses elementos fundantes do diálogo, numa perspectiva freireana, garantem a horizontalidade entre os sujeitos numa relação dialógica, que, no ato educativo, se dá na superação da contradição educador(a)-educando(a).

Ao instaurar uma relação dialógica entre sujeitos, o pensar certo é, ao mesmo tempo, elemento fundante e implicação dela. Isso porque, somente o diálogo, como já mencionado, é capaz de gerar um pensar crítico e “o sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode

pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’” (Freire, 2020, p. 85).

Para tanto, saber escutar, além de condição para o diálogo, “é condição para o desenvolvimento de uma prática educativa democrática” (Saul, 2010, p. 269), relacionando-se com a postura do voltar-se um-para-o-outro, citada anteriormente. A escuta é entendida por Paulo Freire como

algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isso não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isso não seria escuta, mas autoanulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias (Freire, 2011, p. 117).

É por meio da escuta atenta que o educador pode conhecer e trabalhar a leitura de mundo dos educandos. Assim, saber escutar é “uma prática que se imbrica, necessariamente, na construção do conhecimento crítico-emancipador” (Saul, 2010, p. 269).

A escuta, em Freire (2013, p. 116), está relacionada à ideia de falar *com* e não sobre ou para o outro, o que pressupõe a educação autêntica, que “não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele”.

Nesse sentido, falar e escutar é tanto comunicativo quanto cognoscitivo. Portanto, a relação comunicativa, caracterizada pelo diálogo e escuta entre os sujeitos em torno de um objeto cognoscível, é o que sela o ato cognoscitivo. Desse modo, ela produz uma situação verdadeiramente gnosiológica, que é, para Freire (2013), a prática educativa problematizadora ou a educação como prática da liberdade<sup>6</sup>.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (Freire, 2020, p. 65).

---

<sup>6</sup> Paulo Freire, em *Extensão ou Comunicação?*, caracteriza a educação como uma situação gnosiológica. De modo geral, podemos dizer que, para ele, a situação gnosiológica é a educação como prática da liberdade e, por conseguinte, é contrária à educação bancária, ou seja, é “aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes” (Freire, 2020, p. 104).

Tal problematização, que é dialética, ocorre na comunicação de forma inseparável do ato cognoscente, das situações concretas e de um agir melhor. Mas, alertamos: o diálogo não pode ser reduzido a um meio, um método ou uma forma para a problematização. Ele é a exigência e a essência da educação como prática da liberdade. Trata-se de um ato de criação, um encontro das mulheres e dos homens que pronunciam o mundo para ser mais (Freire, 2013).

As ideias de diálogo e escuta numa perspectiva freireana nos permitem pensar além das práticas de uma educação como prática da liberdade. Segundo Zitkoski (2012, p. 198), “Freire nos desafia para que todo projeto de educação que pretende ser libertadora comece por sua própria coerência metodológica, que implica a postura dialógica como fundamento primordial do processo libertador”. Assim, ao incorporarmos tais ideias, assumimos um compromisso teórico-metodológico no fazer pesquisa, conforme apresentamos a seguir.

## **METODOLOGIA DA PESQUISA E PRODUÇÃO DOS DADOS**

Ao termos como intenção apresentar o dia da exposição dos trabalhos na FMat como um espaço e tempo de diálogo e escuta, com base nas falas de estudantes expositores(as), tomamos como abordagem de pesquisa a perspectiva qualitativa (Garnica, 2012; Lincon, Guba, 1985; Goldenberg, 2011; Bogdan, Biklen, 1999). Nela, intenciona-se “atingir aspectos do humano sem passar pelos crivos da mensuração, sem partir de método previamente definido e, portanto, sem ficar preso a quantificadores e aos cálculos decorrentes” (Bicudo, 2012, p. 117).

No que se refere a produção dos dados, entendemos que o uso de entrevistas vai ao encontro das ideias de Paulo Freire apresentadas anteriormente, desde que pautadas numa perspectiva do diálogo autêntico, ou seja, é importante aceitar que o outro é diferente e que pode nos dizer algo que não conhecemos. Para Freire (2013, p.119, grifos do autor), no diálogo com os sujeitos, é possível conhecer não apenas as suas objetividades, mas a consciência que eles(as) têm “desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo *em que e com que estão*”. Isto porque, conforme mencionado anteriormente, o diálogo é um encontro entre sujeitos e tem o intuito de promover a reflexão sobre sua realidade.

Com isso, um diálogo promovido por meio de entrevistas semiestruturadas permite que o(a) pesquisador(a) se aprofunde na realidade dos sujeitos, uma vez que é possível identificar indícios dos modos que cada um deles a percebe (Duarte, 2004). Além disso, torna-se momento de escuta, que exige “a disponibilidade permanente por parte do sujeito

que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (Freire, 2011, p. 117).

Os dados analisados neste artigo são as entrevistas realizadas para o desenvolvimento da tese de doutorado da primeira autora, sob orientação da segunda. Zabel (2024) realizou entrevistas semiestruturadas com 13 estudantes expositores(as) da Feira Regional de Matemática de Rio do Sul<sup>7</sup> – SC. Eles(as) participaram da FMat quando estavam no Ensino Fundamental – Anos Finais, entre os anos de 2016 e 2019. As entrevistas ocorreram de modo presencial ou virtual por meio da plataforma *Google Meet* e tiveram cerca de 40 minutos de duração.

Para a este artigo, voltamos nosso olhar para as falas dos(as) estudantes que se remetem ao dia da exposição dos trabalhos. Com isso, observamos que os(as) estudantes percebem o diálogo e a escuta no dia da exposição dos trabalhos, como veremos a seguir.

## O DIÁLOGO E A ESCUTA NO DIA DA EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS

Os(as) estudantes expositores, ao lembrarem os momentos vivenciados no dia da exposição dos trabalhos, nos revelam manifestações positivas ao falarem com entusiasmo sobre a possibilidade de compartilhamento de ideias com outras pessoas que esse dia promove. Isso nos levou a perceber que o diálogo e a escuta permeiam: o processo de superação da timidez e do aprimoramento da fala dos(as) estudantes; os momentos em que “passam”/“espalham”/“levam” os conhecimentos produzidos; o entendimento da exposição do trabalho como espaço e tempo para interação, troca de ideias e amizade; o aprender com o outro: estudantes e avaliadores.

Neste contexto, há uma comunicação que se estabelece com os(as) visitantes, outros(as) expositores(as), professores(as) orientadores e avaliadores(as). Nesse sentido, Paulo<sup>8</sup> disse que:

*Bem, eu gostei [de participar da Feira]. Uma experiência que eu nunca vou esquecer foi de apresentar o trabalho. É uma coisa realmente diferente do que eu estava acostumado, de apresentar para as pessoas, fazê-las entenderem com clareza tudo. Não é uma coisa fácil,*

---

<sup>7</sup> A Feira Regional de Matemática de Rio do Sul ocorre anualmente desde 1997. Sete municípios participam dessa FRMat: Agrolândia, Agronômica, Braço do Trombudo, Laurentino, Rio do Sul, Rio do Oeste e Trombudo Central. Eles pertencem a região do Alto Vale do Itajaí.

<sup>8</sup> Os nomes utilizados são nomes fictícios, preservando a identidade de cada entrevistado.

*sinceramente [...]. E foi legal até, pela parte que elas entendiam tudo, me deixava bem satisfeito.* (Paulo)

Destacamos alguns aspectos acerca dessa fala. O primeiro deles diz respeito ao fato de o estudante mencionar que o ato de apresentar o trabalho é algo diferente do que estava acostumado. Para nós, isso implicitamente traz em tela a predominância de espaços educativos permeados pelo silêncio, reflexos de uma cultura do silêncio (Freire, 2013; Freire; Shor, 1992). Sérgio Guimarães, em diálogo com Moacir Gadotti e Paulo Freire, afirma que “o que geralmente ocorre na prática de sala de aula é um desequilíbrio nítido em favor dos polos predominantemente receptivos (ouvir, ler), em prejuízo do falar e do escrever, polos eminentemente produtivos” (Gadotti, Freire, Guimarães, 1985, p. 119). A predominância apontada pelos autores também nos ajuda a compreender o segundo aspecto a ser evidenciado na fala de Paulo: ele diz que apresentar e fazer as pessoas entenderem “não é uma coisa fácil”. É natural que, numa sociedade silenciosa, falar e ser compreendido seja uma tarefa difícil. Por isso, Gadotti, Freire e Guimarães (1985) destacam que ensinar a falar não é uma responsabilidade apenas da escola, mas também da sociedade civil de modo geral.

Nesse sentido, a Feira pode ser um espaço para a promoção dessa aprendizagem uma vez que os(as) estudantes apresentam oralmente o trabalho desenvolvido. Maiara e Leandro, ao corroborar a colocação de Paulo, vislumbram a apresentação do trabalho como o momento mais marcante vivenciado na FMat:

*Pra mim, o mais especial foi apresentar. Assim, antes eu já gostava, mas ficava naquela aflição. Pra mim é a lembrança que eu mais gosto. Eu gosto muito de pensar isso, porque isso me influenciou a continuar, sabe? A continuar querendo apresentar, a continuar querendo tá nisso, sabe? Falando, aprendendo e falando.* (Maiara)

*A questão da apresentação é o que mais se destaca. Porque se tu já está ali apresentando, vai perdendo a vergonha, tu vai falando. Na apresentação, isso foi bem importante. É um aprendizado, tu leva pro resto da vida na verdade. Então, quando tu for apresentar, tu já vai ter uma fala diferente, gestos, um olhar diferente, uma postura diferente, sabe? É um aprendizado que tu leva pro resto da vida.* (Leandro)

A referência positiva em relação ao momento da apresentação do trabalho, revela um desenvolvimento pessoal e uma mudança de postura dos(as) expositores(as), que está respaldada pelo protagonismo que exercem no(s) dia(s) da exposição. Afinal, eles(as) são os responsáveis pela comunicação do trabalho com os(as) visitantes, professores(as), avaliadores(as), outros(as) expositores(as). Em consonância com Freire e Shor (1992, p. 127), assumir a socialização do trabalho, “implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos”.

Em especial, assim como Leandro, outros(as) estudantes mencionam a superação da sua timidez:

*A feira me ajudou bastante na questão de trabalhar com pessoas. Na Feira, você acaba trabalhando com várias pessoas, muitas pessoas vêm, muito barulho também, então tu trabalha tua concentração, teu foco no trabalho, com vários barulhos ao mesmo tempo e também com várias pessoas diferentes, então isso ajuda na hora de perder a timidez, a se concentrar e focar no assunto. (Maria)*

*Ajudou bastante [participar da FMat], porque eu tinha muita timidez para conversar com as outras pessoas, isso me ajudou bastante. (Joana)*

*Acho que foi um desenvolvimento pessoal muito bom assim, tanto pra mim, quanto pra ela [a outra expositora], porque eu sempre fui muito tímida com as outras pessoas e estar lá foi muito, uma experiência diferente. (Luiza)*

*[...] é uma experiência bem bacana assim. Eu acho que até melhora a nossa forma de falar com as pessoas, sabe. Conforme você vai dialogando [...], perde a timidez, perde bastante. Então, foi uma experiência boa pra mim, porque parece que a gente acaba aprendendo. O nosso jeito de falar. Isso incentiva não só para a Feira de Matemática, mas eu participei das Feiras de Ciências também. Então acaba incentivando pra outras matérias, para estar participando também. (Bruna)*

As quatro estudantes associam o desenvolvimento da fala e a perda da timidez à participação na FMat. Isso também carrega implicitamente a existência dos espaços permeados pelo silêncio. O que se percebe é que, no geral, os(as) estudantes não estão acostumados a falar, a dizer a sua palavra. Falar, como sinaliza Paulo Freire, é um “ato de subversão” (Gadotti; Freire; Guimarães, 1985, p. 119). Na contramão dos espaços silenciosos, identificamos que a FMat permite que os(as) estudantes falem e, como consequência, percam sua timidez. Para nós, isso é possível dada sua estrutura, uma vez que os(as) estudantes passam o dia todo apresentando para diferentes pessoas.

Outro ponto destacado pelos(as) estudantes é de que no próprio ato de apresentar o trabalho no(s) dia(s) da exposição eles(as) conseguem aprimorar suas falas:

*[...] cada vez mais, que chega mais gente, a gente consegue falar melhor, apresentar melhor. Os alunos que vêm de fora, das outras escolas, a gente consegue explicar, vê que eles estão gostando do assunto, a gente continua, abre pra perguntas. Então é assim, ótimo! (Maria)*

*[...] às vezes vem públicos, crianças, até idosos. Então a gente acaba até conseguindo adaptar a nossa apresentação, conforme o público que vem, de tão natural depois que fica. Então assim, ao longo do dia da exposição, a gente vai conseguindo mergulhar cada vez mais no assunto e no projeto. (Marina)*

Entendemos que as adaptações e a melhora na apresentação são possíveis porque os(as) estudantes estão atentos ao público que recebem. Tal atenção gera neles(as) uma preocupação: ter uma fala que seja compreensível a todos os(as) visitantes do estande. Nesse sentido, para Joana, seria importante uma preparação especial para os diferentes públicos, uma vez que ela sentiu dificuldades de dialogar sobre o trabalho com pessoas com deficiência, ainda que tenha conseguido “*explicar, fazer uma base do projeto para aquela pessoa*” (Joana). Bruna, na mesma direção, acredita que o modo como apresentaram “*foi um pouco complicado*” e reconhece que:

*[...] a gente deveria explicar de uma forma mais básica, mais fácil, mais dinâmica, que dê de entender, não usando palavras difíceis, uma forma muito formal, porque as pessoas acabam não entendendo, sabe?* (Bruna)

Essas falas revelam a percepção que as estudantes puderam desenvolver acerca do ato comunicativo, no qual as expressões verbais utilizadas pelos sujeitos têm de ser percebidas “[...] dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito. Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação” (Freire, 2020, p. 87).

Ao garantir a possibilidade de compreensão por meio de uma fala acessível a públicos específicos, os(as) estudantes percebem a exposição dos trabalhos como um momento para, em suas palavras, passarem/espalharem/levarem os conhecimentos produzidos anteriormente no ambiente escolar:

*[...] ver as pessoas que passaram por ali, ver os professores que ouviram e você tá apresentando um projeto né. Então, você está passando conhecimento adiante e isso é muito legal!* (Amanda)

*[...] a gente não só espalha o nosso conhecimento e o nosso projeto para os orientadores, para os avaliadores, mas para os professores estarem vendo como são os projetos dos alunos e para os outros alunos que vierem ver, também ver os projetos, também ver e ver toda essa gama que existe ali, sobre os conhecimentos que cada um desenvolveu, bem interessante.* (Carlos)

*Era bem interessante, como as pessoas reagiam, porque muitas vezes elas não sabiam sobre o que estava acontecendo. A gente levava para elas o conteúdo e elas ficavam, tipo, impressionadas, porque não sabiam que o dinheiro ia para esse lugar, dá aonde ele vinha ou que muitas vezes pagavam juros demais em uma conta a prazo. Foi bem legal! [...] Sempre é bom a gente, além da gente conseguir levar o nosso conhecimento para as pessoas, a gente ainda acrescenta conhecimento na nossa vida né. Então é algo superinteressante!* (Carolina)

*[...] assim, olha, ah, não dá para descrever, é uma sensação muito legal. Você estar lá com as outras pessoas, conversando, trocando ideias, sabe, falando com as pessoas, assim, das placas solares e tirando as dúvidas, muito legal mesmo. (Leandro)*

O ato de expor o trabalho é entendido, pelos estudantes, como oportunidade para socialização de conhecimentos. Essa socialização acontece por meio da comunicação, a qual se constitui em diálogo e encontro entre sujeitos que incidem “sua ‘ad-miração’ sobre o mesmo objeto; que o expressam através de signos linguísticos pertencentes ao universo comum a ambos, para que assim compreendam de maneira semelhante o objeto da comunicação” (Freire, 2020, p. 91). Dessa forma, é possível que cada sujeito compreenda a si mesmo como ser dialógico (Freire, 2020; Freire, 2013) e que reconheça a dimensão social do conhecimento, uma vez que o trabalho desenvolvido não se encerra nele mesmo, é comunicado a outros sujeitos. Tal compreensão e reconhecimento também acontece no ato de escutar os outros trabalhos:

*Então a gente tem a comunicação entre o nosso estande e os estandes do lado, a gente consegue, nos momentos livres, interagir com os outros alunos. Isso é bem interessante, porque a gente sabe os projetos dos outros alunos, se eles são maiores ou da mesma idade que você [...] a gente tem essa comunicação. (Carlos)*

*O que mais teve foi interação, teve bastante, assim, tanto que assim, a gente ficou, a gente ficou bem amigos dos expositores da nossa frente e a gente conversou com eles nos dois dias de exposição da feira [...] (Luiza)*

*Dai a gente conversava com esses alunos também, trocava umas ideias. Chamava ‘ah quer dar uma olhada no nosso trabalho depois? A gente fala sobre as placas solares’. É uma interação bem legal, assim, com os outros colegas. Eu não lembro de nenhuma rivalidade, assim sabe, então foi bem legal, muito bem-organizado, muito interessante os trabalhos que estavam lá, muito interessante. (Leandro)*

*Era bem interessante conhecer o trabalho das outras pessoas, às vezes até fazia amizade, eles vinham no nosso, a gente ia no deles, era bem legal [...] eles explicavam para gente. Às vezes eles iam no nosso e a gente explicava para eles. Então era bem comum assim, a gente vê o trabalho de outras pessoas e elas virem ver o nosso. (Carolina)*

As colocações acima revelam a exposição do trabalho como espaço e tempo para interação, troca de ideias e amizade. Os(as) estudantes se relacionam entre si, expõem para o outro e escutam o outro numa perspectiva freireana (Freire, 2011), pautados na escuta atenta e no diálogo. Isso não gera uma rivalidade, como alerta Leandro, o que nos sugere que a relação entre eles(as) não é de competição, mas de solidariedade, de companheirismo (Freire; Guimarães, 2011). Ainda que neste dia haja uma seleção de trabalhos, a ideia de

competição pode ser amenizada à medida que a possibilidade da escuta, do diálogo e da comunicação se mostra para os(as) estudantes.

Além disso, quando os(as) expositores(as) assistem outros trabalhos, eles(as) podem, com isso, “fazer uma avaliação dos trabalhos expostos despertando ou desenvolvendo assim sua criticidade” (Silva; Tomelin, 2008, p. 30). Ao encontro com as autoras, a estudante Fernanda comenta sobre a oportunidade de assistir as apresentações:

*Porque quando a gente vê os outros trabalhos, a gente já tem uma ideia de como a gente pode tá fazendo o nosso, melhorando o nosso trabalho. A gente pode aprender com os erros e com os acertos dos outros. (Fernanda)*

O desenvolvimento da criticidade da estudante acontece porque ela consegue, ao ouvir a apresentação do(a) outro(a) expositor(a), pensar sobre o próprio trabalho, ou seja, ela identifica e analisa aspectos do trabalho do outro e, com base nisso, faz uma autoavaliação. Esse movimento de ouvir-pensar-analisar-criticar-autocriticar ocorre, visto que, como seres históricos e sociais, “nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir” (Freire, 2011, p. 34). Dessarte, no caso dos(as) estudantes expositores(as), a interação entre eles(as), promovida pela Feira, na Feira e com a Feira, pode favorecer tal capacidade e, para além disso, pode gerar aprendizagens.

Nessa direção, destacamos as falas de Marina e Rodrigo:

*Sempre quando dava um intervalo, um tempo ou quando a gente via que diminuía o movimento, a gente tentava sempre dar uma olhada nos outros projetos. É assim muito incrível! Como tem projetos diversificados e tantas ideias diferentes. Ideias assim que podem ser colocadas em prática realmente, trabalhos assim muito bons, que a gente consegue ver lá e consegue tirar muitos aprendizados, novos conhecimentos. (Marina)*

*Ah, ali eles explicam e se a gente não entende, a gente pode perguntar e eles explicam e se eles não sabem, eles correm atrás, buscam e falam pra gente. Então tipo, se o professor às vezes não explicou isso em sala de aula ou vai explicar mais para frente, a gente ali tem a oportunidade de aprender e quando o professor explicar a gente já tem um pouco do conhecimento. (Rodrigo)*

Os(as) estudantes sinalizam a possibilidade de aprender com o outro ao estabelecerem uma relação com os(as) demais expositores(as), “vendo” ou “ouvindo” as ideias apresentadas. Entendemos que a aprendizagem mencionada acontece porque eles(as) estabelecem um diálogo autêntico (Freire, 2013), uma vez que há abertura para escuta. Assim, há a possibilidade de alteridade e encontro, que, para Pena (2017, p. 769), “só podem acontecer onde há disponibilidade para escutar o outro, para estabelecer um diálogo autêntico”.

Isto posto, o(s) dia(s) da exposição dos trabalhos se torna(m) espaço(s) e tempo(s) de aprendizagens para os(as) estudantes expositores(as), por meio da escuta e do diálogo. Tais aprendizagens possibilitam que estes reflitam sobre o processo de produção do conhecimento, estabeleçam relações com os outros e com o mundo e que se percebam, assim, inacabados (Freire, 2013):

*Olha, pra mim, foi uma experiência muito boa né, porque eu não aprendi só o meu conteúdo, que eu estava explicando, eu aprendi com os outros e também conheci um monte de gente nova. Tive contato assim com as pessoas [...] você aprende muita coisa e você aprende com os outros, então tipo, é uma experiência extra que você tem ali, que pode ganhar. (Rodrigo)*

*A gente conseguiu ter contato com outros projetos e projetos, assim, incríveis, que a gente conseguiu absorver muito, muito aprendizado a partir disso, foi muito especial esse momento pra mim [...] porque a gente não tá em cima só do nosso trabalho, a gente consegue ver as ideias de outras pessoas. A gente consegue ver o que eles estão estudando. (Maria)*

Baseadas nesses excertos, mais uma vez, podemos falar do entusiasmo dos(as) estudantes, que aqui se mostra na possibilidade do “aprender com o outro”, que acontece numa permanente relação dialética entre os sujeitos. Nesse sentido, entendemos que os(as) estudantes se percebam como sujeitos e reconheçam que “aprender e ensinar fazem parte da existência humana” (Freire, 2022, p. 24).

De modo geral, nas falas apresentadas também se percebe que, no diálogo entre os(as) expositores(as), há respeito e admiração pelo saber do outro. Tais comportamentos podem ser identificados no trecho da nossa conversa com Carlos:

*Sim, o aprender, o fato de a gente aprender, é o próprio, a própria noção que a gente vai ter de como, de como funciona o conhecimento, de como a gente adquire conhecimento [...]. Então, ele [o expositor] tá explicando, por exemplo, alguma coisa, que ele fez no projeto dele ou o projeto dele em si é sobre algo, você vai ter um conhecimento maior sobre aquilo. As feiras em si, são locais que você vai aprender muito mais sobre um assunto específico, porque aquela pessoa não só sabe sobre isso, ela passou sobre isso, ela passou isso, ela sabe o que ela fez pra chegar nisso aqui. Então, ela sabe o porquê disso, ela sabe como isso aconteceu, ela sabe todo o processo. E daí ela fala isso pra você numa Feira ou você acaba conversando com as outras pessoas e consegue entender todo o processo, como você, você chega em tal resultado ou como isso funciona exatamente, porque ela estudou muito pra isso ou na prática fez aquilo, na prática participou disso, então dessa maneira você adquirir conhecimento. (Carlos)*

Carlos reforça o fato de o(s) dia(s) da exposição dos trabalhos ser(em) espaço(s) para aprender com o outro. Compreendemos que, para ele, isso é possível porque reconhece e valoriza que o outro vivenciou um processo de produção do conhecimento na qual foi sujeito

e não objeto. Nesse processo, conhecer “não é um ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe há ou impõe” (Freire, 2020, p. 28). Pelo contrário, esse conhecer acontece na curiosidade, na invenção, na reflexão crítica, na escuta e no diálogo.

Para nós, essa valorização ocorre porque ele também vivenciou o processo de produção do seu próprio trabalho. Assim, ao ouvir a apresentação, (re)conhece o experienciado, o que lhe permite, com humildade, assumir que o outro tem um saber diferente para comunicar. No entanto, esse reconhecimento não faz com que Carlos veja o(a) outro(a) estudante numa posição superior ou de autoridade. Isso preserva uma relação horizontal entre eles e garante o diálogo autêntico.

Isto posto, é fundamental garantir a oportunidade de escuta nos espaços e tempos do(s) dia(s) da exposição dos trabalhos, uma vez que “aquele que aprende a escutar toma gosto por expressar sua própria palavra” (Pena, 2017, p. 770). Em colocações anteriores, nas quais os(as) estudantes expressam a satisfação em compartilharem os conhecimentos com os outros, o movimento dialético de fala e escuta é evidenciado. Nele, “aprendizagens se dão dos dois lados” (Domite, 2016, p. 25).

Por fim, destacamos nas falas das estudantes Marina, Carolina e Fernanda, a validação da possibilidade de *falar com* os(as) avaliadores(as), que acontece porque eles(as) perguntam/sugerem/conversam/interagem:

*Era muito mais interessante quando um avaliador, ele perguntava ou até mesmo dava sugestões. Teve um caso, que os avaliadores deram sugestões para nós do que poderia ser feito se o projeto continuasse. Isso é muito interessante, porque isso enriquece e amplia nosso trabalho também. A gente consegue sair de lá [do dia da exposição] com ideias para realmente aplicar no trabalho e ampliar, para ele ficar muito melhor do que já estava. (Marina)*

*Eles [os avaliadores] eram os que mais interagiam com a gente, perguntavam bastante e era ali que acabava virando uma conversa. A gente conversava bastante, depois de explicar o conteúdo tinha bastante perguntas, bastante dúvidas [...]. Eu acho que era até mais interessante e mais fácil, eles não serem assim tão sérios, tão assim rigorosos. Eles conversavam com a gente, até davam um comentário a mais, pra gente acrescentar uma coisa a mais no trabalho, falar uma coisinha a mais e era superlegal [...]. [Por exemplo], quando não estava muito focado na Matemática, pediam um pouco mais de pesquisa, virado, focado na Matemática ou a gente estava explicando alguma coisa muito breve, eles falavam que seria melhor se a gente acrescentasse mais coisas e a gente sempre ia pensando. Às vezes, até no outro dia, como normalmente é três dias, a gente já tentava falar um pouco mais, deixar mais claro. Para as próximas feiras também. (Carolina)*

*[...] Daí eles avaliaram, eles comentaram, eles até falaram que o projeto era muito bom, que podia ir pra frente e que nós poderíamos levar pra frente e tentar também fazer essa pesquisa não só com a escola, com outros, com a cidade, com mais pessoas, com a comunidade e assim por diante. (Fernanda)*

As falas das estudantes revelam a relação dialógica estabelecida com os(as) avaliadores(as). Tal relação é viável, pois, conforme sublinhamos, com base nas falas, as estudantes não percebem o sujeito avaliador como alguém antagônico a elas. Não que isso negue suas diferenças, que são, para Freire e Macedo (2021), universais e até mesmo geracionais, mas estas não impedem uma relação horizontal entre expositores(as) e avaliadores(as), com a qual se constitui um diálogo autêntico.

Além disso, percebemos outro componente dessa relação: a confiança, que, segundo Santiago e Röhr (2006, p. 10), “possibilita que o educando aceite o educador como pessoa”. Neste caso, estando o(a) avaliador(a) na figura do(a) educador(a), não lhe compete “ditar o certo e o errado em geral, como verdade absoluta, pois não lhe cabe impor máximas orientadoras”, ainda que ele(a) não deva negar sua autoridade e assumir a responsabilidade de identificar os erros e os acertos na situação determinada. Assim, a confiança, que só existe no diálogo autêntico, exige que o(a) avaliador(a) vá ao encontro do(a) expositor(a), bem como que o(a) expositor(a) reconheça a condição de gratuidade que permeia esse encontro, ou seja, se trata de uma relação com ausência de interesses individuais.

Para nós, o fato de as estudantes valorizarem essa “*interação*” e “*conversa*”, revela que no processo de comunicação que estabelecem na Feira, ambos os sujeitos dialogam acerca do trabalho, o que funda a “*co-laboração*”. Para Freire (2013, p. 228), “a *co-laboração*, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação”. Então, mediatizados pelo trabalho, estudantes e avaliadores(as) se comunicam entre si. Nessa comunicação, o(a) avaliador(a), ao fazer comentários e sugestões, possibilita, como as próprias estudantes relatam, a promoção de um pensamento reflexivo posterior. Logo, para além de uma avaliação qualitativa, processual e contínua, entendemos que o processo avaliativo dos trabalhos na FMat pode se constituir como dialógico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao dialogarmos com os(as) estudantes expositores(as) de uma FRMat, interpretamos o dia da exposição dos trabalhos na FMat como um espaço e tempo de diálogo e escuta conforme apresentamos neste artigo. De modo geral, identificamos nos(as) estudantes sentimentos de satisfação e alegria ao relembrares os espaços e tempos do(s) dia(s) da exposição dos trabalhos. Para nós, tais sentimentos podem ser potencializados em virtude da

estrutura organizacional desse(s) dia(s), na qual, os(as) expositores(as), em seus estandes específicos, apresentam seus trabalhos várias vezes, para qualquer pessoa interessada em ouvi-los. Assim, o compartilhamento do conhecimento não fica restrito a uma única apresentação para apenas um grupo de pessoas, com horário previamente estipulado, sem possibilidade de diálogo no decorrer da apresentação, como costuma acontecer em eventos acadêmicos e científicos.

Nesse sentido, o dia da exposição dos trabalhos pode ser visto como possibilidade para aprendizagens que se dão ancoradas numa perspectiva de diálogo e escuta. Ainda que não olhamos para essas aprendizagens com uma teoria de aprendizagem, respeitamos o dizer dos estudantes que falam que “aprenderam” e entendemos que elas vão além de um saber-fazer matemático estruturado. São aprendizagens que eles levam pra vida: falar em público, organizar uma fala, refletir sobre o trabalho do outro, pensar sobre o trabalho desenvolvido, dialogar e escutar. Tais aprendizagens permitem aos estudantes constituírem-se como sujeitos, reconhecerem suas possibilidades enquanto seres no mundo com os outros. E isso se dá por meio do diálogo e da escuta, em um movimento de estar com o mundo e com os outros.

Desse modo, vislumbramos o dia da exposição dos trabalhos, como espaço e tempo para o diálogo e a escuta, que acontece por meio da promoção e valorização dos momentos de compartilhar-aprender com o outro. Com isso, reiteramos a importância da FMat para uma formação integral e humana dos(as) estudantes.

## **REFERÊNCIAS**

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Pesquisa qualitativa e pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica. In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola (orgs.) **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 111-124.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1999.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

DICIONÁRIO ONLINE PORTUGUÊS. Disponível em: [www.dicio.com.br](http://www.dicio.com.br).

DOMITE, Maria do Carmo dos Santos. Na trilha da etnomatemática: alteridade e escuta em Freire. **Boletim do LABEM**, v. 7, n. 12, p. 24-34, 2016.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia:** O cotidiano do professor. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da Infância:** Diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia:** diálogo e conflito. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1985.

GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. História Oral e Educação Matemática. In:

GOLDENBERG, Miriam. **A Arte de Pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LINCOLN, Yvonna S.; GUBA, Egon G. **Naturalistic Inquiry.** Londres: Sage Publications. Lisboa – Portugal: Edições 70, 1985.

OLIVEIRA, Fátima Peres Zago de; PIEHOWIAK, Ruy; ZANDAVALLI, Carla. Gestão das Feiras de Matemática: Em movimento e em rede. In: HOELLER, Solange Aparecida de Oliveira et al. (Orgs.). **Feiras de Matemática:** percursos, reflexões e compromisso social. Blumenau: IFC, 2015. p. 32-47.

PENA, Alexandra Coelho. Diálogo, alteridade e agir ético na educação: um encontro entre Martin Buber, Mikhail Bakhtin e Paulo Freire. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 62, p. 751-781, mai./ago. 2017.

REGIMENTO DA 35ª FEIRA CATARINENSE DE MATEMÁTICA. 2019. Saul, 2010, p. 269).

SANTIAGO, Maria Betânia; RÖHR, Ferdinand. Diálogo e responsabilidade: A Formação Humana nos Discursos de Martin Buber. In: Reunião Anual da ANPED, 29, 2006, Caxambu (MG). **Anais...**, Caxambu, 2006.

SAUL, Ana Maria. Verbete: Escuta. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. Dicionário Paulo Freire. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SCHELLER, Morgana; ZABEL, Marília. Os Propósitos da Avaliação na Feira de Matemática. **Bolema**, v. 34, n. 67, p. 697-718, 2020.

SILVA, Hélio dos Santos; TOMELIN, Luciane Zickuhr. **Construção, orientação e avaliação de trabalhos em feiras de matemática**. Blumenau: Odorizzi, 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

ZABEL, Marília; SCHELLER, Morgana. Contribuições de uma ação avaliativa para o Movimento em Rede da Feira de Matemática: um estudo de caso. **Educar em Revista**, v. 39, p. 1-26, 2023.

ZABEL, Marília. A Feira de Matemática como possibilidade para uma Práxis Educativa. 2024. 143. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". IGCE/UNESP, Rio Claro-SP. 2024.

Zitkoski, Jaime José. Verbete: Diálogo. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. Dicionário Paulo Freire. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.