

A "REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA" EM TESES E DISSERTAÇÕES: MEUS TIPOS INESQUECÍVEIS

Alda Judith Alves

da Faculdade de Educação/UFRJ

RESUMO

O artigo analisa o papel da revisão da bibliografia em trabalhos de pesquisa e aponta as principais deficiências observadas em teses de mestrado e doutorado, no que se refere a esse aspecto. A primeira seção destaca a importância da análise crítica do estado atual do conhecimento na área de interesse do pesquisador para a problematização do tema a ser investigado. A segunda trata do referencial teórico e discute as dificuldades encontradas na construção teórica no campo da educação. Finalmente, a terceira seção apresenta os equívocos mais freqüentes observados em revisões de bibliografia, utilizando o recurso da caricatura para tornar mais visíveis certos traços.

ENSINO SUPERIOR • PÓS-GRADUAÇÃO • METODOLOGIA DE PESQUISA • REVISÃO DE BIBLIOGRAFIA

ABSTRACT

LITERATURE REVIEWS IN THESES AND DISSERTATIONS: MY CHOICE OF MEMORABLE REVIEWS. The article analyzes the role of literature review in research works and points out the main inadequacies observed in graduates' dissertations and theses regarding this aspect. The first section emphasizes the importance of a critical analysis of the state of the art in researchers' field of interest, so that a subject may be turned into a research problem. The second deals with the theoretical framework and discusses the difficulties of theory construction in the field of education. Finally, by using the caricature as a means of stressing some features, the last section presents the most frequent mistakes observed in literature reviews.

A revisão da bibliografia, apesar de sua indiscutível importância para o encaminhamento adequado de um problema de pesquisa, é freqüentemente apontada como um dos aspectos mais fracos de teses e dissertações de pós-graduação em Educação. Almeida (1977), ao avaliar a qualidade das teses defendidas em mestrados do Rio de Janeiro, observou que 70% das revisões se situaram nos níveis regular e sofrível, tendo sido também, dentre os aspectos avaliados, o mais freqüentemente classificado como péssimo. Igualmente preocupadas com esse problema, Castro e Holmesland (1984) avaliaram as revisões apresentadas em teses de mestrado da PUC-RS e constataram que a maioria não se baseava em trabalhos de pesquisa e artigos de revistas nacionais ou estrangeiras e, sim, em livros, os quais, sabidamente, refletem com atraso o estado do conhecimento numa dada área.

A má qualidade da revisão da literatura compromete todo o estudo, uma vez que esta não se constitui em uma seção isolada mas, ao contrário, tem por objetivo iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde a definição do problema até a interpretação dos resultados. Para isto, ela deve servir a dois aspectos básicos: (a) a contextualização do problema dentro da área de estudo; e (b) a análise do referencial teórico.

Esses dois aspectos serão aqui discutidos, procurando-se apontar as dificuldades enfrentadas por pesquisadores iniciantes, especialmente alunos de pós-graduação, no que se refere à revisão da literatura necessária à elaboração de suas teses e dissertações, e sugerir procedimentos que possam contribuir para a elevação da qualidade desses trabalhos. Dado o fato de que a revisão da bibliografia deve estar a serviço do problema de pesquisa, é impossível, além de indesejável, oferecer modelos a serem seguidos. Por essa razão, procuramos oferecer apenas orientações gerais.

Mas, se não se pode especificar como deve ser uma revisão da literatura, é possível mostrar o que deve ser evitado. É o que procuramos fazer ao apresentar, ao final deste trabalho os tipos de equívocos mais freqüentes no que se refere a revisões da bibliografia. Esses tipos são apresentados usando o recurso da caricatura, para tornar mais visíveis certos traços e amenizar a aridez do tema.

Finalmente, é importante esclarecer que aqui trataremos de dois tipos de revisão de literatura: (a) aquela que o pesquisador necessita para seu próprio consumo, isto é, para ter clareza sobre as principais questões teórico-metodológicas pertinentes ao tema escolhido, e (b) aquela que vai, efetivamente, integrar o relatório do estudo. Quanto mais eficiente for a primeira, mais funcional e focalizada será a segunda.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comu-

nidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema. A proposição adequada de um problema de pesquisa exige, portanto, que o pesquisador se situe nesse processo, analisando criticamente o estado atual do conhecimento em sua área de interesse, comparando e contrastando abordagens teórico-metodológicas utilizadas e avaliando o peso e a confiabilidade de resultados de pesquisa, de modo a identificar pontos de consenso, bem como contróversias, regiões de sombra e lacunas que merecem ser esclarecidas.

Essa análise ajuda o pesquisador a definir melhor seu objeto de estudo e a selecionar teorias, procedimentos e instrumentos ou, ao contrário, a evitá-los, quando estes tenham se mostrado pouco eficientes na busca do conhecimento pretendido. Além disso, a familiarização com a literatura já produzida evita o disabor de descobrir mais tarde (às vezes, tarde demais) que a roda já tinha sido inventada. Por essas razões, uma primeira revisão da literatura, extensiva, ainda que sem o aprofundamento que se fará necessário ao longo da pesquisa, deve anteceder a elaboração do projeto. Durante essa fase, o pesquisador, auxiliado por suas leituras, vai progressivamente conseguindo definir de modo mais preciso o objetivo de seu estudo, o que, por sua vez, vai lhe permitindo selecionar melhor a literatura realmente relevante para o encaminhamento da questão, em um processo gradual e recíproco de focalização.

Esse trabalho inicial é facilitado quando existem revisões atuais publicadas sobre o tema. Infelizmente, são poucas as revisões produzidas no Brasil sobre o conhecimento acumulado numa dada área (Schiffelbein e Cariola, 1989), o que obriga o pesquisador a um trabalho de "garimpagem". Prática tradicional nos países desenvolvidos, a elaboração dos chamados estados da arte entre nós fica muito restrita a capítulos encontrados em teses e dissertações de mestrado e doutorado. Tal contribuição, embora não possa ser desprezada, é insatisfatória. Em primeiro lugar, porque estados da arte devem ser elaborados por especialistas, pessoas que aliem profundo conhecimento da área e capacidade de sistematização, o que, como já foi dito, nem sempre é o caso de alunos de mestrado e doutorado. Além disso, teses e dissertações são, em geral, pouco divulgadas, só estando disponíveis nas bibliotecas das instituições em que foram defendidas.

De qualquer forma, sempre que houver revisões de bibliografia recentes e de boa qualidade sobre o tema é conveniente começar por elas e, a partir delas, identificar estudos que, por seu impacto na área, e/ou maior proximidade com o problema a ser estudado, devam ser objeto de análise mais profunda. Essas revisões, ainda que constituam precioso auxiliar, precisam ser complementadas pela leitura de outros estudos que, por terem sido publicados posteriormente, ou por não atenderem aos critérios adotados nas revisões, nelas não tenham sido incluídos. Quando não

houver revisões disponíveis, é recomendável começar pelos artigos mais recentes e, a partir destes, ir identificando outros citados nas respectivas bibliografias. Obras de referência (como *Abstracts* e os catálogos de teses), sistemas de informação (como o ERIC-Educational Research Information Center), redes de informação por computadores (como a REDUC-Rede Latino Americana de Informação e Documentação em Educação), bibliografias selecionadas¹, também são de extrema utilidade na identificação e seleção de estudos para revisão. Vale acrescentar, ainda, que, à exceção dos estados da arte, o pesquisador deve, sempre que possível, basear sua revisão em fontes primárias, isto é, nos próprios artigos, documentos ou livros, e não em citações de terceiros.

Cabe ainda assinalar que, no caso de pesquisas realizadas no Brasil, a comparação é dificultada pelo caráter fragmentário dessa produção e pela grande variedade de abordagens teóricas e metodológicas adotadas. Muitas vezes, resultados conflitantes entre pesquisas que focalizam um mesmo tópico são devidos à utilização de diferentes procedimentos, unidades de análise, bem como ao tipo de população envolvida. Sempre que for este o caso, tais diferenças devem ser avaliadas em termos de adequação do instrumental teórico e metodológico utilizado em cada estudo. Tal procedimento freqüentemente permite relativizar, ou até mesmo anular, a significância de certas incongruências entre resultados de pesquisa.

Mas, se uma certa quantidade de leitura é necessária ao investigador na abordagem de um tema, isto não quer dizer que o leitor da tese ou dissertação tenha que acompanhá-lo nesta longa e penosa caminhada. A visão abrangente da área por parte do pesquisador deve servir justamente para capacitá-lo a identificar as questões relevantes e a selecionar os estudos mais significativos para a construção do problema a ser investigado. A identificação das questões relevantes dá organicidade à revisão, evitando a descrição monótona de estudo por estudo. Em torno de cada questão são apontadas áreas de consenso, indicando autores que defendem a referida posição ou estudos que fornecem evidências da proposição apresentada. O mesmo deve ser feito para áreas de controvérsia. Em outras palavras, não tem sentido apresentar vários autores ou pesquisas, individualmente, para sustentar um mesmo ponto. Análises individuais se justificam quando a pesquisa ou reflexão, por seu papel seminal na construção do conhecimento sobre o tema, ou por sua contribuição original a esse processo, merecem destaque.

Em resumo, é a familiaridade com o estado do conhecimento na área que torna o pesquisador capaz de problematizar um tema, indicando a contribuição que seu estudo pretende trazer à expansão desse conhecimento, quer procurando esclarecer questões controvertidas ou inconsistências, quer preenchendo lacunas. E são os aspectos básicos para a compreensão da "lógica adotada para a construção do objeto" (Warde, 1990, p.74) que devem aparecer, de forma

clara e sistematizada, na Introdução do relatório. É ainda a familiaridade com a literatura produzida na área que permite ao pesquisador selecionar adequadamente as pesquisas que serão utilizadas, para efeito de comparação, na discussão dos resultados por ele obtidos.

ANÁLISE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A exigência de um referencial teórico nos trabalhos de pesquisa, freqüentemente um fator de ansiedade para os alunos de mestrado e doutorado, merece algumas considerações. A primeira diz respeito à ausência de consenso quanto à abrangência do próprio conceito de teoria. As definições encontradas na literatura variam desde aquelas que, dentro da tradição positivista, adotam o modelo das ciências naturais — o que implica um alto grau de formalização — até as que incluem os níveis mais rudimentares de interpretação. Procurando dar conta dessa diversidade, particularmente sensível no campo da educação, Snow (1973) propõe uma hierarquia entre vários níveis de conceitualização que, partindo do nível mais rigoroso (que ele chama de "teoria axiomática"), inclui, como construções teóricas, níveis de elaboração bem mais modestos, como constructos, hipóteses, taxonomias, ou até mesmo metáforas.

Nesse sentido, podem ser admitidos como pertencendo ao campo teórico diversos tipos de esforços para ir além da mera descrição, atribuindo significado aos dados observados. O nível de teorização possível em um dado estudo vai depender do conhecimento acumulado sobre o problema focalizado, bem como da capacidade do pesquisador para avaliar a adequação das teorizações disponíveis aos fenômenos por ele observados. Esse esforço de elaboração teórica é essencial, pois o quadro referencial clarifica o racional da pesquisa, orienta a definição de categorias e constructos relevantes e dá suporte às relações antecipadas nas hipóteses, além de constituir o principal instrumento para a interpretação dos resultados da pesquisa. A pobreza interpretativa de muitos estudos, várias vezes apontada em avaliações da produção científica na área de educação (Gatti, 1987; Warde, 1990, por exemplo), deve-se essencialmente à ausência de um quadro teórico criteriosamente selecionado.

Vários autores (Goergen, 1986; Tedesco, 1984, entre outros) assinalam, entretanto, que a educação carece de um corpo teórico próprio e consistente, um problema que está diretamente vinculado às dificuldades de definição da natureza e especificidade da própria educação. (Para uma discussão sobre estas questões, ver *Em Aberto*, 1984.) Sem um campo claramente definido e teorias próprias, a pesquisa edu-

1 Por exemplo, as bibliografias publicadas pelo INEP/MEC no periódico *Em Aberto*, ou os estados da arte elaborados para a REDUC, publicados pelo INEP e pela Fundação Carlos Chagas (V. relação anexa ao final das referências deste artigo).

cacional freqüentemente recorre a conhecimentos gerados em outras áreas — como a Psicologia, a Sociologia, a Filosofia, a História e, mais recentemente, a Antropologia. Isto não constitui necessariamente um problema: essa “tradução” de teorias para o campo da educação pode resultar em abordagens originais e de grande potencial heurístico, desde que não se assuma uma posição reducionista (psicologizante, socializante, ou outra), perdendo de vista a natureza mais ampla do fenômeno educacional; por outro lado, quando se recorre a não apenas uma dessas ciências, mas a várias, em uma abordagem inter ou transdisciplinar, o resultado tende a ser altamente enriquecedor. O perigo, portanto, é reduzir o âmbito e a complexidade da questão investigada, através de interpretações parciais e/ou enviesadas.

É importante lembrar, ainda, que a utilização de conceitos ou constructos pertencentes a teorias diversas para dar conta da complexidade dos fenômenos observados em um estudo requer cautela. Ao se valer de mais de uma vertente teórica para interpretar seus resultados, é necessário que o pesquisador esteja seguro de que as teorias utilizadas, das quais muitas vezes tomou apenas parte, não apresentam, em sua globalidade, contradições entre seus pressupostos e relações.

Além disso, conforme observa Tedesco (1984), a situação de dependência cultural dos países da América Latina faz com que estes adotem, de modo acrítico, modelos teóricos gerados nos países desenvolvidos, principalmente nos Estados Unidos e na França. Tais teorias, por terem sido elaboradas em resposta a situações encontradas em outros países, nem sempre são adequadas à compreensão dos problemas latino-americanos. Não se trata aqui de defender uma posição xenófoba, de rejeição *a priori* de toda e qualquer teoria que tenha sido construída além das nossas fronteiras, até porque sabemos que a produção do conhecimento científico se dá em nível internacional, e que a atitude segregacionista leva à estagnação ou ao retrocesso. Defendemos, sim, uma posição “antropofágica” — que implica um conhecimento profundo do contexto focalizado, para que se possa avaliar se uma dada teoria é ou não adequada — o que não exclui um esforço maior no sentido de procurarmos gerar nossas próprias teorias.

Numa atitude mais radical, alguns autores ligados à vertente qualitativa (como por exemplo Lincoln e Guba, 1985) questionam a adoção de qualquer esquema teórico *a priori*, defendendo a idéia proposta por Glaser e Strauss (1967) de que este deverá emergir da análise dos dados. Argumentam que a escolha de um quadro teórico *a priori* focaliza prematuramente a visão do pesquisador, levando-o a enfatizar determinados aspectos e a desconsiderar outros, muitas vezes igualmente relevantes no contexto estudado, mas que não se encaixam na teoria adotada. Observam esses autores que, dada a natureza idiográfica dos fenômenos sociais, nenhuma teoria selecionada *a priori* é capaz de dar conta das especificidades de um dado contexto. Sem entrar na discussão sobre as

vantagens e desvantagens de tal posição², cabe assinalar que, quer o pesquisador se valha de teorias elaboradas por outros autores, quer construa sua própria, com base nas observações feitas, utilizando-se ou não de teorias preexistentes, a teorização deve estar sempre presente no relatório final. Deve-se esclarecer, entretanto, que a construção teórica não é tarefa simples, exigindo profundo conhecimento do campo conceitual pertinente, além de grande capacidade de raciocínio formal.

Finalmente, quanto à forma de apresentação do quadro teórico na tese ou dissertação, não há consenso: alguns pesquisadores preferem uma apresentação sistematizada em um capítulo à parte, enquanto outros consideram isto desnecessário, inserindo a discussão teórica ao longo da análise dos dados. Esta última alternativa, embora exija maior competência, tende a tornar o relatório mais elegante. Em qualquer circunstância, porém, a literatura revista deve formar com os dados um todo integrado: o referencial teórico servindo à interpretação e as pesquisas anteriores orientando a construção do objeto e fornecendo parâmetros para comparação com os resultados e conclusões do estudo em questão.

A seguir, serão brevemente descritos alguns tipos de revisão de literatura freqüentemente encontrados em relatórios acadêmicos. A caricatura, como foi mencionado, é utilizada como recurso didático, não apenas para facilitar o reconhecimento dos tipos focalizados, como para induzir a rejeição a esses modelos. Os tipos descritos não pretendem ser exaustivos nem tampouco são mutuamente exclusivos. Muitos outros poderiam ser acrescentados, e inúmeras combinações entre eles são encontradas.

TIPOS DE REVISÃO A SEREM EVITADOS

Summa

Pesquisadores inexperientes freqüentemente sucumbem ao fascínio representado pela idéia (ilusória) de “esgotar o assunto”. De origem medieval, a *summa* é aquele tipo de revisão em que o autor considera necessário apresentar um resumo de toda a produção científica da cultura ocidental (em anos recentes passando a incluir também contribuições de culturas orientais) sobre o tema, e suas ramificações e relações com campos limítrofes. Por essa razão, poderia ser também chamado “Do universo e outros assuntos”.

Arqueológico

Imbuído da mesma preocupação exaustiva que caracteriza o tipo anterior, distingue-se deste pela ênfase

2 As vantagens e desvantagens da escolha de uma teoria *a priori* foram por nós analisadas em artigo anterior (Alves, 1991).

na visão diacrônica. No que se refere à educação, começa pelos jesuítas mesmo que o problema diga respeito à politecnia; se o assunto for de educação física, considera imperioso recuar à Grécia clássica, e assim por diante³.

Patchwork

Este tipo de revisão se caracteriza por apresentar uma colagem de conceitos, pesquisas e afirmações de diversos autores, sem um fio condutor capaz de guiar a caminhada do leitor através daquele labirinto. (A denominação "Saudades de Ariadne" talvez fosse mais apropriada.) Nesses trabalhos, não se consegue vislumbrar um mínimo de planejamento ou sistematização do material revisto: os estudos e pesquisas são meramente arrolados sem qualquer elaboração comparativa ou crítica, o que freqüentemente indica que o próprio autor se encontra tão perdido quanto seu leitor.

Suspense

No tipo suspense, ao contrário do anterior, pode-se notar a existência de um roteiro; entretanto, como nos clássicos do gênero, alguns pontos da trama permanecem obscuros até o final. A dificuldade aí é saber aonde o autor quer chegar, qual a ligação dos fatos expostos com o *leitmotiv*, ou seja, o tema do estudo. Em alguns casos, o mistério se esclarece nas páginas finais. Em outros, porém, como nos maus romances policiais, o autor não consegue convencer. E em outros, ainda, numa variante que poderíamos chamar de "cortina de fumaça", tudo leva a crer que o estudo se encaminha numa direção e, de repente, se descobre que o foco é outro.

Rococó

Segundo o "Aurélio" (Novo Dicionário da Língua Portuguesa, 1ª edição, p.1253), o termo rococó designa o *estilo ornamental surgido na França durante o reinado de Luiz XIV (1710-1774) e caracterizado pelo excesso de curvas caprichosas e pela profusão de elementos decorativos (...) que buscavam uma elegância requintada, uma graça não raro superficial*.

Impossível não identificar a definição do mestre Aurélio com certos trabalhos acadêmicos nos quais conceituações teóricas rebuscadas (ou tratamentos metodológicos sofisticados) constituem os "elementos decorativos" que tentam atribuir alguma elegância a dados irrelevantes⁴.

Caderno B

Texto leve que procura tratar, mesmo os assuntos mais complexos, de modo ligeiro, sem aprofundamen-

tos cansativos. A predileção por fontes secundárias, de preferência *handbooks*, onde o material já se encontra mais digerido, é uma constante, e a Coleção Primeiros Passos, auxiliar precioso.

Coquetel teórico

Diz-se daquele estudo que, para atender à indisciplina dos dados, apela para todos os autores disponíveis. Nestes casos, Marx, Bachelard, Althusser, Gramsci, Heidegger, Habermas, Weber, Freud e muitos outros, podem unir forças na tentativa de explicar pontos obscuros.

Apêndice inútil

Este é o tipo em que o pesquisador, após apresentar sua revisão de literatura, organizada em um ou mais capítulos à parte, aparentemente exaurido pelo esforço, recusa-se a voltar ao assunto. Nenhuma das pesquisas, conceituações ou relações teóricas analisadas é utilizada na interpretação dos dados ou em qualquer outra parte do estudo. O fenômeno pode ocorrer com a revisão como um todo ou se restringir a apenas um de seus capítulos. Neste último caso, o mais freqüentemente cometido desse mal é o que se refere ao "Contexto Histórico".

Monástico

Aqui parte-se do princípio de que o estilo dos trabalhos acadêmicos deve ser necessariamente pobre, mortificante, conduzindo, assim, o leitor ao cultivo das virtudes da disciplina e da tolerância. Os estudos desse tipo nunca têm menos de 300 páginas.

Cronista social

É aquele em que o autor dá sempre um "jeitinho" de citar quem está na moda, aqui ou no exterior. Esse tipo de revisão de literatura é o principal responsável pelo surgimento dos "autores curinga", que se tornam referência obrigatória, seja qual for o tema estudado.

3 É certo que, muitas vezes, torna-se necessário um breve histórico da evolução do conhecimento sobre um tema para apontar tendências e/ou distorções, marcos teóricos, estudos seminais. Estes casos, porém, não se incluem no tipo arqueológico.

4 Isto não quer dizer que se deva passar por cima de complexidades teóricas ou metodológicas, e sim que teorizações e metodologias complexas não conferem consistência a dados superficiais e/ou inadequados ao estudo do objeto. Além disso, cabe lembrar que o rigor teórico-metodológico inclui a obediência ao princípio da parcimônia.

Colonizado X xenófobo

Optamos aqui por apresentar esses dois tipos em conjunto, pois um é exatamente o reverso do outro, ambos igualmente inadequados. O colonizado é aquele que se baseia exclusivamente em autores estrangeiros, ignorando a produção científica nacional sobre o tema. O xenófobo, ao contrário, não admite citar literatura estrangeira, mesmo quando a produção nacional sobre o tema é insuficiente.

Off the records

Este termo, tomado do vocabulário jornalístico, refere-se àqueles casos em que o autor garante o anonimato às suas fontes, através da utilização freqüente de expressões como "sabe-se", "tem sido observado"⁵, "muitos autores", "vários estudos" e outras similares, impedindo seu leitor de avaliar a consistência das afirmações apresentadas, além de negar o crédito a quem o merece.

Ventriloquo

É o tipo de revisão na qual o autor só fala pela boca dos outros, quer citando-os literalmente, quer parafraseando suas idéias. Em ambos os casos, a revisão torna-se uma sucessão monótona de afirmações, sem comparações entre elas, sem análises críticas, tomadas de posição ou resumos conclusivos. O estilo é facilmente reconhecível: os parágrafos se sucedem alternando expressões como "Para Fulano", "Segundo Beltrano", com "Fulano afirma", "Beltrano observa", "Sicrano pontua", até esgotar o estoque de verbos⁶.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância atribuída à revisão crítica de teorias e pesquisas no processo de produção de novos conhecimentos não é apenas mais uma exigência formalista e burocrática da academia. É um aspecto essencial à construção do objeto de pesquisa e como tal deve ser tratado, se quisermos produzir conhecimentos capazes de contribuir para o desenvolvimento teórico-metodológico na área e para a mudança de práticas que já se evidenciaram inadequadas ao tratar dos problemas com que se defronta a educação brasileira.

Acreditamos, entretanto, que o que aqui foi dito com referência à revisão da bibliografia pode ter parecido a alguns, excessivo, ou mesmo fruto de uma mente obsessiva. Esclareçamos: supõe-se que uma pessoa, ao se propor a pesquisar um tema, não seja leiga no assunto, isto é, supõe-se que já o tenha trabalhado em cursos ou práticas de pesquisa anterior-

mente realizadas. Conseqüentemente, o que se exige é apenas um esforço de atualização e integração desses conhecimentos. Além disso, no que se refere a alunos de pós-graduação, é necessário assinalar que o papel do orientador é fundamental: ele deve, portanto, ser um especialista na área, e, como tal, capaz de pré-selecionar as leituras necessárias à questão de interesse, evitando que o aluno parta para um "vão cego".

Um outro ponto que merece comentários é a distinção, no que se refere ao nível esperado, entre estudos realizados para a obtenção dos títulos de mestre e de doutor. É evidente que as exigências deverão ser diferenciadas, uma vez que a tendência dominante é garantir, aos mestres, uma iniciação à pesquisa, enquanto, dos doutores, espera-se uma formação que lhes permita futura atuação como pesquisadores autônomos. Especificar em que consiste essa diferenciação é, entretanto, praticamente impossível, uma vez que, em termos concretos, as exigências variam segundo a instituição e, dentro de cada instituição, de um orientador para outro. Podemos dizer que visamos aqui, precisamente, aquilo que é desejável para uma pesquisa competente. Se, para os alunos de doutorado, isto deve ser visto como uma exigência, para os de mestrado deve ser visto como uma direção.

Finalmente, muito se tem lamentado que o destino de grande maioria das teses e dissertações é mojar nas prateleiras das bibliotecas universitárias. Uma das causas desse fato é, sem dúvida, a qualidade dos relatórios apresentados, particularmente no que se refere às revisões da bibliografia: textos repetitivos, rebuscados, desnecessariamente longos ou vazios afastam rapidamente o leitor não cativo, por mais que o assunto lhe interesse.

5 O uso do sujeito indeterminado é pertinente nos casos em que a conclusão veiculada já é de "domínio público", isto é, consensual ou quase consensual entre os autores que trataram do tema, não cabendo, portanto, destacar apenas um ou dois.

6 Citações literais devem ser usadas com cautela, uma vez que, por serem extraídas de outro contexto conceitual, raramente se adequam perfeitamente ao fluxo da exposição, além de, através dessa extração, correr-se o risco de desvirtuar o pensamento do autor. É imperioso respeitar a "ecologia conceitual", indicando a que tipo de situação, preocupações e condições a afirmação se refere. Consideramos que citações literais se justificam em três situações básicas: (a) quando o autor citado foi tão feliz e acurado em sua formulação da questão que qualquer tentativa de parafraseá-la seria empobrecedora; (b) quando sua posição em relação ao tema é, além de relevante, tão idiossincrática, tão original, que o pesquisador julga conveniente expressá-la nas palavras do próprio autor, para afastar a dúvida de que a parafrase pudesse ter traído o pensamento do autor; e (c) quando, no que se refere a autores cujas idéias tiveram considerável impacto em uma dada área, se quer demonstrar que a ambigüidade de suas formulações, ou a inconsistência entre definições dos mesmos conceitos, quando se considera a totalidade de sua obra, foram responsáveis pela diversidade de interpretações dadas a essas afirmações (o conceito de narcisismo em Freud e o conceito de paradigma em Kuhn são exemplos desse tipo de ambigüidade).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Rizoleta A. *Avaliação das teses de mestrado na área de educação no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1977. Dissert. (mestr.) UFRJ.
- ALVES, Alda J. O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.77, p.53-61, maio 1991.
- CASTRO, Marta L.S., HOLMESLAND, Içara S. A revisão da literatura nas dissertações de mestrado da PUC/RS. *Educação*, n.8, p.94-116, 1984.
- EM ABERTO. Brasília, n.22, jul/ago. 1984.
- GATTI, Bernardete A. Retrospectiva da pesquisa educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, n.159, p.279-88, maio/ago. 1987.
- GLASER, Barney G., STRAUSS, Anselm L. *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine, 1967.
- GOERGEN, Pedro. A pesquisa educacional no Brasil: dificuldades, avanços e perspectivas. *Em Aberto*, Brasília, n.31, p.1-18, set. 1986.
- LINCOLN, Ivonna S., GUBA, Egon G. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage Publ., 1985.
- SCHIEFELBEIN, Ernesto, CARIOLA, Patricio. Investigación y políticas educativas en América Latina: síntesis de reunión de expertos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, n.165, p.265-77, maio/ago. 1989.
- SNOW, Richard E. Theory construction for research on teaching. In: TRAVERS, R.M. (ed.) *Second handbook of research on teaching*. Chicago: Rand Mc Nally, 1973.
- TEDESCO, Juan Carlos. Os paradigmas da pesquisa educacional na América Latina. *Em Aberto*, Brasília, n.20, p.1-11, abr. 1984.
- WARDE, Mirian J. O papel da pesquisa na pós-graduação em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.73, p.67-75, maio 1990.
-

ANEXO

RELAÇÃO DE BIBLIOGRAFIAS TEMÁTICAS EM EDUCAÇÃO DA REDUC E NA COLEÇÃO DE EM ABERTO

REDUC (Centros associados INEP, Brasília, FCC, São Paulo)

Bibliografias Temáticas

EDUCAÇÃO POPULAR	1989
ENSINO À DISTÂNCIA	1987

Estados da Arte

ALFABETIZAÇÃO	
Magda B. Soares	1989
EDUCAÇÃO E TRABALHO	
Acácia Z. Kuenzer	1987
ENSINO SUPLETIVO	
Sérgio Haddad	1987
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Rose Neubauer da Silva et al.	1991
LIVRO DIDÁTICO	
Barbara Freitag et al.	1987
MULHER E EDUCAÇÃO FORMAL	
Fúlvia Rosemberg et al.	1990

Resumos Analíticos Temáticos

ALFABETIZAÇÃO (2v.) v.1	1989
v.2	1991
FORMAÇÃO DE PROFESSORES (3v.)	1987

Coleção de *Em Aberto* (Brasília, INEP/MEC):

Tema	Vol.	nº	data
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO	6	36	out/dez. 1987
ARTE E EDUCAÇÃO	2	15	maio 1983
CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO			
Contribuição da Filosofia	9	45	jan/mar. 1990
Contribuição da História	9	47	jul/set. 1990
Contribuição da Psicologia	9	48	out/dez. 1990
Contribuição da Sociologia	9	46	abr/jun. 1990
EDUCAÇÃO: NATUREZA E ESPECIFICIDADE	3	22	jul/ago. 1984
EDUCAÇÃO COMPARADA	3	24	nov/dez. 1984
EDUCAÇÃO E INFORMÁTICA	2	17	jul. 1983
EDUCAÇÃO ESPECIAL	2	13	fev. 1983
EDUCAÇÃO INDÍGENA	3	21	maio/jun. 1984
EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	2	18	ago/nov. 1983
EDUCAÇÃO RURAL	1	9	set. 1982
EDUCAÇÃO E TRABALHO	3	19	mar. 1984
do jovem	4	28	out/dez. 1985
ENSINO DE 1º GRAU			
Aprendizagem da língua materna	2	12	jan. 1983
Ensino de Ciências	7	40	out/dez. 1988
Ensino de Estudos Sociais	7	37	jan/mar. 1988
Pontos de estrangulamento	6	33	jan/mar. 1987
ENSINO SUPLETIVO	2	16	jun. 1983
ESPORTE NA ESCOLA	1	5	abr. 1982
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	3	23	set/out. 1984
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL			
Educação e Constituinte	5	30	abr/jun. 1986
Educação na nova Constituição (1988):			
Ensino de 2º grau	8	41	jan/mar. 1989
Qualidade e democratização	8	44	out/dez. 1989
Recursos para educação	8	42	abr/jun. 1989
Universidade	8	43	jul/set. 1989
Lei de Diretrizes e Bases	7	38	abr/jun. 1988
LIVRO DIDÁTICO	6	35	jul/set. 1987
PESQUISA EDUCACIONAL NO BRASIL	5	31	ago/set. 1986
PESQUISA PARTICIPANTE	3	20	abr. 1984
POLÍTICA EDUCACIONAL			
Educação e política	14	26	abr/jun. 1985
Governo e cultura	1	11	nov. 1982
Municipalização do ensino	5	29	jan/mar. 1986
Perspectivas da educação brasileira	4	25	jan/mar. 1985
Política social e educação	4	27	jul/set. 1985
Universalização do ensino básico	7	39	jul/set. 1988
PROFESSOR			
Formação, carreira, salário, organ. pol.	6	34	abr/jun. 1987
Leigo	5	32	out/dez. 1986
VESTIBULAR	1	3	fev. 1982