UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ

INSTITUTO DE MEDICINA SOCIAL

Série: Estudos em Saúde Coletiva nº 034

A PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA: IMPRESSÕES SOBRE A ORIENTAÇÃO DE ALUNOS

Luiz A. de Castro Santos

Abril 1993

IMS INSTITUTO DE MEDICINA SOCIAL

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE MEDICINA SOCIAL

UERJ

A PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA: IMPRESSÕES SOBRE A ORIENTAÇÃO DE ALUNOS

LUIZ A. DE CASTRO SANTOS

ABRIL/1993

Nº 34

Diretor: José C. Noronha
Comissão de Publicação: Cid M. de Mello Vianna
Michael Reichenheim
Joel Birman
Revisora: Clara Recht Diament
Secretária/Diagramação: Regina M. Anguiano Marchese
Nota: A série "Estudos em Saúde Coletiva" é uma publicação de textos para discussão do Instituto de Medicina Social - IMS, de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca
do Instituto de Medicina Social - UERJ

C355 Castro-Santos, Luiz A. de
A pós-graduação em saúde coletiva: impressões sobre a orientação de alunos. / Luiz A. de Castro Santos. — Rio de Janeiro: UERJ/IMS, 1993.
16 p.— (Série Estudos em Saúde Coletiva; nº 34)

1. Orientação educacional. 2. Pós-graduação. I. Título. II. Série.

CDU 378.046-4

A PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA: IMPRESSÕES SOBRE A ORIENTAÇÃO DE ALUNOS

LUIZ A. DE CASTRO SANTOS*

Firm enough in spite of its lightness
Henry James **

Esta é uma reflexão preliminar. Primeiramente, cabe dizer a que vem. Minha intenção é contribuir para o aprimoramento da dura mas quase sempre gratificante tarefa de orientar alunos para a preparação de suas teses de mestrado e doutorado. Para isso, procurei valer-me de minha experiência docente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro — cinco anos de trabalho com alunos que orientei na pós-graduação do Instituto de Medicina Social, dois anos à frente da Coordenação da Pós-Graduação, que ampliaram minha vivência com o dia-a-dia da Orientação, e anos seguidos de ensino da disciplina "Seminário de Tese" no IMS, que me permitiram estreitar os vínculos com orientandos de outros professores.[1] Escrevo sob o impacto de grandes frustrações e grandes alegrias, impacto que colegas com experiência de décadas de magistério talvez já tenham, ao longo de tanto tempo, aprendido a calibrar. Para esses colegas nessa posição invejável, os imprevistos, as

* Luiz Antonio de Castro Santos é Professor-Adjunto do Departamento de Ciências Humanas e Saúde, no Instituto de Medicina Social da UERJ, e pesquisador licenciado do Cebrap, em São Paulo.

** Henry James, *The Beast in the Jungle*, citado por Italo Calvino (ver nota 3).

perdas sofridas, os ganhos surpreendentes — tudo isso provavelmente tenha se tornado um tanto raro. No meu caso, vivo ainda em meio a tais imprevistos, e as reflexões que se seguem são na verdade um esforço de trazer certa "ordem" a um universo de relações pessoais (professor/alunos) dos mais estimulantes, marcado por surpresas (por vezes agradáveis, por vezes não) e incertezas. Minhas considerações poderão fazer parecer, à primeira vista, que as experiências desagradáveis me marcaram mais que as outras. Apenas num certo sentido isso seria verdade. No fundo, tive, aqui, que me ater às experiências mais difíceis para responder a uma questão estratégica: *de que modo a Orientação pode melhorar o trabalho discente em programas de mestrado e doutorado? Ou de que modo pode uma Orientação bem direcionada estimular, num plano mais geral, a qualidade e os rumos dos cursos de pós-graduação?*

Considerações quanto à "forma". Emprego o termo **forma** na falta de melhor. Refiro-me, aqui, a alguns aspectos da atividade discente ligados diretamente à expressão escrita. Ainda que alguns programas de pós-graduação venham adotando indicadores de desempenho considerados inovadores (como vídeos), **em lugar** de trabalhos escritos, ainda não se criou, do ponto de vista do diálogo acadêmico internacional, outro modo de expressão que substitua a palavra escrita. Esta permanece a moeda corrente, e nada indica que vá ser substituída com vantagem por outra. Digo isso para assinalar um traço preocupante da pós-graduação em saúde coletiva (seguramente não apenas dessa área): a ocorrência de problemas na comunicação escrita dos alunos, tanto do ponto de vista da sintaxe quanto do estilo.

Quanto à **sintaxe**, parece-me que os problemas mais comuns referem-se à dificuldade de domínio "das relações de dependência das palavras e das orações, e da colocação de umas e outras na frase" (emprego aqui os termos da **Gramática** de Rocha Lima). Trata-se, então, do **arranjo** apropriado das palavras na frase, de modo a assegurar certas qualidades de **estilo** que devem estar presentes em qualquer texto: coerência interna, clareza, precisão, objetividade, e por aí vai. Se tal **arranjo** é falho, faltam as condições para um bom estilo. Pois bem, parece-me que esses dois problemas — que se interligam — fazem parte do dia-a-dia dos Orientadores, na assistência à preparação de *papers*, projetos de tese e dissertações. Mais ainda, se compararmos a produção discente hoje com a produção de vinte anos atrás (para exemplificar), esta revelava clara vantagem do ponto de vista da qualidade da comunicação escrita. O que indica que este tipo de comunicação deve estar "em baixa" nos últimos tempos.

De qualquer modo, é preciso que se apontem as possíveis causas desses problemas, para que se indiquem as soluções. Penso em pelo menos duas causas: primeiramente, constato que hoje em dia nossos alunos lêem muito pouco, seja romance, conto ou poesia de **bons** autores brasileiros ou portugueses. Há muita tradução nas mãos dos nossos estudantes, e todo mundo sabe que, mal remuneradas, as traduções raramente têm boa qualidade. São poucas as editoras que exigem tradutores da qualidade de um José Paulo Paes ou de um Paulo Henriques Britto. Em segundo lugar, acrescente-se à primeira dificuldade o fato de que, em saúde coletiva, particularmente na área de ciências humanas e saúde, mesmo os textos mais cotados têm má tradução em português. Basta que se recorde algumas

traduções de Foucault, que conseguem torná-lo incompreensível (mesmo quando o original não o é).

Agora pensemos no efeito de tudo isso para o estilo e a sintaxe dos textos de nossa pós-graduação: é o que Umberto Eco denominou de "efeito e.e.cummings" (com as letras iniciais minúsculas), que é a tendência de copiar o estilo dos grandes mestres. No caso do poeta norte-americano, um texto sobre ele seria, equivocadamente, escrito no mesmo estilo experimental do poeta sobre o qual se escreve, "inovando" na ortografia etc. No caso que nos interessa, os textos da pós-graduação tentariam imitar o estilo de Foucault, outros tentariam imitar Lacan, e assim por diante. O desastre é, quase sempre, inevitável, com prejuízo da clareza do estilo e da objetividade da análise. Tudo isso faz lembrar o comentário que, segundo se diz, fez Mário de Andrade em resposta a um aluno. Indagado sobre o direito dele, Mário, escrever "errado", teria dito: "Eu posso, porque sei o certo."

Ousando um pouco, creio que para esses problemas há remédio e cura. É preciso que professores em geral, e Orientadores em particular, cuidem mais dos aspectos *formais* dos textos preparados pelos alunos e façam uma avaliação que passe a incluir esses elementos, chegando até a correção da pontuação e acentuação... É preciso que indiquemos a nossos orientandos e alunos de seminários de tese a necessidade da leitura de bons ficcionistas e poetas em língua portuguesa, bem como a leitura de nossos textos acadêmicos *no original ou em boas traduções*. E acima de tudo, indicarmos que belas teses ou trabalhos de cursos não precisam ser empolados ou rebuscados, mas têm apenas de ser simples, objetivos e claros; não precisam tratar "de tudo", mas sim ater-se ao foco definido por um problema de

pesquisa; não precisam ter a genialidade ou o estilo dos autores que a moda, ou a boa crítica, entronizou, mas devem simplesmente revelar qualidade na forma e na substância.

Salvo erro, acredito que o Seminário de Tese pode ter resultados positivos para *pequenos* grupos com interesses *semelhantes*. Alguns exercícios de redação acadêmica poderão complementar o trabalho individual de preparação de projetos de tese, com o objetivo básico de transmitir aos alunos, na preparação de seus textos, aquele *sens de la composition* exigível de qualquer texto acadêmico. Aqui o coordenador do Seminário e os Orientadores deverão estabelecer certo relacionamento que conduza à solução de problemas na expressão escrita. O Seminário de Tese será igualmente decisivo na avaliação e melhora do desempenho "substantivo" dos alunos, e é esta dimensão que passo agora a analisar.

Considerações quanto à substância. Nesta segunda parte procurarei estabelecer alguns padrões da atividade acadêmica discente, quanto aos **conteúdos** de suas comunicações. Focalizo, aqui, não a atividade escrita dos alunos de pós-graduação, mas o conjunto de seu desempenho, que engloba aquela atividade. Proponho-me a examinar três padrões ou eixos básicos da atividade acadêmica discente, necessários à formação pós-graduada e assim discriminados: a) a formação "crítica", "intelectual" ou "humanista";[2] b) o aprendizado substantivo propriamente dito (saber teórico e empírico sobre um campo específico); c) o treinamento técnico (metodologia científica). Suponho que o Mestre ou Doutor em Saúde Coletiva, independentemente da subárea de especialização, tenha um perfil acadêmico que contemple os três níveis assinalados. Os casos meramente ilustrativos que se seguem indicam

instâncias em que tal perfil se torna desequilibrado — isto é, que pende exageradamente para um dos três níveis, em detrimento dos demais. O desvio do primeiro tipo nos dá o aluno **enciclopedista**; **"especialista"** é o produto caricato do segundo tipo, e o terceiro desvio produz o tipo **"metodológico"**. Minha reflexão visa, justamente, a indicar alguns procedimentos ou modos de avaliação para que tais instâncias sejam diagnosticadas a tempo, durante a vida acadêmica, e que sejam corrigidas as distorções observadas. Nesse processo o Orientador desempenha papel fundamental.

Devo adiantar uma palavra sobre o item "a", relativo à formação intelectual do aluno, tomada em sentido amplo. Parece-me que essa dimensão deva ser um pré-requisito para a própria **entrada** na pós-graduação (seja ou não de Saúde Coletiva). É por assim dizer a "sintaxe mental" que se exige, em bases mínimas, de alguém que pretenda cursar a pós-graduação, e que deveria constituir um dos critérios de "teste" ou de seleção dos candidatos para os cursos de Mestrado ou Doutorado. Dessa bagagem cultural faz parte, por exemplo — a meu ver um exemplo obrigatório —, a leitura de um Gilberto Freyre para quem queira pós-graduar-se em qualquer área de Saúde Coletiva, Medicina Social ou Saúde Pública, tanto quanto deveria fazer parte da bagagem de quem se especializa em saúde mental ou psiquiatria social conhecer a ação pioneira, no Brasil, de Ulisses Pernambucano e da Doutora Nise da Silveira. (Aliás, essa "sintaxe mental" associa-se intimamente à aptidão para a expressão escrita. Por isso o termo **sintaxe** é pertinente.)

Passo então a analisar sucintamente algumas instâncias de "desvios" do padrão acadêmico multidimensional que defendo, desvios que poderão ser

corrigidos por uma Orientação segura e por um arranjo institucional (multidisciplinar) bem dosado.

1. **O estudante enciclopédico**. Podemos ver sinais de um perfil acadêmico "distorcido" particularmente no campo que no Instituto de Medicina Social da UERJ convencionamos chamar de Ciências Humanas da Saúde. (Por um mecanismo de auto-seleção, esse campo da saúde não costuma atrair candidatos enciclopedistas "puros", que procuram, preferivelmente, os ramos clássicos das ciências humanas como a história, a antropologia etc.) Na sua acepção mais pura, trata-se de um perfil intelectual sem pontos de sustentação, produto direto do pós-modernismo, que absorve e espalha cultura de modo anárquico, num vale-tudo que encontra no velho e oco bacharelismo nacional um complemento perfeito.

O exemplo mais comum nos programas da saúde se afasta, como disse acima, do tipo puro. O que vemos mais comumente é uma mistura rara e quase paradoxal do tipo enciclopedista com o tipo "especialista" (tipo "b"), *na ausência da formação metodológica* (tipo "c"). Os sinais dessa distorção aparecem por vezes nas salas de aula e, infelizmente, até em teses de mestrado e doutorado. Um exemplo é dado por alunos que sabem muito (têm formação cultural e conhecem uma área substantiva), mas que não conseguem "dominar" seu próprio conhecimento, estruturá-lo ou organizá-lo com método. Na sala de aula este procedimento pode transparecer pela dificuldade em fazer cortes ou recortes na enorme quantidade de informações que acumularam, mesmo diante de perguntas específicas ou questões de pesquisa delimitadas. ("Não posso simplificar o Autor Y desta maneira!") Nos textos, a dificuldade se revela na desorganização dos materiais de pesquisa,

na compulsão de contar tudo que sabem, na mistura caótica de planos distintos de interpretação (por exemplo, do epistemológico para o sociológico e vice-versa, sem a necessária delimitação das "passagens" de um plano a outro).

De um lado temos, então, o problema da imprecisão do foco de análise, da falta de ordenação e método na análise e na interpretação. De outro, o desvio "enciclopédico" se revela também pela ausência de familiaridade — falo de **alguma** familiaridade — com certos procedimentos que se convencionaram chamar (entre nós, com pouco caso) de "Métodos Quantitativos". O horror a números, a dificuldade de lidar com gráficos ou tabelas, o desconhecimento dos testes estatísticos mais elementares na literatura de ciências humanas, o desconforto com o tipo de argumentação estruturada que nos vem da lógica dos modelos experimentais — tudo isso revela uma das fraquezas mais salientes da formação enciclopedista, que cumpre eliminar.

Se não pudermos eliminar tais distorções, como ao menos reduzi-las em nossos programas de pós-graduação? Em primeiro lugar, *fortalecendo o requisito metodológico* no conjunto das disciplinas. Em segundo lugar, fazendo uso da ginástica mental disciplinadora que o estudo dos "desenhos" ou esquemas de investigação epidemiológica (bem como da psicologia social) pode trazer para alunos "enciclopedistas". Em terceiro, ou em lugar do segundo, pode-se adotar a leitura dirigida em Métodos de Pesquisa (em ciências humanas) pelo próprio Orientador, particularmente para aqueles alunos cuja (falta de) experiência com modelos formais, estatísticos etc. tenha produzido certo horror ou, pior ainda, "pouco caso" em relação a métodos e

técnicas de pesquisa e às noções de modelo e experimento ("mental", verbal, social) nas ciências humanas.

2. **O estudante especialista.** Uma segunda distorção dá-se no interior da própria formação substantiva. Ocorre entre estudantes que conhecem os dados empíricos de seu campo, mas desconhecem uma outra parte importante da formação **substantiva** — as teorias, as explicações, a literatura sobre o tema em que se especializaram ou sobre tema análogo. O que caracteriza esse tipo de formação é o chamado "empirismo vulgar". Um efeito dessa deformação é a dificuldade para mapear teoricamente o campo de pesquisa ou, mais grave, a dificuldade para levantar hipóteses pertinentes. Outro efeito — nesse caso decorrente diretamente do conhecimento insuficiente da literatura substantiva — é a tendência para redescobrir-se a pólvora. Para tais pecados cabe uma penitência leve: a necessária familiarização com o conhecimento teórico das ciências humanas e a aquisição de maior conhecimento da literatura sobre o tema de escolha. Esses requisitos poderiam ser preenchidos através de um Seminário Geral de Teoria e Pesquisa, que funcionaria como instância universalizadora para estudantes de diferentes áreas temáticas ou subáreas de especialização. Adicionalmente, a formação teórica (tanto quanto o conhecimento de *modelos*) seria retomada e aprofundada nas áreas de concentração pelo Orientador, conforme as necessidades impostas pela diversidade temática.

Que possíveis deformações pretende corrigir o Seminário Geral de Teoria e Pesquisa, seguido do aprofundamento nas diversas áreas?

Em primeiro lugar, o Seminário pretende eliminar o "empirismo vulgar" a que me referi. Por exemplo, tome-se a construção de questionários, que pode ser um instrumento importante de trabalho para alunos de Saúde Coletiva. Nesse exemplo, sabe-se que a definição das perguntas aos entrevistados depende das questões de pesquisa, e que estas derivam da literatura, da experiência de campo do pesquisador e, em última análise, dos modelos explicativos e teóricos sobre aquele *problema de pesquisa*. Nesse ponto, no entanto, a conduta do mau especialista, ou do mau empirista, será "partir do zero", desconsiderando a literatura teórica e analítica e construindo um questionário "que pergunte *tudo* sobre o tema", como se fosse possível construí-lo sem fazer escolhas, sem fazer recortes (com base na literatura analítica e em questões conceituais) no universo praticamente ilimitado daquilo que se pode perguntar.

Em segundo lugar, a formação empírica deficiente transparece também na dificuldade que alguns mestrandos e doutorandos encontram para ver *além* de seu próprio campo ou tema, para explorar analogias e *exercitar o método comparativo*. Como no exemplo anterior, essa deficiência pode ser remediada pelo maior cuidado, em nossos cursos, no exame de problemas de pesquisa semelhantes em campos de saber distintos. O Seminário Geral de Teoria e Pesquisa a que me referi pode cumprir tal papel. Mas a montagem de uma grade curricular individual que contemple a *diversidade* é tarefa do Orientador, que procurará atender às carências específicas do Orientando. E um modo exemplar de fazer isso é não descurar da formação substantiva, garantir alguma abrangência ou amplitude de visão, estimular o estudo multidisciplinar. Por exemplo, o aluno que se familiariza com a literatura sobre política social (análises concretas, modelos, teorias) logo descobre que há hipóteses

explicativas que dão conta não só de políticas de saúde mas também de políticas habitacionais, educacionais etc. Essa ampliação das fronteiras da análise dos fenômenos é saudável porque permite ao mesmo tempo perceber a universalidade *e* a especificidade dos fenômenos sociais (práticas, políticas, programas etc.).

Tomemos agora o exemplo em outro ramo da Saúde Coletiva. Creio que alguma familiaridade com a análise sociológica e as teorias sociais deve ser estimulada entre os alunos da pós-graduação em epidemiologia. Isto é tanto mais necessário diante da atual tendência entre os epidemiólogos brasileiros de se interessarem pela análise das diferenças *de classe*, dos impactos dos sistemas econômicos sobre o perfil epidemiológico de classes sociais, do impacto das condições sociais (como a habitação) etc. Esse interesse representa um motivo a mais para o estabelecimento de algumas pontes entre as diversas áreas da Saúde Coletiva. Nesse ponto, não só um Seminário de Teoria e Pesquisa pode ser benéfico, mas o papel do Orientador é decisivo. Com efeito, esses dois planos (o plano curricular e da orientação) são cruciais para afastar a tentação, entre principiantes, da aplicação mecânica e empobrecedora das teorias sociais (infelizmente seus efeitos se manifestam até em artigos publicados em revistas de Saúde Coletiva).

3. **O estudante "metodológico".** Por fim, há necessidade de superarmos certo desnível na formação acadêmica causado por um excessivo afunilamento técnico ou metodológico. Já me referi, na discussão do perfil "enciclopédico", ao que ocorre *na ausência de* conhecimentos razoáveis de técnicas e métodos quantitativos e de modelos formais. Aqui me reporto a dois

tipos de desnível causados pela *presença* por assim dizer exclusiva do treinamento metodológico na vida discente.

De um lado há o desequilíbrio resultante do interesse excessivo em métodos e técnicas em detrimento da formação substantiva. Esse equívoco produz um aluno avesso à pesquisa e à análise, um malabarista de números, testes e modelos estatísticos. Há lugar certo e relevante para esse tipo de treinamento científico, como em programas de pós-graduação em demografia e estatística, onde aquele treinamento obviamente é central. Falo aqui, apenas, de problemas que tendem a ocorrer em decorrência da ênfase exagerada em métodos quantitativos *em programas de saúde coletiva.*

Um outro problema costuma ocorrer no plano do próprio adestramento metodológico; isto é, a qualidade desse adestramento é prejudicada independentemente dos outros dois níveis de formação discente. Esse problema ocorre quando os alunos tendem a ver no seu campo de estudo uma especificidade tal que o torna irredutível à contribuição de metodologias desenvolvidas em outras áreas. Tal tendência tem um efeito empobrecedor sobre suas próprias carreiras científicas, seja no tocante aos alunos de ciências humanas em saúde, que não acreditam poder beneficiar-se dos métodos e estratégias de análise da epidemiologia (para citar um exemplo), seja no tocante aos alunos de epidemiologia, por não acreditarem nos benefícios do conhecimento dos métodos e técnicas adotados nas ciências humanas.

Esse "reducionismo" metodológico transparece por vezes no *interior* da própria área de ciências humanas. Tive contato, certa vez, com alunos de mestrado

que demonstravam interesse no tópico de *avaliação* de programas de saúde, e pude constatar o efeito negativo de um treinamento metodológico estreito. Essa distorção metodológica se refletia, entre os alunos, na crença de que a avaliação de projetos e programas de saúde só pode realizar-se com metodologias "próprias" da área. Deixa-se assim de considerar, paradoxalmente, uma vasta literatura que serviu de matriz ou fonte geradora para as próprias metodologias da área de "avaliação de serviços de saúde", e que contempla os programas sociais em sentido amplo (educacionais, de saúde, habitacionais, de combate à pobreza etc.). Para superar tais deficiências, os programas de pós-graduação em Saúde Coletiva devem lançar mão da extensa literatura sobre metodologias de avaliação, e o Orientador deve assegurar-se de que essa literatura seja absorvida pelo aluno. Esse é um exemplo de "reducionismo metodológico", entre muitos que devem ser evitados nos nossos cursos de mestrado e doutorado.

O projeto de tese ("qualificação"). Um dos momentos cruciais — senão o mais importante — da pós-graduação, e que exige particular atenção da parte do Orientador, é o da preparação do projeto de tese ou dissertação. Enfatizar sua importância nunca será demais. Há uma extensa argumentação em seu favor em textos de autores como Umberto Eco, Barrington Moore e David Sternberg (este, um professor de sociologia da City University of New York que se dedica há vinte anos à coordenação de seminários de tese). Todos destacam a natureza quase contratual do projeto de tese, seu caráter permanente e não descartável (como se fosse uma "minidissertação"), sua importância inestimável para capacitar alunos para a vida acadêmica. De fato, o projeto é o momento mais propício para que o Orientador se assegure das reais capacidades e limitações do trabalho acadêmico de seus alunos, tanto do

ponto de vista da qualidade da expressão escrita quanto de uma formação intelectual equilibrada. Este é o momento certo (pois a tese já é o ponto final, é um momento tardio...) para que se corrijam eventuais deficiências de forma e conteúdo. O projeto de tese espelha o progresso intelectual do aluno sob esses dois pontos de vista, e só deve ser defendido diante de uma Banca quando refletir, de modo sensível, progressos sob o duplo ponto de vista da forma e da substância.

Distorções de nível substantivo (como apresentei, segundo *tipos*) ou quanto à escrita se refletirão fatalmente no projeto de tese, e deverão ser sanadas pelo Orientador (obviamente com o auxílio decisivo da Banca Examinadora, no momento adequado). Este é o tempo certo de mudanças.

Em anos recentes a pós-graduação no Instituto de Medicina Social deu especial relevo à Orientação e à preparação dos projetos de tese, e à participação efetiva do Orientador no acompanhamento dos projetos. Os resultados são palpáveis, e se refletem na qualidade superior das próprias *teses* defendidas nos últimos dois anos. Os resultados deverão ser ainda melhores no futuro próximo, quando projetos cuidadosamente preparados, mas ainda em maturação, deverão conduzir à elaboração de teses de qualidade indiscutível.

Devo repisar um aspecto fundamental: um bom projeto jamais é "descartável". Ao contrário, pode-se imaginar o texto do *projeto* como várias partes de um leque que se vai construindo e expandindo até chegar à sua forma final, que é a *tese* propriamente dita. Essa relação necessária entre projeto e tese é a um tempo garantia de qualidade da tese e garantia de tranquilidade emocional

para o aluno, que não deverá ver no projeto algo a ser descartado depois da "defesa" diante da Banca de qualificação (tanto trabalho para quê?), mas sim parte integrante do produto acadêmico final. Por isso, uma vez considerado, pelo Orientador, pronto para defesa diante de examinadores, deve ser retomado e ampliado sistematicamente, rumo a seu produto "ampliado" que é a tese. O projeto é o casulo da tese definitiva, de modo algum seu refugo.

Tudo somado, procurei organizar minhas reflexões sobre a Orientação de alunos na pós-graduação em Saúde Coletiva tendo em vista questões de estilo e questões substantivas. Gostaria de esclarecer que a separação que fiz entre tais questões foi apenas estratégica. Por isso chamei a atenção para a importância do *projeto de tese* na relação Orientador/aluno, como instância privilegiada em que se pode atuar sobre os *dois* níveis de problemas apontados.

Isto posto, devo concluir recuperando a relação íntima entre os níveis da "expressão escrita" e do "conteúdo", como elementos inseparáveis do trabalho intelectual. Rigor e precisão de conceitos e interpretações caminham juntos com a simplicidade, a naturalidade e a leveza da forma: tanto os primeiros como os segundos não sucedem espontaneamente. São ao mesmo tempo fruto de conquista e criação. Se de um lado, como mostra Italo Calvino, a leveza na expressão "é algo que se cria no processo de escrever", com meios linguísticos próprios e *independentemente* de doutrinas e teorias, de outro lado Calvino demonstra a estreita relação entre "modo de ver" e "modo de escrever" ao assinalar a distinção entre leveza e frivolidade.[3] Poderíamos dizer que na dissociação entre expressão escrita e substância residiria justamente o limiar da frivolidade, a partir de onde a precisão e a determinação, defendidas por

Calvino, transformam-se no que é vago e aleatório. A partir daquele limiar, entramos no terreno em que a Orientação se torna inútil e a própria pós-graduação, uma aventura inconseqüente.

Notas

1. Algumas idéias deste texto vêm de longa data, e de outro lugar. Surgiram das discussões preparatórias de um "Tutorial" (sob a coordenação de Ann Swidler), em que dei aulas para alunos do Harvard College, nos Estados Unidos, em 1978. Recentemente, um texto de William Rau e Beverly Dale, resumido em *Footnotes* (janeiro/1991), da American Sociological Association, trouxe-me outras sugestões esclarecedoras.

2. Nenhum desses termos é satisfatório, mas todos permitem uma idéia aproximada acerca do conjunto de conhecimentos não-instrumentais -- talvez um perfil de certa sofisticação cultural -- que transcendem o campo da Saúde Coletiva, e que o mestrando ou doutorando deverá ter adquirido *antes* da pós-graduação.

3. Italo Calvino, *Seis Propostas para o Próximo Milênio*. Tradução de Ivo Barroso. S.Paulo: Companhia das Letras, 1990. Ver cap.1, sobre a "Leveza", especialmente pp. 22 e 28. A citação da epígrafe do presente trabalho está na p.29.

TEXTOS PUBLICADOS

— 1992 —

017 - Dal Poz, Mario Roberto. *Sistema de Informação de Recursos Humanos em Saúde no Rio de Janeiro: Estudo Exploratório.* 24 p.
018 - Vianna, Cid Manso de Mello. *A Economia Política das Tensões Estruturais: uma Tipologia e um Diagnóstico para o Caso Brasileiro.* 48 p.
019 - Veras, Renato Peixoto. *Considerações sobre Desenhos de Pesquisa para Estudos com População Idosa no Brasil.* 12 p.
020 - Oliveira, Cátia Gomes de. *Análise do Conceito de Satisfação do Usuário na obra de Donabedian.* 36 p.
021 - Guimarães, Reinaldo. *Autonomia Universitária: Notas de Conjuntura* 22 p.
022 - Birman, Joel. *Sujeito Freudiano e Poder: Tragicidade e Paradoxo.* 16 p.
023 - Fiori, José Luis. *O Estado Brasileiro do Futuro: Descentralização ou Desintegração.* 12 p.
024 - Guimarães, Reinaldo. *A Discussion of some Priorities in Scientific Research in Brazil.* 20 p.
025 - Sayd, Jane Dutra. *Hahnemann e a Razão Clássica.* 20 p.
026 - Fiori, José Luis. *Ética e Política numa Periferia Capitalista.* 16 p.
027 - Lourenço, Paulo Maurício Campanha. *Homeopatia: Ciência ou Ficção? Meta-Análise da Teoria da Homeopatia.* 100 p.
028 - Luz, Madel Therezinha. *As Relações entre Burocracia-Aparato Estatal e Sociedade Civil na Sociedade Brasileira a partir de Políticas Sociais: Possibilidades e Limites de Generalizações para a América Latina analisando-se o caso das Políticas de Saúde.* 20 p.
029 - Caldas, Célia Pereira. *A Produção Social da Velhice.* 16 p.
030 - Veras, Renato Peixoto. *Considerations on Research in Studies on the Elderly Population in Brazil.* 12 p.

— 1993 —

031 - Mattos, Ruben Araujo de. *Paradigmas, Cência e Saber Médico: Uma Discussão.* 52 p.
032 - Birman, Joel. *Os Impasses da Cientificidade no Discurso Freudiano e seus Destinos na Psicanálise.* 48 p.
033 - Suassuna, Álcio; Suassuna Ítalo. *Cólera: Aspectos Ecológicos, Epidemiológicos, Sócio-Culturais e Políticos relacionados à Epidemia que Grassa no Brasil (1991-1992)* 40 p.