

**A FORMAÇÃO DE CONCEITOS EPISTEMOLÓGICOS NA PÓS-GRADUAÇÃO:
CONTRIBUIÇÕES DOS MAPAS CONCEITUAIS PARA O ENSINO DOS MÉTODOS DE
PESQUISA EM EDUCAÇÃO**

**THE FORMATION OF EPISTEMOLOGICAL CONCEPTS IN POSTGRADUATION:
CONTRIBUTIONS OF CONCEPT MAPS TO THE TEACHING OF RESEARCH METHODS IN
EDUCATION**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.062-041>

Made Júnior Miranda

Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: made.miranda@ueg.br

Ester Gomes Souza

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: estergomesx10@gmail.com

Fernanda Rodrigues Carrijo

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: fernandarodriguescarrijo4@gmail.com

Glenda Carla da Silva

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: glenda.21@aluno.ueg.br

Jorge Luiz Oliveira Costa

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: jorgeluizkavin@aluno.ueg.br

Keila Cristina da Costa Marega

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: keila1marega@gmail.com

Lilian Cristina Moreira

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: nalilycris@yahoo.com.br

Valéria Miguel da Cruz Melo

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Goiás
(UEG), Câmpus Inhumas
E-mail: vmprof20@gmail.com

RESUMO

Este capítulo analisa as contribuições dos mapas conceituais para a formação de conceitos epistemológicos no contexto da pós-graduação em Educação, tomando como referência uma experiência formativa desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás (PPGE-UEG). Parte-se do entendimento de que a formação do pesquisador transcende o domínio de procedimentos técnicos, exigindo a apropriação crítica dos fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos que orientam a produção do conhecimento científico. Fundamentado na Teoria Histórico-Cultural e na Teoria do Ensino Desenvolvidamental, especialmente nas contribuições de Vigotski e Davídov, o estudo analisa em que medida a elaboração de mapas conceituais pode favorecer processos de análise, abstração, generalização e síntese, indispensáveis à formação de conceitos científicos e ao desenvolvimento do pensamento teórico. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência articulado à análise documental de mapas conceituais e textos-síntese produzidos por sete mestrandos sobre três matrizes epistemológicas clássicas: positivismo, fenomenologia e materialismo histórico-dialético. A análise mostrou diferentes níveis de apropriação conceitual, desde formas mais descritivas e classificatórias até estruturas mais relacionais e sistematizadas. Os resultados indicam que os mapas conceituais constituem instrumentos pedagógicos relevantes para a objetivação das relações entre conceitos, permitindo visualizar movimentos de elaboração conceitual que frequentemente permanecem pouco perceptíveis em avaliações acadêmicas convencionais. Conclui-se que essa estratégia pedagógica apresenta potencial significativo para qualificar a formação epistemológica de pesquisadores em educação.

Palavras-chave: Conceitos científicos; Formação de pesquisadores; Mapas conceituais; Pesquisa em educação.

ABSTRACT

This chapter analyzes the contributions of conceptual maps to the formation of epistemological concepts in the context of postgraduate studies in Education, taking as a reference a training experience developed in the discipline Research in Education, offered by the Postgraduate Program in Education at the State University of Goiás (PPGE-UEG). It starts from the understanding that the researcher's training transcends the domain of technical procedures, requiring the critical appropriation of the theoretical, epistemological

and methodological foundations that guide the production of scientific knowledge. Based on the Historical-Cultural Theory and the Theory of Developmental Teaching, especially on the contributions of Vygotski and Davidov, the study analyzes the extent to which the elaboration of conceptual maps can favor processes of analysis, abstraction, generalization and synthesis, essential for the formation of scientific concepts and the development of theoretical thinking. Methodologically, it is an experience report linked to the documentary analysis of conceptual maps and synthesis texts produced by seven master's students on three classic epistemological matrices: positivism, phenomenology and historical-dialectic materialism. The analysis showed different levels of conceptual appropriation, from more descriptive and classificatory forms to more relational and systematized structures. The results indicate that concept maps constitute relevant pedagogical instruments for objectifying relationships between concepts, allowing visualization of conceptual elaboration movements that often remain barely noticeable in conventional academic assessments. It is concluded that this pedagogical strategy has significant potential to qualify the epistemological training of education researchers.

Keywords: Concept maps; Concepts scientific; Research in education; Training of researchers.

1 INTRODUÇÃO

A formação de pesquisadores representa uma das finalidades fundamentais dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Longe de se restringir ao domínio de técnicas de coleta e análise de dados, esse processo pressupõe a apropriação dos fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos que orientam a produção do conhecimento científico. No campo da Educação, essa exigência adquire relevância ainda maior em razão da diversidade de abordagens que disputam a interpretação dos fenômenos educacionais e fundamentam os vários modos de investigação.

A compreensão dos métodos de pesquisa abrange o conhecimento de procedimentos técnicos. Cada método materializa determinada concepção de realidade, de conhecimento, de ser humano e de sociedade. Nesse sentido, a escolha metodológica é vista como uma dimensão constitutiva da pesquisa, envolvendo pressupostos teóricos que influenciam a própria construção do objeto, a formulação do problema e a interpretação dos dados produzidos.

Entretanto, a experiência docente na pós-graduação tem mostrado que a leitura prévia dos textos clássicos, articulada às discussões realizadas em sala de aula, embora constitua uma condição fundamental para a aprendizagem, não garante, por si só, a apropriação dos conceitos que estruturam os diferentes enfoques teórico-metodológicos. Para parte dos estudantes, esse processo mostra-se suficiente para promover a compreensão das categorias fundamentais e das relações que organizam cada aporte teórico. Contudo, para outros, permanecem dificuldades relacionadas à identificação dos fundamentos

epistemológicos das abordagens estudadas, ao estabelecimento de relações conceituais mais amplas e à compreensão de suas implicações para a produção do conhecimento em Educação. Nesses casos, entendemos necessária a adoção de formas complementares de intervenção didático-pedagógica que favoreçam a compreensão das relações conceituais, a sistematização do conhecimento e o desenvolvimento de um pensamento teórico mais consistente acerca dos referenciais em estudo.

Essa constatação conduz a uma questão fundamental: como favorecer a formação de conceitos científicos relacionados aos métodos de pesquisa em educação, promovendo processos de aprendizagem orientados à elaboração conceitual e à construção de relações teóricas, em lugar da simples memorização e reprodução de informações?

Partindo dessa problemática, foi proposta aos mestrandos da disciplina Pesquisa em Educação a elaboração de mapas conceituais acompanhados de textos-síntese sobre os principais métodos clássicos das Ciências Sociais que influenciaram a pesquisa educacional, com destaque para o positivismo, a fenomenologia e o materialismo histórico-dialético. A atividade teve como objetivo promover a organização, a sistematização e a generalização dos conceitos estudados, estimulando a construção de relações entre categorias teóricas e seus fundamentos epistemológicos.

A hipótese que orienta este capítulo é que os mapas conceituais podem atuar como importantes instrumentos de mediação da aprendizagem conceitual, favorecendo a formação de conceitos científicos e o desenvolvimento do pensamento teórico dos pesquisadores em formação. Quando utilizados como instrumentos de síntese, organização e articulação das relações conceituais, eles possibilitam que os estudantes avancem no sentido da construção de formas mais elaboradas de compreensão dos referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa educacional.

Com base nesse entendimento, o capítulo encontra-se organizado em seis seções. Após esta introdução, apresenta-se o percurso metodológico que orientou a experiência formativa e a análise das produções acadêmicas elaboradas pelos mestrandos. Em seguida, discute-se a formação do pesquisador e a importância da apropriação dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em Educação. Na sequência, aborda-se a problemática da formação de conceitos científicos com base no aporte da Teoria Histórico-Cultural e da Teoria do Ensino Desenvolvimental. Posteriormente, analisa-se o potencial pedagógico dos mapas conceituais como instrumentos de síntese e generalização conceitual. Por fim, são apresentadas e discutidas a experiência desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação do PPGE-UEG e as produções elaboradas pelos mestrandos, buscando compreender suas contribuições para a formação de conceitos epistemológicos e para o desenvolvimento do pensamento teórico dos pesquisadores em formação.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, configurado como relato de experiência articulado à análise documental das produções acadêmicas elaboradas por mestrandos no contexto de uma atividade formativa desenvolvida no primeiro semestre de 2026, na disciplina Pesquisa em Educação, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás (PPGE-UEG), Unidade Universitária de Inhumas.

Partindo da compreensão de que a aprendizagem resulta de processos de mediação intencionalmente organizados, o presente estudo analisa uma atividade formativa desenvolvida no âmbito dessa disciplina. O objetivo consiste em compreender em que medida a elaboração de mapas conceituais contribui para a formação de conceitos científicos e para o desenvolvimento do pensamento teórico dos mestrandos participantes.

No desenvolvimento dessa proposta formativa, os estudantes foram conduzidos ao estudo dos fundamentos epistemológicos e metodológicos da produção do conhecimento científico. A formação do pesquisador foi compreendida como um processo que requer o entendimento crítico das diferentes matrizes teórico-metodológicas que sustentam a investigação em Ciências Humanas e Educação, favorecendo a apropriação consciente dos fundamentos que orientam a construção dos objetos de pesquisa, a formulação dos problemas científicos e a escolha dos procedimentos investigativos.

Como parte das atividades da disciplina, os estudantes foram orientados a elaborar mapas conceituais acompanhados de textos-síntese produzidos pelos próprios autores. Esses textos tinham a finalidade de apresentar e justificar as relações conceituais expressas graficamente nos mapas, facilitando a compreensão dos conceitos, categorias e nexos teóricos identificados pelos estudantes acerca dos principais enfoques teórico-metodológicos estudados ao longo do semestre. Para a realização da atividade, foram utilizados como referência os textos previstos no plano de ensino e discutidos em sala de aula, sendo facultada a utilização de outras fontes bibliográficas complementares, desde que devidamente indicadas pelos participantes. A proposta teve como objetivo promover a organização, a sistematização e a generalização dos conceitos relacionados ao positivismo, à fenomenologia e ao materialismo histórico-dialético, favorecendo a compreensão das relações que estruturam essas abordagens e suas implicações para a pesquisa em educação.

Participaram da atividade formativa os sete mestrandos regularmente matriculados na sexta turma do PPGE-UEG/Inhumas. Todos realizaram a proposta pedagógica desenvolvida no âmbito da disciplina, elaborando mapas conceituais e textos-síntese relativos aos enfoques teórico-metodológicos estudados.

Para os propósitos desta investigação, todos os estudantes autorizaram a utilização de suas produções acadêmicas na presente análise. Os mapas conceituais e os respectivos textos-síntese, produzidos a partir das leituras indicadas no plano de ensino, discutidas em sala de aula e, quando pertinente,

complementadas por referências selecionadas pelos próprios estudantes, constituíram o corpus documental analisado neste capítulo.

O corpus foi composto pelos mapas conceituais e respectivos textos-síntese elaborados pelos estudantes sobre os enfoques epistemológicos estudados. Esses materiais foram compreendidos como manifestações dos processos de apropriação conceitual desenvolvidos ao longo da experiência formativa. Considerou-se que a forma de organização dos conceitos, as relações estabelecidas entre categorias, as hierarquias conceituais construídas e os argumentos apresentados nos textos-síntese poderiam oferecer elementos relevantes para a compreensão dos modos pelos quais os estudantes compreenderam os fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação.

A análise das produções foi orientada pelos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Teoria do Ensino Desenvolvimental, particularmente pelas contribuições de Vigotski e Davídov acerca da formação de conceitos científicos e do desenvolvimento do pensamento teórico. Com base nesse referencial, a aprendizagem é concebida como um processo de apropriação de conhecimentos historicamente produzidos, mediado por instrumentos culturais e por atividades de ensino intencionalmente organizadas. Nessas condições, a formação de conceitos científicos representa uma dimensão fundamental do desenvolvimento humano, uma vez que corresponde a formas superiores de elaboração do pensamento, estruturadas por sistemas de relações que permitem aos sujeitos compreender os fenômenos em suas múltiplas determinações e construir generalizações progressivamente mais complexas sobre a realidade.

A partir desse referencial, os mapas conceituais foram compreendidos como instrumentos de mediação capazes de favorecer processos de análise, abstração, síntese e generalização. Consequentemente, a análise concentrou-se na identificação dos conceitos nucleares selecionados pelos estudantes, nas relações estabelecidas entre categorias, nos níveis de elaboração conceitual apresentados nas produções e nas possibilidades formativas decorrentes da atividade proposta.

A análise concentrou-se na compreensão dos processos de formação de conceitos epistemológicos relacionados aos métodos de pesquisa em educação, tomando a elaboração dos mapas conceituais como elemento mediador desse processo. A intenção foi analisar as manifestações do desenvolvimento do pensamento teórico presentes nas produções dos mestrands, bem como refletir sobre as potencialidades e os limites dessa estratégia pedagógica no contexto da formação de pesquisadores em programas de pós-graduação.

Com base nesse percurso metodológico, as seções seguintes discutem os fundamentos teóricos que sustentam a proposta formativa desenvolvida e analisam as produções elaboradas pelos estudantes, buscando compreender suas contribuições para a formação conceitual e epistemológica dos pesquisadores em formação.

2.1 A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR E A APROPRIAÇÃO DOS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A formação do pesquisador corresponde a um processo que transcende o domínio de procedimentos técnicos e instrumentais. Pesquisar significa compreender os fundamentos epistemológicos que orientam a produção do conhecimento, as concepções de realidade que sustentam as diferentes abordagens investigativas e os pressupostos teóricos que orientam a construção dos objetos de estudo (Triviños, 2013; Minayo, 2012; Severino, 2016). A utilização de métodos, técnicas de coleta de dados e procedimentos metodológicos integra esse processo, mas encontra sentido quando articulada aos referenciais que fundamentam a investigação científica. No campo da Educação, essa compreensão mostra-se ainda mais significativa, considerando a complexidade dos fenômenos educativos e a diversidade de perspectivas teóricas que disputam sua interpretação.

Nesse contexto, a formação de pesquisadores demanda a apropriação crítica dos referenciais que historicamente fundamentaram a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Conforme previsto no plano de ensino da disciplina Pesquisa em Educação, o estudo dos métodos clássicos e das diferentes abordagens teórico-metodológicas possibilita a compreensão das formas pelas quais a realidade educacional é investigada, interpretada e teorizada, bem como dos fundamentos que orientam a produção do conhecimento nesse campo. A disciplina parte do entendimento de que o delineamento do objeto de pesquisa, a formulação do problema e a escolha dos procedimentos metodológicos estão intrinsecamente relacionados às concepções epistemológicas assumidas pelo pesquisador.

Essa compreensão encontra respaldo na reflexão de Marx acerca da distinção entre método de investigação e método de exposição. No posfácio à segunda edição de *O Capital*, o autor afirma que a investigação exige a apreensão detalhada da matéria, a análise de suas formas de desenvolvimento e a identificação de suas conexões internas, de modo que a exposição do conhecimento somente pode ocorrer após esse processo de apropriação do real (Marx, 1988). Essa formulação mostra que a produção do conhecimento resulta de um processo rigoroso de apropriação intelectual da realidade. O método expressa uma determinada maneira de compreender o movimento do real, estabelecendo relações entre aparência e essência, fenômeno e fundamento, razão pela qual sua compreensão transcende o domínio de procedimentos formais.

Essa discussão adquire especial importância diante de tendências contemporâneas que frequentemente privilegiam os aspectos operacionais da pesquisa em detrimento de seus fundamentos teóricos e epistemológicos. Ao discutir a relação entre meios e fins na pesquisa em educação, Miranda (2007) problematiza tendências que atribuem aos aspectos instrumentais da investigação um papel predominante em detrimento de seus fundamentos teóricos e formativos. Nessas condições, a preocupação

excessiva com procedimentos, normas e produtos acadêmicos pode obscurecer questões fundamentais relacionadas à compreensão dos problemas investigados e à natureza do conhecimento produzido.

Situação semelhante é apontada por Severino (2016), para quem a formação do pesquisador articula o domínio das metodologias de pesquisa à compreensão dos pressupostos filosóficos e epistemológicos que as fundamentam. Segundo o autor, toda investigação científica vincula-se a determinada visão de mundo, a uma concepção de ser humano e a uma forma específica de compreender a relação entre sujeito e realidade. Por essa razão, as escolhas metodológicas envolvem opções teóricas que influenciam a construção do objeto, a definição dos procedimentos investigativos e a interpretação dos fenômenos estudados.

No campo da pesquisa em educação, Triviños (1987) destaca que os diferentes métodos de investigação expressam concepções acerca da realidade social e do próprio conhecimento científico. Positivismo, fenomenologia e materialismo histórico-dialético diferenciam-se pelos pressupostos que orientam a compreensão do ser humano, da sociedade, da realidade e do processo de conhecimento, bem como pelas formas de produzir e interpretar o conhecimento científico. A compreensão dessas diferenças favorece a realização de escolhas teóricas e metodológicas conscientes e fundamentadas por parte do pesquisador.

A formação de conceitos científicos requer processos de mediação capazes de possibilitar a compreensão das relações essenciais que estruturam os conhecimentos sistematizados. Na ausência dessa apropriação, os conceitos frequentemente aparecem de forma fragmentada, como definições isoladas ou informações dispersas, dificultando sua integração em sistemas conceituais mais amplos (Vigotski, 2001).

Essa constatação remete à necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas orientadas à aprendizagem conceitual em níveis mais elaborados. A formação do pesquisador envolve a apropriação de sistemas conceituais complexos, o que requer a criação de condições para que os estudantes estabeleçam relações entre conceitos, identifiquem nexos internos entre categorias teóricas e construam sínteses progressivamente mais abrangentes acerca dos métodos de investigação. Em outras palavras, a formação epistemológica do pesquisador depende do acesso às informações articulado a processos de elaboração conceitual que possibilitem a compreensão da lógica interna dos referenciais estudados, condição essencial para a formação do pensamento teórico (Vigotski, 2001; Davídov, 2019).

É nesse contexto formativo que se insere a utilização dos mapas conceituais na disciplina Pesquisa em Educação. Os mapas conceituais foram mobilizados como estratégias de mediação pedagógica orientadas à sistematização dos conceitos estudados e à compreensão das relações constitutivas dos diferentes enfoques teórico-metodológicos. Sua elaboração mobilizou dos mestrandos um movimento intelectual de análise, comparação, síntese e generalização, contribuindo para a construção de compreensões mais articuladas acerca dos fundamentos epistemológicos da pesquisa educacional.

Dessa forma, a discussão sobre a formação do pesquisador conduz necessariamente ao problema da formação de conceitos científicos. Compreender como os sujeitos se apropriam de sistemas conceituais complexos e desenvolvem formas mais elaboradas de pensamento mostra-se indispensável para a análise do potencial formativo dos mapas conceituais no contexto da pós-graduação. A seção seguinte dedica-se a essa discussão, tomando como referência as contribuições da Teoria Histórico-Cultural e da Teoria do Ensino Desenvolvimental.

3 FORMAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO TEÓRICO

A discussão sobre a formação do pesquisador conduz inevitavelmente à problemática da formação de conceitos científicos. A apropriação de referenciais teóricos complexos e de sistemas conceituais historicamente produzidos remete à necessidade de compreender como os sujeitos elaboram conhecimentos teóricos e quais condições pedagógicas favorecem esse processo. As contribuições da Teoria Histórico-Cultural e da Teoria do Ensino Desenvolvimental oferecem fundamentos consistentes para analisar os processos de aprendizagem na pós-graduação e, em particular, a formação epistemológica dos pesquisadores em educação.

A Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida por Vigotski, parte do pressuposto de que as funções psicológicas superiores possuem origem social e histórica. O desenvolvimento humano ocorre mediante a apropriação da cultura produzida coletivamente pela humanidade. Entre os elementos fundamentais desse processo encontra-se a linguagem, compreendida como principal instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo. Por meio dela, os indivíduos se apropriam dos conhecimentos historicamente acumulados e desenvolvem formas cada vez mais complexas de pensamento (Vigotski, 2001; 2007).

No interior dessa teoria, a formação de conceitos ocupa lugar de destaque. Para Vigotski (2001), o conceito científico resulta de um processo de elaboração intelectual que envolve a identificação de relações, a construção de generalizações, a abstração de características essenciais e a organização de sistemas conceituais progressivamente mais complexos. Por essa razão, os conceitos científicos expressam formas superiores de pensamento, possibilitando a compreensão dos fenômenos em suas relações e determinações mais amplas.

Essa compreensão permite identificar duas formas de pensamento associadas à apropriação do conhecimento. As formas empíricas apoiam-se predominantemente na observação direta, na experiência imediata e no reconhecimento de características externas dos objetos. As formas teóricas orientam-se pela análise das relações internas, dos nexos essenciais e das determinações que constituem os fenômenos em sua complexidade. Enquanto o pensamento empírico permanece circunscrito à descrição dos fatos

observáveis, o pensamento teórico dirige-se à compreensão dos processos, das relações e das leis que organizam a realidade (Davídov, 2019).

Foi a partir dessa problemática que Davídov desenvolveu a Teoria do Ensino Desenvolvidor. Ao analisar os processos de aprendizagem escolar, o autor defende que o ensino deve criar condições para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos científicos e dos modos de pensamento envolvidos em sua produção. A aprendizagem envolve o desenvolvimento de capacidades intelectuais relacionadas à análise, à generalização, à abstração e ao estabelecimento de relações conceituais, possibilitando a passagem de formas empíricas de pensamento para formas teóricas de apropriação do conhecimento (Davídov, 2019).

Para Davídov (2019), o pensamento teórico caracteriza-se pela capacidade de apreender os objetos em suas relações essenciais. Diferentemente do pensamento empírico, que se apoia nas aparências e nas características imediatamente observáveis, o pensamento teórico busca compreender a gênese, a estrutura e o movimento dos fenômenos. Seu desenvolvimento requer que os sujeitos realizem operações intelectuais de análise e síntese, identificando relações que normalmente não se apresentam diretamente à percepção.

Essa discussão possui consequências importantes para a formação de pesquisadores, pois a apropriação dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação pressupõe a compreensão das relações que estruturam os diferentes referenciais teóricos. Compreender o positivismo, a fenomenologia ou o materialismo histórico-dialético requer o reconhecimento dos pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos que orientam essas perspectivas, assim como das relações que estabelecem entre sujeito, objeto, realidade e conhecimento (Triviños, 2013).

Entretanto, a experiência formativa na pós-graduação nos leva a compreender que a apropriação dos referenciais teórico-metodológicos frequentemente ocorre de maneira sincrética, marcada por compreensões ainda pouco articuladas e insuficientemente sistematizadas. Em muitos casos, os estudantes identificam conceitos, características e categorias das abordagens estudadas, mas encontram dificuldades para compreender as relações que as estruturam e lhes conferem unidade teórica. Os conceitos aparecem como informações isoladas ou definições desconectadas entre si, situação que dificulta a formação de sistemas conceituais mais amplos e a compreensão dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação.

Diante desse desafio, a organização do ensino adquire importância fundamental. Conforme argumenta Vigotski (2001; 2007), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores depende das mediações culturais e pedagógicas que possibilitam a apropriação dos conhecimentos científicos. Nessa direção, o ensino envolve a criação de condições para que os estudantes realizem operações intelectuais de análise, abstração, generalização e síntese, contribuindo para a construção de formas mais elaboradas de pensamento.

É nesse contexto que os mapas conceituais adquirem relevância como instrumento pedagógico. Ao solicitar que os estudantes selecionem conceitos centrais, estabeleçam relações hierárquicas, identifiquem nexos entre categorias e organizem sistemas conceituais coerentes, os mapas favorecem processos de análise, síntese, abstração e generalização. Essas operações correspondem justamente às ações intelectuais necessárias à formação de conceitos científicos e ao desenvolvimento do pensamento teórico.

Em resposta a esse desafio, os mapas conceituais podem ser compreendidos como estratégias de mediação voltadas à organização e à sistematização dos conceitos estudados. Seu potencial pedagógico reside na possibilidade de objetivar as relações construídas pelos estudantes entre conceitos, categorias e ideias que compõem determinado campo de conhecimento. Ao elaborar um mapa, o sujeito mobiliza processos de análise, síntese, abstração e generalização, tornando visível o modo como organiza e articula os conhecimentos apropriados (Novak; Cañas, 2010).

Desse modo, a utilização dos mapas conceituais na disciplina Pesquisa em Educação buscou favorecer condições para que os mestrandos avançassem da simples identificação de características dos métodos de pesquisa para a compreensão das relações que estruturam seus fundamentos epistemológicos. A expectativa era que os estudantes estabelecessem relações conceituais e elaborassem sínteses que expressassem compreensões mais amplas acerca das diferentes formas de produzir conhecimento em educação.

Essa discussão conduz à necessidade de aprofundar a compreensão do papel dos mapas conceituais como instrumento de mediação pedagógica. Conhecer seus fundamentos teóricos e suas potencialidades para a organização e a generalização do conhecimento representa um passo importante para a análise da experiência desenvolvida na disciplina e dos processos de apropriação conceitual observados nos trabalhos produzidos pelos mestrandos.

4 OS MAPAS CONCEITUAIS COMO INSTRUMENTO DE SÍNTESE E GENERALIZAÇÃO CONCEITUAL

A discussão acerca da formação de conceitos científicos e do desenvolvimento do pensamento teórico conduz à necessidade de compreender os instrumentos pedagógicos capazes de favorecer tais processos. Entre as diferentes estratégias utilizadas para organizar, representar e comunicar o conhecimento, os mapas conceituais destacam-se por possibilitarem a visualização dos nexos existentes entre conceitos e categorias teóricas, contribuindo para a construção de compreensões mais sistemáticas e articuladas acerca de determinado campo de estudo.

Os mapas conceituais foram originalmente desenvolvidos por Joseph Novak na década de 1970, a partir das contribuições da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel. Segundo Novak e Gowin (1996), os mapas conceituais correspondem a representações gráficas que organizam conceitos e suas

relações por meio de estruturas hierárquicas e proposicionais. Sua finalidade envolve a organização do conhecimento e a representação das relações conceituais que estruturam determinado campo de estudo, favorecendo a compreensão das conexões estabelecidas entre conceitos, categorias e ideias.

Embora os mapas conceituais tenham sido amplamente difundidos a partir das formulações de Novak, sua utilização alcançou diferentes contextos educacionais, integrando propostas de ensino, avaliação e organização do conhecimento. Nesses contextos, têm sido empregados para facilitar a sistematização de conteúdos, o estabelecimento de relações conceituais e o acompanhamento dos processos de aprendizagem.

A partir dessa compreensão, os mapas conceituais podem desempenhar funções pedagógicas diversificadas. Além de auxiliarem os estudantes na organização dos conhecimentos estudados, oferecem ao professor elementos para compreender como os conceitos estão sendo apropriados e articulados durante o processo formativo. As relações estabelecidas, os conceitos selecionados e a forma de organização adotada pelos estudantes permitem compreender aspectos dos percursos de aprendizagem construídos ao longo das atividades de ensino.

Na formação de pesquisadores, os mapas conceituais apresentam potencialidades particularmente relevantes. Os fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação envolvem categorias abstratas, concepções de realidade, pressupostos teóricos e diferentes formas de compreender a produção do conhecimento científico. A apropriação desses referenciais requer que os estudantes estabeleçam relações entre conceitos e compreendam a lógica que organiza cada abordagem teórico-metodológica.

Considerando essas exigências formativas, os mapas conceituais oferecem uma possibilidade de representação das relações construídas pelos estudantes durante o estudo dos referenciais epistemológicos. Ao organizar conceitos em estruturas hierárquicas e relacionais, os participantes produzem registros que permitem visualizar aproximações, articulações e níveis de compreensão acerca dos conteúdos estudados. Desse modo, os mapas podem compor um conjunto de fontes relevantes para a análise dos processos de aprendizagem desenvolvidos ao longo da formação (Novak; Cañas, 2010).

Outro aspecto relevante refere-se à utilização dos mapas conceituais como instrumentos de acompanhamento pedagógico. Diferentemente de atividades baseadas exclusivamente na reprodução textual de conteúdos, os mapas permitem identificar como os estudantes organizam conceitualmente determinado campo de conhecimento, favorecendo intervenções pedagógicas orientadas às dificuldades e potencialidades observadas durante o processo formativo.

As características discutidas ao longo desta seção permitem compreender os mapas conceituais como instrumentos capazes de favorecer a organização, a sistematização e a articulação de conhecimentos em diferentes contextos formativos. No caso da formação de pesquisadores, essas potencialidades possuem

particular importância diante da necessidade de apropriação de referenciais teóricos e epistemológicos complexos.

A seção seguinte apresenta a experiência desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação, analisando a utilização dos mapas conceituais no contexto da formação de mestrandos em Educação.

5 A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO PPGE-UEG

A experiência formativa analisada neste capítulo teve como princípio organizador a elaboração de mapas conceituais e textos-síntese sobre os principais enfoques teórico-metodológicos estudados ao longo da disciplina. A proposta foi organizada a partir do entendimento de que a apropriação dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação requer a construção de relações entre conceitos, categorias e pressupostos teóricos que estruturam diferentes formas de produzir conhecimento científico.

Nessa direção, os mestrandos foram convidados a elaborar representações conceituais referentes ao positivismo, à fenomenologia e ao materialismo histórico-dialético, articulando os estudos realizados ao longo do semestre com processos de análise, síntese e generalização conceitual. A atividade procurou criar condições para que os participantes organizassem os conhecimentos estudados em estruturas relacionais capazes de expressar a lógica interna de cada abordagem investigativa.

A produção articulada de mapas conceituais e textos-síntese ampliou as possibilidades analíticas, permitindo apreender com maior precisão os processos de apropriação conceitual desenvolvidos pelos participantes.

Outro aspecto importante da atividade relacionou-se à autonomia concedida aos estudantes na elaboração dos mapas conceituais. Após o estudo das referências indicadas sobre os fundamentos e a construção desse instrumento, os participantes receberam orientações gerais para sua elaboração, sem a imposição de modelos padronizados de representação. Essa opção buscou preservar o caráter pessoal da organização conceitual, permitindo que cada estudante estruturasse os conhecimentos estudados segundo as relações que considerava mais significativas. Como resultado, as produções revelaram diferentes formas de sistematização e compreensão dos referenciais epistemológicos abordados ao longo da disciplina.

A atividade possibilitou acompanhar movimentos de elaboração conceitual relacionados à formação epistemológica dos pesquisadores em formação. Os materiais produzidos tornaram visíveis relações, articulações e níveis de compreensão que frequentemente permanecem pouco perceptíveis em atividades acadêmicas convencionais. Desse modo, os mapas conceituais e os textos-síntese compuseram fontes relevantes para a análise dos processos de aprendizagem desenvolvidos ao longo da experiência formativa.

A seção seguinte dedica-se à análise dessas produções, buscando compreender como os estudantes organizaram os conceitos estudados e em que medida os mapas conceituais contribuíram para a formação de conceitos científicos relacionados aos métodos de pesquisa em educação.

6 ANÁLISE DOS MAPAS CONCEITUAIS PRODUZIDOS PELOS MESTRANDOS

A análise dos mapas conceituais elaborados pelos mestrandos permitiu identificar diferentes movimentos de apropriação dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação. Mais do que reproduzir definições presentes nos textos estudados, os estudantes foram desafiados a organizar conceitos, estabelecer relações entre categorias e construir sínteses explicativas acerca dos principais métodos investigativos abordados na disciplina. Nesse processo, os mapas constituíram importantes registros das formas pelas quais os participantes organizaram intelectualmente os conhecimentos construídos ao longo do semestre.

Os materiais produzidos revelam diferentes níveis de elaboração conceitual, desde formas mais descritivas e classificatórias até tentativas de construção de sistemas conceituais mais amplos, nos quais aparecem relações de hierarquia, articulação, comparação e generalização entre categorias teóricas. Essas diferenças permitem compreender os mapas como sínteses provisórias da aprendizagem e, ao mesmo tempo, como expressões objetivadas dos processos de formação conceitual desenvolvidos pelos estudantes.

Tomadas na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, essas produções podem ser compreendidas como manifestações da atividade intelectual dos sujeitos diante da tarefa de apropriação de conceitos científicos. Em Vigotski, a formação de conceitos é compreendida como um processo de análise, abstração, generalização e síntese, cuja complexidade não se reduz à assimilação de definições. Com isso, os mapas conceituais favorecem a exteriorização de operações mentais que, em outras formas de avaliação acadêmica, geralmente permanecem veladas.

A análise aqui desenvolvida toma como referência três abordagens epistemológicas centrais trabalhadas na disciplina - o positivismo, a fenomenologia e o materialismo histórico-dialético - buscando compreender como os estudantes organizaram, representaram e relacionaram os conceitos fundamentais de cada uma delas. Para isso, optou-se por agrupar os mapas segundo essas três matrizes, permitindo identificar diferentes formas de apropriação conceitual e movimentos diversos de elaboração teórica presentes nas produções.

Mais do que verificar a assimilação de conteúdos específicos, interessa compreender em que medida a elaboração dos mapas favoreceu a formação de conceitos epistemológicos relacionados aos métodos de pesquisa em educação e contribuiu para o desenvolvimento do pensamento teórico dos pesquisadores em formação.

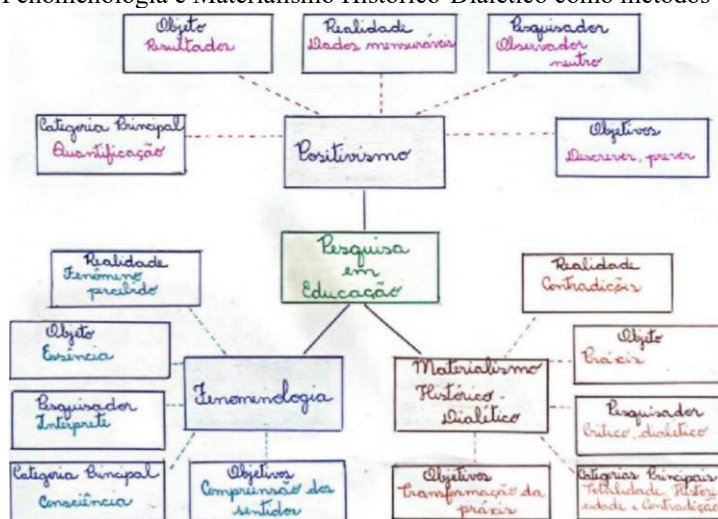
6.1 O POSITIVISMO COMO EXPRESSÃO DA OBJETIVIDADE, MENSURAÇÃO E REGULARIDADE

Entre os referenciais epistemológicos estudados na disciplina, o positivismo ocupou lugar importante como expressão de uma concepção de ciência orientada pela objetividade, pela observação empírica e pela busca de regularidades nos fenômenos investigados. Historicamente consolidado a partir das formulações de Auguste Comte e posteriormente desenvolvido em diferentes vertentes, o positivismo influenciou profundamente a constituição das ciências sociais e da pesquisa educacional, sobretudo pela valorização da mensuração, da neutralidade do pesquisador e da explicação causal dos fenômenos.

Nos mapas elaborados pelos mestrandos, o positivismo aparece associado, de modo recorrente, a categorias como quantificação, observação sistemática, dados mensuráveis, neutralidade científica e previsibilidade. Essas representações fortalece a ideia de que os estudantes identificaram elementos principais dessa matriz epistemológica, compreendendo-a como uma abordagem que busca apreender a realidade a partir de fatos observáveis e verificáveis.

No mapa elaborado por Keila Cristina da Costa Marega, o positivismo aparece inserido em uma estrutura comparativa ao lado da fenomenologia e do materialismo histórico-dialético. A estudante organiza sua análise a partir de categorias comuns, como realidade, objeto, pesquisador, categoria principal e objetivos, permitindo perceber as diferenças fundamentais entre as abordagens.

Figura 1 – Positivismo, Fenomenologia e Materialismo Histórico-Dialético como métodos de pesquisa em Educação



Fonte: Marega (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

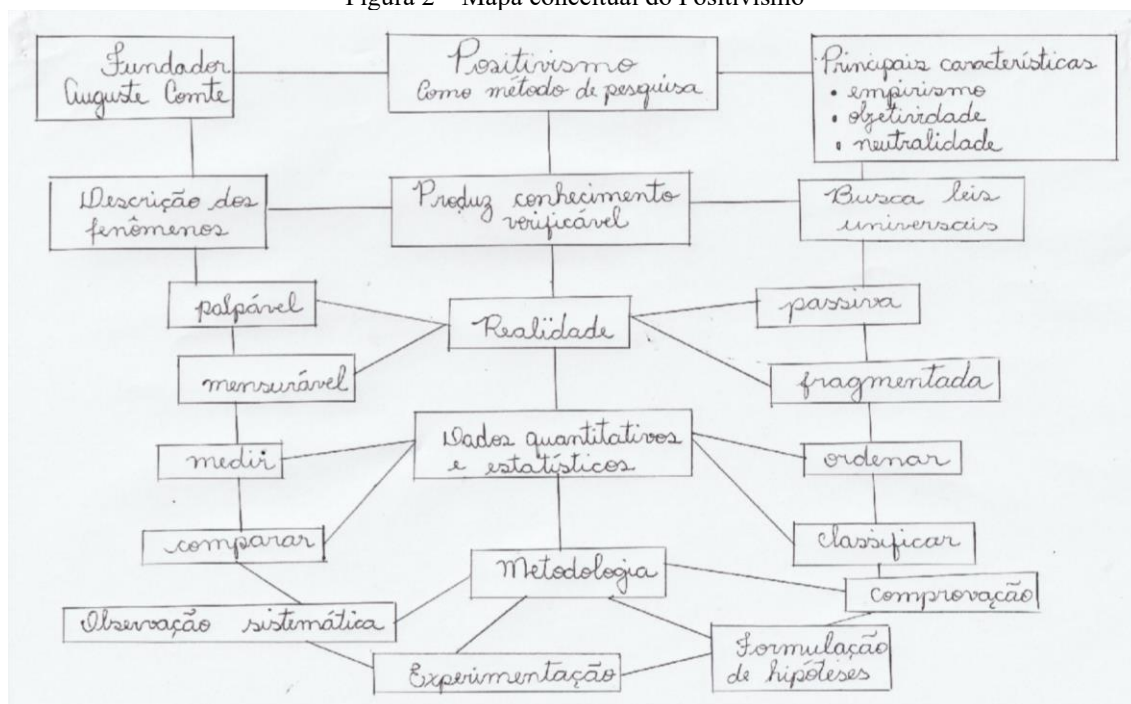
No caso específico do positivismo, Keila o associa a uma concepção de realidade fundamentada em dados mensuráveis, a um pesquisador neutro e observador, à quantificação como categoria principal e à descrição e previsão como objetivos centrais da pesquisa. Essa estrutura permite apreender com

consistência a lógica interna do positivismo, ao distingui-la de abordagens voltadas à compreensão subjetiva ou à transformação da realidade social.

Assim, essa forma comparativa de representação assume valor formativo por favorecer processos de diferenciação conceitual. Ao comparar matrizes diferentes a partir de critérios comuns, a estudante opera com níveis mais elevados de abstração, condição importante para a formação do pensamento teórico.

Uma segunda forma de representação do positivismo pode ser observada no mapa elaborado por Lilian Cristina Moreira, cuja produção se concentra exclusivamente nessa abordagem. Diferentemente da estrutura comparativa de Keila, Lilian opta por uma organização interna mais detalhada, explorando categorias como empirismo, objetividade, neutralidade, realidade fragmentada, observação sistemática, experimentação e formulação de hipóteses.

Figura 2 – Mapa conceitual do Positivismo



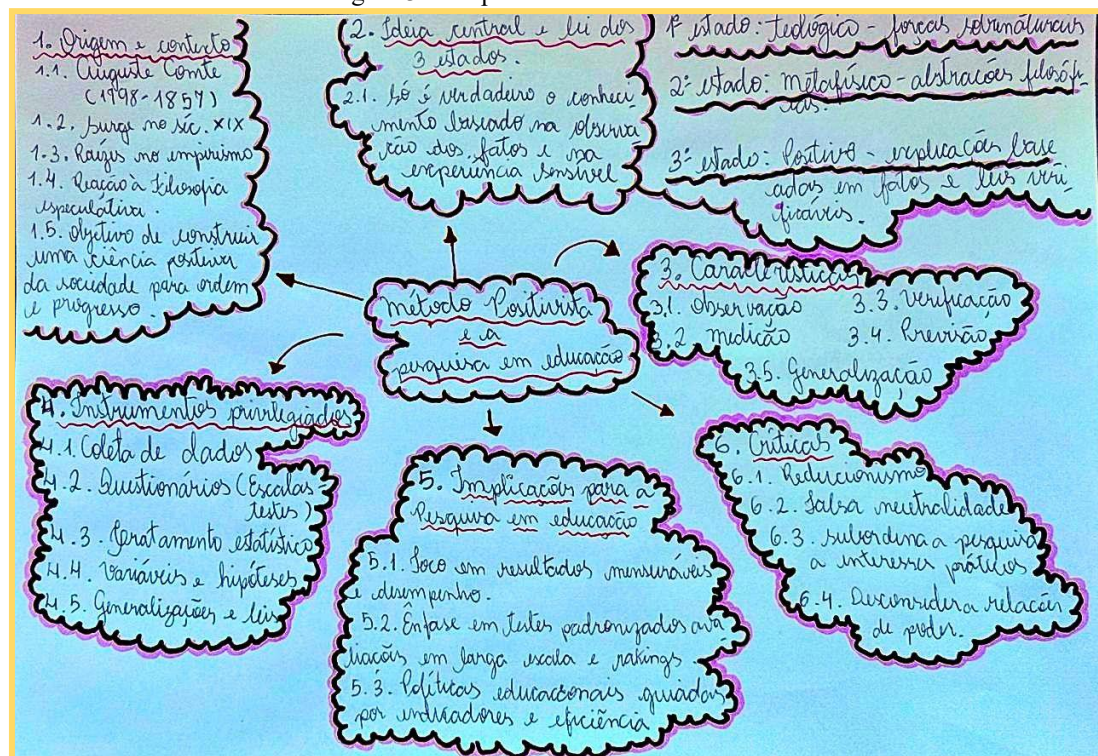
Fonte: Moreira (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

A estrutura do mapa nos apresenta um movimento de sistematização conceitual orientado pela identificação de relações entre pressupostos epistemológicos e procedimentos metodológicos. A associação entre realidade mensurável, observação sistemática e comprovação empírica mostra que a estudante apreendeu o positivismo como uma matriz fundada na verificação dos fatos e na produção de conhecimento considerado objetivo.

Essa organização demonstra um esforço importante de síntese e classificação, permitindo visualizar como determinados princípios epistemológicos sustentam formas específicas de produção do conhecimento científico.

Também merece destaque a produção elaborada por Jorge Luiz de Oliveira Costa, cuja representação do positivismo reforça elementos já observados nos mapas anteriores, mas com ênfase particular na linearidade metodológica e na relação entre observação, classificação e explicação causal.

Figura 3 – Mapa conceitual do Positivismo



Fonte: Jorge (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

No mapa de Jorge, percebe-se uma organização que privilegia a sequência lógica dos procedimentos investigativos, revelando uma compreensão do positivismo como método orientado por etapas sistemáticas e pelo controle racional da investigação. Essa característica reforça um dos elementos típicos da tradição positivista: a crença na possibilidade de controle metodológico do fenômeno por meio da decomposição, observação e análise objetiva.

A comparação entre as três produções permite identificar diferentes formas de apropriação conceitual de uma mesma matriz epistemológica. Enquanto Keila enfatiza a diferenciação entre abordagens, Lilian aprofunda a estrutura interna do positivismo e Jorge explora sua lógica metodológica. Em conjunto, os mapas mostram que os estudantes foram capazes de identificar os fundamentos dessa perspectiva e de organizá-los segundo diferentes estratégias cognitivas.

Na perspectiva da formação de conceitos científicos, essas produções indicam que a elaboração dos mapas favoreceu processos de identificação de categorias essenciais, de estabelecimento de relações entre conceitos e de sistematização do conhecimento. Ainda que em níveis diferenciados de complexidade, os

materiais analisados tornam visíveis movimentos importantes de apropriação conceitual, condição fundamental para o avanço em direção a formas mais elaboradas de pensamento teórico.

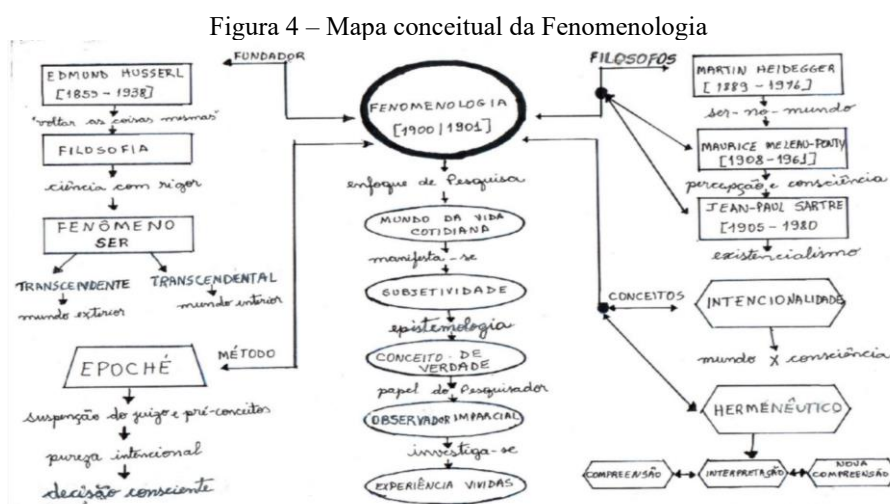
6.2 A FENOMENOLOGIA E O PRIMADO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA

Diferentemente do positivismo, que orienta a investigação pela objetividade e pela mensuração dos fenômenos, a fenomenologia orienta a pesquisa para a experiência vivida, para a consciência e para os significados produzidos pelos sujeitos em sua relação com o mundo. Fundada por Edmund Husserl no início do século XX, essa abordagem propõe um retorno “às coisas mesmas”, isto é, à compreensão do fenômeno tal como ele se manifesta à consciência, suspendendo explicações prévias e julgamentos naturalizados.

Na pesquisa em educação, a fenomenologia ganha especial relevância por possibilitar a investigação dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências formativas, reconhecendo a primazia da subjetividade na constituição do conhecimento. Nesse entendimento, conceitos como intencionalidade, redução fenomenológica, essência, percepção e mundo vivido tornam-se categorias fundamentais para a compreensão do objeto investigado.

Os mapas elaborados pelos mestrandos denotam diferentes formas de apropriação dessa matriz epistemológica. Em comum, observa-se a recorrência de categorias associadas à consciência, à interpretação e à experiência subjetiva, indicando que os estudantes reconheceram a especificidade da fenomenologia como abordagem voltada menos à explicação causal e mais à compreensão dos sentidos.

No mapa produzido por Valéria Miguel da Cruz Melo, a fenomenologia aparece organizada em uma rede conceitual marcada por forte articulação entre categorias como consciência, intencionalidade, experiência vivida, subjetividade e mundo da vida cotidiana. Diferentemente de estruturas mais lineares ou classificatórias, sua representação sugere uma tentativa de organizar os conceitos como um sistema relacional.

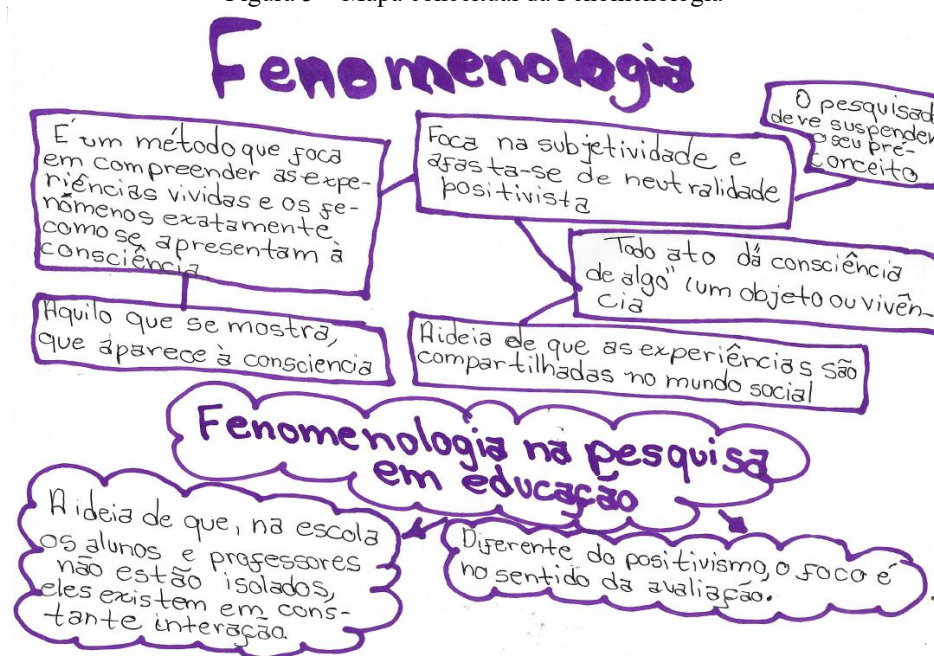


Fonte: Melo (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

A organização do mapa expressa um movimento relevante de generalização conceitual, na medida em que os conceitos se articulam em torno de um núcleo explicativo comum, a experiência consciente do sujeito, superando formas isoladas de representação. Essa configuração sugere uma compreensão consistente da lógica fenomenológica, sobretudo ao indicar que a consciência está sempre dirigida a algo, princípio fundamental da intencionalidade husserliana.

Na produção de Fernanda Rodrigues Carrijo, a fenomenologia aparece representada de forma mais descritiva, mas igualmente estruturada a partir de seus fundamentos essenciais. Seu mapa destaca categorias como percepção, essência, suspensão de juízos e descrição da experiência, revelando um esforço de sistematização dos elementos constitutivos da abordagem.

Figura 5 – Mapa conceitual da Fenomenologia



Fonte: Fernanda (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

A organização adotada traduz uma apropriação orientada pela identificação e classificação de conceitos fundamentais. Ainda que menos relacional que a produção de Valéria, o mapa de Fernanda demonstra domínio dos elementos essenciais da fenomenologia, especialmente ao destacar a suspensão dos pressupostos como condição para a compreensão do fenômeno em sua essência.

Já no mapa elaborado por Glenda Carla da Silva, observa-se uma representação que enfatiza a relação entre sujeito, experiência e significado, aproximando a fenomenologia de questões educacionais concretas. Sua produção fornece uma tentativa de conectar os fundamentos teóricos da abordagem com a experiência pedagógica e os processos de formação humana.

Figura 6 – Mapa conceitual da Fenomenologia



Fonte: Glenda (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

Essa articulação indica um movimento de apropriação conceitual particularmente significativo, ao sugerir a identificação de categorias epistemológicas e sua mobilização para pensar problemas concretos da educação. Configura-se, assim, um indício importante de internalização dos conceitos científicos em sua dimensão aplicada.

A comparação entre os três mapas permite identificar diferentes modos de organização do conhecimento fenomenológico. Enquanto Valéria constrói uma rede conceitual mais integrada e relacional, Fernanda privilegia a sistematização descritiva dos conceitos centrais e Glenda avança na articulação entre os fundamentos da abordagem e sua incidência sobre a experiência educativa.

Sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, essas diferenças expressam diferentes momentos do processo de formação conceitual. Em todos os casos, porém, percebe-se um movimento de apropriação da fenomenologia que transcende a mera memorização de definições, requerendo dos estudantes operações de análise, seleção, organização e síntese conceitual.

Os materiais produzidos indicam, portanto, que a elaboração dos mapas favoreceu a compreensão da fenomenologia como uma matriz epistemológica orientada na experiência humana, na produção de significados e na constituição subjetiva do conhecimento. Essa compreensão é fundamental para a formação de pesquisadores em educação, sobretudo naquelas investigações que se orientam pela interpretação dos sentidos e das vivências dos sujeitos em seus contextos históricos e sociais.

6.3 O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E A COMPREENSÃO DA TOTALIDADE CONCRETA

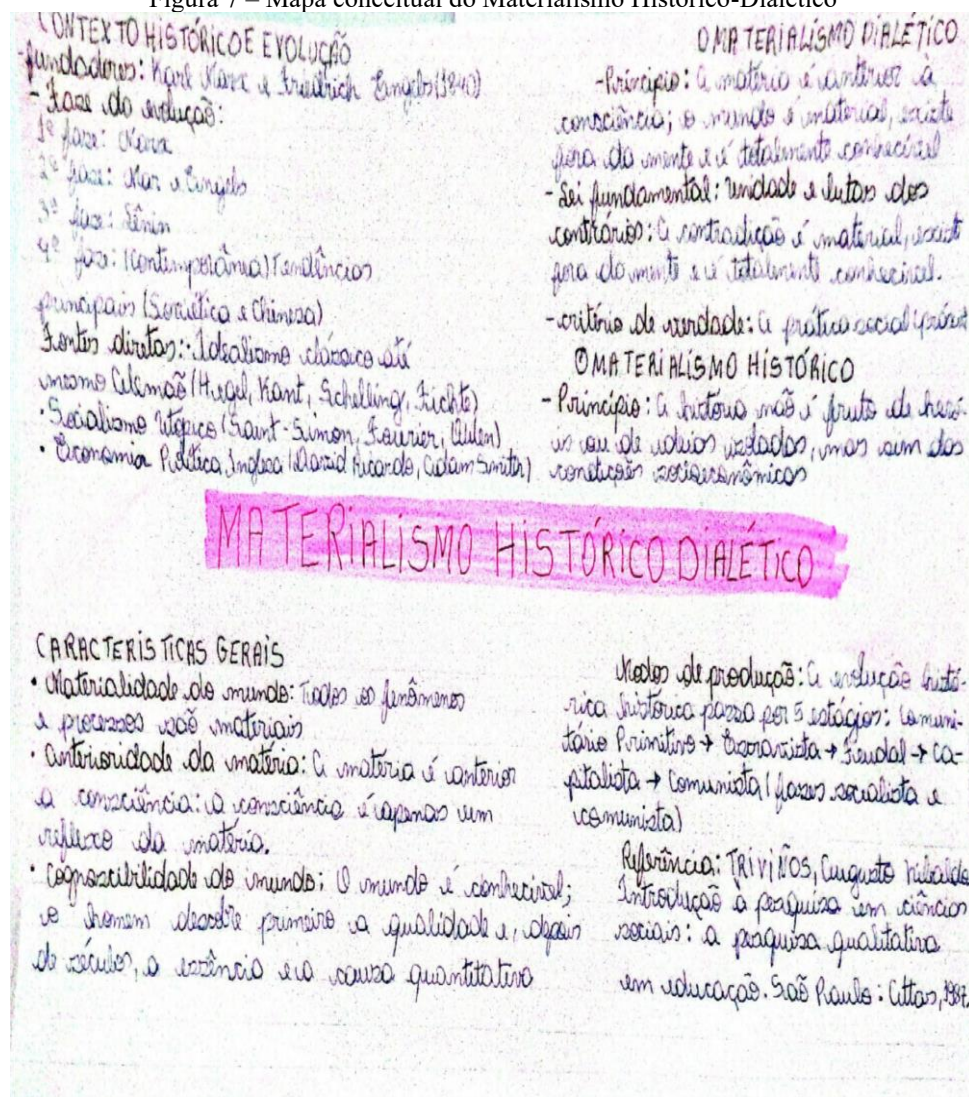
O materialismo histórico-dialético constitui uma das matrizes epistemológicas mais relevantes para a pesquisa em educação, especialmente por compreender a realidade como processo histórico, contraditório e socialmente produzido. Diferentemente das abordagens que privilegiam a descrição dos fatos ou a

experiência subjetiva imediata, essa perspectiva busca apreender os fenômenos em suas múltiplas determinações, considerando as relações entre totalidade, contradição, mediação, historicidade e práxis.

Na disciplina, essa abordagem foi trabalhada como método que permite compreender os fenômenos educacionais em articulação com as condições materiais de existência, as relações sociais, os processos históricos e as contradições que atravessam a sociedade. Por isso, os mapas elaborados pelos mestrands procuram representar, simultaneamente, os conceitos e o movimento interno da realidade e do conhecimento.

No mapa elaborado por Ester Gomes Souza, a representação referente ao materialismo histórico-dialético, permite identificar um esforço consistente de sistematização dos fundamentos básicos dessa abordagem.

Figura 7 – Mapa conceitual do Materialismo Histórico-Dialético



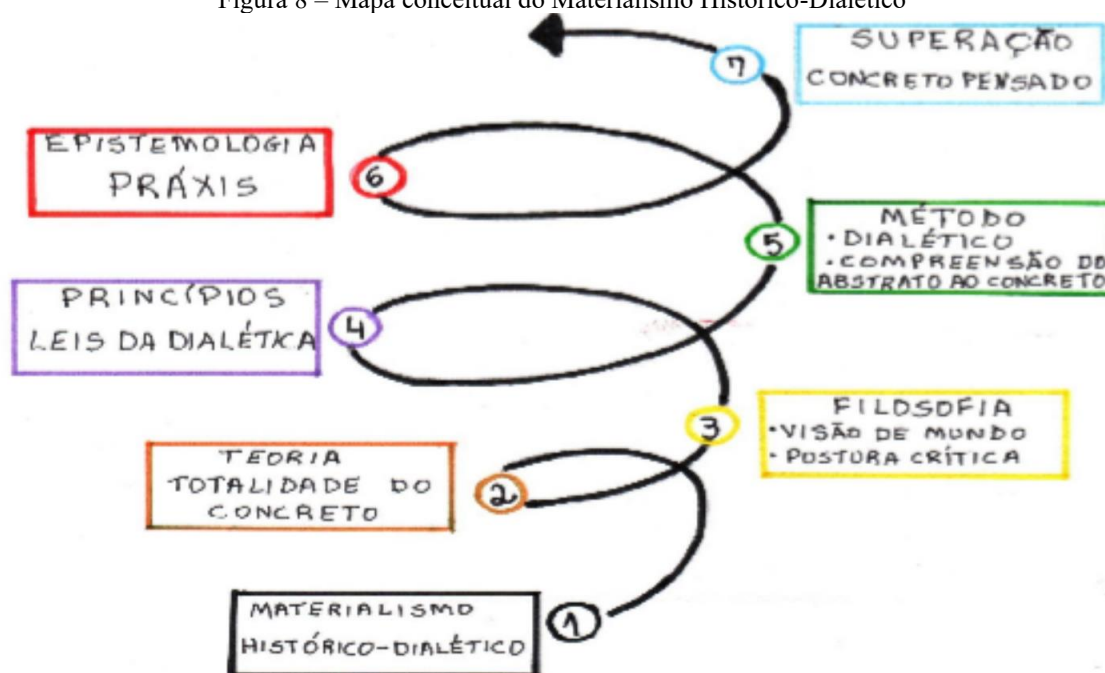
Fonte: Souza (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

A produção de Ester organiza o materialismo histórico-dialético a partir de seus fundamentos históricos, autores de referência e categorias centrais. O mapa destaca a presença de conceitos como matéria, consciência, contradição, modos de produção, prática social e transformação da realidade. Essa organização nos indica uma apropriação orientada pela sistematização clássica do método, permitindo visualizar os principais elementos que sustentam a concepção marxista de realidade e conhecimento.

A importância dessa representação reside na exploração dos fundamentos gerais da abordagem, favorecendo a identificação de suas bases filosóficas e históricas. Ainda que a estrutura seja predominantemente classificatória, cumpre função formativa relevante ao organizar categorias essenciais para a compreensão posterior de relações mais complexas.

Uma segunda representação significativa do materialismo histórico-dialético aparece no mapa de Valéria Miguel da Cruz Melo, cuja organização gráfica em formato espiral indica uma tentativa de representar o próprio movimento dialético da realidade.

Figura 8 – Mapa conceitual do Materialismo Histórico-Dialético



Fonte: Melo (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

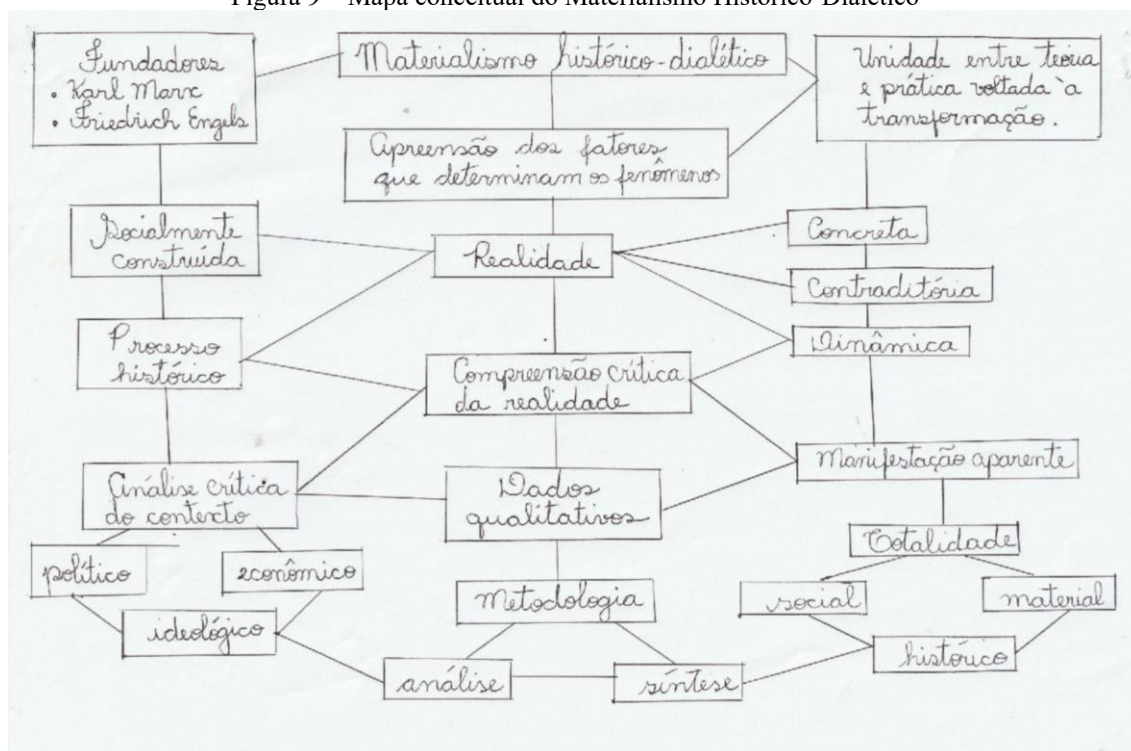
Diferentemente de uma organização linear, a estrutura em espiral sugere movimento, transformação e desenvolvimento. Essa opção gráfica dialoga com princípios fundamentais da dialética, especialmente a compreensão de que a realidade é constituída por contradições, mediações e processos históricos em permanente transformação.

No mapa de Valéria, conceitos como totalidade, contradição, historicidade, práxis e transformação social aparecem articulados em uma estrutura dinâmica. Essa representação nos dá um movimento de

elaboração conceitual mais relacional, pois busca expressar o modo como elas se articulam no interior da abordagem marxista.

Também merece destaque o mapa elaborado por Lilian Cristina Moreira, no qual o materialismo histórico-dialético é organizado em uma estrutura que articula fundamentos epistemológicos, categorias nucleares e implicações para a pesquisa em educação.

Figura 9 – Mapa conceitual do Materialismo Histórico-Dialético



Fonte: Moreira (2026). Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação – PPGE/UEG-Inhumas.

Na produção de Lilian, observa-se uma tentativa de articular categorias como realidade histórica, contradição, totalidade, práxis e transformação. O mapa nos fornece os elementos de que a estudante compreendeu o materialismo histórico-dialético como uma abordagem que busca apreendê-los em sua gênese, movimento e inserção na totalidade social.

A organização proposta pela estudante contribui para visualizar a relação entre concepção de realidade e método de investigação. Ao articular categorias filosóficas e metodológicas, o mapa permite compreender que, nessa perspectiva, pesquisar significa apreender o fenômeno como parte de um processo histórico e contraditório.

A análise comparativa dos mapas de Ester, Valéria e Lilian permite identificar três modos distintos de apropriação do materialismo histórico-dialético. Ester privilegia a sistematização dos fundamentos clássicos; Valéria procura representar o movimento relacional e dinâmico da dialética; Lilian organiza a

abordagem a partir de uma articulação estrutural entre categorias epistemológicas e implicações metodológicas.

Essas diferenças são formativamente relevantes, pois demonstram que a apropriação de uma mesma matriz epistemológica pode ocorrer por caminhos distintos. Em alguns casos, predomina a identificação e organização dos conceitos básicos; em outros, a tentativa de representar os nexos internos entre as categorias; em outros ainda, a articulação entre fundamentos teóricos e procedimentos de investigação.

De acordo com a Teoria do Ensino Desenvolvimental, essas produções indicam movimentos importantes em direção ao pensamento teórico. Ao representar o materialismo histórico-dialético, os estudantes foram desafiados a lidar com categorias abstratas e densas, que exigem operações de análise, abstração, síntese e generalização. Nesse sentido, os mapas se constituem como mais do que registros de conteúdos aprendidos, ao tornar visíveis processos de elaboração conceitual em desenvolvimento.

Assim, os mapas referentes ao materialismo histórico-dialético expressam a potencialidade da atividade para favorecer a compreensão de uma abordagem epistemológica complexa, cuja apropriação exige mais do que a memorização de definições. As produções manifestam esforços de compreensão da realidade educacional em sua historicidade, totalidade e contradição, aspectos fundamentais para a formação crítica de pesquisadores em educação.

6.4 SÍNTESE ANALÍTICA: DIFERENTES MODOS DE APROPRIAÇÃO CONCEITUAL

A análise conjunta dos mapas conceituais elaborados pelos mestrandos permite identificar diferentes modos de apropriação dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação e apreender diferentes níveis de elaboração conceitual. Longe de constituírem produtos homogêneos, as produções analisadas expressam trajetórias singulares de aprendizagem, marcadas por formas específicas de análise, síntese, comparação, abstração e generalização.

No aporte da Teoria Histórico-Cultural, essa diversidade é um dado formativamente relevante. Como argumenta Vigotski (2001), a formação de conceitos científicos se realiza por meio de movimentos progressivos de reconstrução intelectual, nos quais os sujeitos passam a estabelecer relações cada vez mais complexas entre os conhecimentos estudados. Nesse sentido, os mapas conceituais analisados permitem visualizar diferentes estágios desse processo.

No caso de Keila Cristina da Costa Marega (Figura 1), destaca-se uma organização matricial comparativa, na qual diferentes abordagens epistemológicas são analisadas a partir de categorias comuns. Essa estratégia nos mostra um movimento importante de abstração, pois solicita a construção de critérios gerais capazes de articular e diferenciar métodos distintos. Neste caso, observamos uma forma de elaboração conceitual que possibilita a compreensão relacional dos referenciais estudados.

A produção de Ester Gomes Souza (Figura 7), por sua vez, expressa uma forma mais clássica de sistematização do conhecimento. Seu mapa sobre o materialismo histórico-dialético organiza conceitos, autores, fundamentos históricos e categorias centrais de forma clara e sequencial, apresentando um movimento de síntese orientado pela classificação e pela ordenação lógica dos conteúdos. Embora menos relacional, essa forma de organização desempenha papel importante no processo de formação conceitual, pois favorece a identificação das categorias essenciais do método.

Nos mapas elaborados por Valéria Miguel da Cruz Melo (Figuras 4 e 8), observa-se uma dinâmica mais relacional e integrada. Tanto na fenomenologia quanto no materialismo histórico-dialético, a estudante busca representar redes de relações e movimentos internos entre categorias, aproximando-se de formas mais complexas de generalização teórica. A utilização de estruturas circulares e espirais nos mostra a tentativa de traduzir graficamente princípios como totalidade, movimento e interdependência conceitual.

As produções de Lilian Cristina Moreira (Figuras 2 e 9) revelam uma forma de articulação estrutural particularmente consistente. Seus mapas organizam conceitos em redes relativamente equilibradas entre descrição e relação, permitindo visualizar tanto categorias estruturantes quanto os vínculos internos que as conectam. Neste modo, temos uma elaboração que combina sistematização conceitual e estrutura relacional, favorecendo uma compreensão mais organizada dos fundamentos epistemológicos.

No caso de Jorge Luiz Oliveira Costa (Figura 3), observa-se uma síntese orientada pela lógica interna do positivismo, com ênfase nos procedimentos, na observação sistemática e na linearidade metodológica. Sua produção reforça elementos basilares dessa matriz epistemológica, demonstrando uma compreensão consistente de sua racionalidade científica e de seu modo específico de organizar o processo investigativo.

Já a produção de Fernanda Rodrigues Carrijo (Figura 5) destaca uma apropriação da fenomenologia centrada na experiência subjetiva e na descrição das essências. Seu mapa privilegia categorias fundamentais como percepção, suspensão de juízos e experiência vivida, sinalizando uma compreensão da fenomenologia como método orientado pela apreensão do sentido.

Por sua vez, o mapa de Glenda Carla da Silva (Figura 6) amplia essa mesma perspectiva ao estabelecer outras relações entre os fundamentos fenomenológicos e os processos educativos. Sua produção toma como referência um movimento de articulação entre teoria e experiência, sugerindo uma apropriação conceitual voltada à compreensão dos fenômenos educacionais a partir da experiência concreta dos sujeitos.

No conjunto das produções, observa-se que a atividade proposta operou como mediação para a objetivação dos processos de elaboração conceitual, permitindo apreender como os estudantes organizaram os conceitos estudados, articularam relações entre eles e avançaram na constituição de sistemas conceituais mais amplos.

Esse aspecto é particularmente relevante no contexto da formação de pesquisadores. O domínio dos fundamentos epistemológicos da pesquisa solicita dos autores a compreensão da lógica interna que organiza cada abordagem, suas concepções de realidade, sujeito, conhecimento e ciência. Dessa forma, os mapas conceituais mostraram-se instrumentos potentes para apoiar essas formas de organização conceitual e, conseqüentemente, para acompanhar o desenvolvimento do pensamento teórico.

Os resultados aqui analisados reforçam, portanto, a tese de que a elaboração de mapas conceituais pode constituir uma mediação pedagógica significativa na formação epistemológica de pesquisadores em educação, ao possibilitar processos de análise, síntese, generalização e reflexão crítica sobre os fundamentos da produção científica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de pesquisadores em programas de pós-graduação pressupõe mais do que o domínio de procedimentos metodológicos ou a apropriação instrumental de técnicas de investigação. Produzir conhecimento científico no campo da Educação requer compreender os fundamentos epistemológicos que sustentam diferentes formas de interpretar a realidade, construir objetos de pesquisa e elaborar sínteses sobre os fenômenos educacionais. Nesse sentido, a formação epistemológica compõe dimensão essencial do processo formativo, especialmente em uma área marcada pela coexistência de variadas matrizes teóricas e metodológicas.

Partindo dessa compreensão, o presente capítulo buscou analisar as contribuições dos mapas conceituais para a formação de conceitos científicos relacionados aos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação, tomando como referência a experiência desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás. A proposta foi mobilizar os estudantes para organizar, relacionar e sistematizar os conceitos estudados, por meio da elaboração de mapas conceituais acompanhados de textos-síntese.

A análise das produções mostrou que os mapas conceituais representam mais do que a condição de simples instrumentos de organização gráfica de conteúdos. Sua elaboração implicou operações intelectuais de análise, comparação, abstração, síntese e generalização, tornando visíveis modos distintos de apropriação conceitual. Os materiais produzidos indicaram diferentes níveis de elaboração, desde formas mais descritivas e classificatórias até tentativas mais complexas de construção de sistemas conceituais articulados.

A leitura comparativa dos mapas permitiu identificar diferentes movimentos de aprendizagem. Em algumas produções predominou a sistematização clássica dos conteúdos, favorecendo a identificação de conceitos básicos e autores de referência; em outras, observou-se a construção de relações comparativas entre abordagens distintas; em outras ainda, verificou-se o esforço de representar graficamente relações

internas, movimentos e princípios organizadores das matrizes epistemológicas estudadas. Essas diferenças nos dizem sobre os percursos singulares de formação conceitual.

Na base da Teoria Histórico-Cultural, os resultados obtidos reforçam a compreensão de que a formação de conceitos científicos não é aleatória. Conforme Vigotski (2001), a apropriação conceitual precisa de mediações intencionais capazes de favorecer processos de análise e generalização. Nesse movimento, os mapas conceituais mostraram-se instrumentos potentes para demonstrar operações mentais que frequentemente permanecem invisíveis em avaliações convencionais.

Da mesma forma, a Teoria do Ensino Desenvolvimental oferece importante chave de interpretação para os resultados observados. Conforme Davidov (2019), a aprendizagem torna-se efetivamente desenvolvimental quando permite ao estudante compreender as relações essenciais que estruturam determinado objeto de conhecimento. Os mapas analisados destacaram justamente movimentos de busca por essas relações, indicando esforços de compreensão para além das manifestações imediatas dos fenômenos.

Ao mesmo tempo, a experiência também nos oportunizou perceber alguns limites. Nem todas as produções alcançaram níveis mais elevados de articulação conceitual, e em alguns casos predominou a organização classificatória ou descritiva dos conteúdos. Esse dado é importante porque reafirma que o uso de mapas conceituais, por si só, não garante a formação de conceitos científicos. Seus efeitos dependem da qualidade da mediação pedagógica, da natureza das tarefas propostas e das condições concretas de estudo e reflexão oferecidas aos estudantes.

Ainda assim, os resultados obtidos permitem sustentar a tese inicial deste capítulo: quando inseridos em propostas pedagógicas orientadas pela problematização dos fundamentos epistemológicos da pesquisa, os mapas conceituais constituem mediações relevantes para a formação de conceitos científicos e para o desenvolvimento do pensamento teórico de pesquisadores em formação.

Mais do que favorecer a organização de conteúdos, os mapas possibilitaram tornar visíveis os modos pelos quais os estudantes pensam, relacionam e reconstroem os conhecimentos estudados. Em um contexto acadêmico frequentemente marcado pela fragmentação do saber e pela pressão produtivista, estratégias pedagógicas dessa natureza assumem especial importância, pois contribuem para fortalecer uma formação intelectual mais crítica, reflexiva e teoricamente fundamentada.

Nesse contexto, a experiência aqui analisada oferece importantes contribuições para reflexões mais amplas acerca das mediações pedagógicas necessárias à formação de pesquisadores comprometidos com a produção rigorosa, crítica e socialmente referenciada do conhecimento em Educação.

REFERÊNCIAS

Referências teórico-metodológicas

- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.
- COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- DAVÍDOV, Vasili Vasilievich. **Tipos de generalização no ensino**. São Paulo: Expressão Popular, 2019.
- ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1986.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LEONTIEV, Alexei N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- MIRANDA, Marília Gouvea. Entre meios e fins: alguns dilemas da pesquisa em educação. **Rev. Educativa**, vol. 10, n.2, jul/dez 2007.
- NOVAK, Joseph D.; CAÑAS, Alberto J. **The theory underlying concept maps and how to construct and use them**. Pensacola: Institute for Human and Machine Cognition, 2010.
- NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1996.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Documentos analisados (fontes empíricas)

CARRIJO, Fernanda Rodrigues. **Mapas conceituais sobre os fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

COSTA, Jorge Luiz Oliveira. **Mapa conceitual sobre positivismo**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

MAREGA, Keila Cristina da Costa. **Mapa conceitual comparativo sobre positivismo, fenomenologia e materialismo histórico-dialético**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

MELO, Valéria Miguel da Cruz. **Mapas conceituais sobre fenomenologia e materialismo histórico-dialético**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

MOREIRA, Lilian Cristina. **Mapas conceituais sobre positivismo e materialismo histórico-dialético**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

SILVA, Glenda Carla da. **Mapa conceitual sobre fenomenologia**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.

SOUZA, Ester Gomes. **Mapa conceitual sobre materialismo histórico-dialético**. Produção acadêmica desenvolvida na disciplina Pesquisa em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, 2026.