

# Fora de Sintonia: A Ética Acadêmica em um Ambiente Prepóster<sup>1</sup>


## Out of Step: Academic Ethics in a Preposterous Environment

Susan Haack<sup>2</sup>

### Resumo

Desempenhar nosso trabalho como professores de forma responsável e bem feita requer bom caráter; mas, mais especificamente, requer virtudes tais como diligência, persistência, discernimento, integridade, concentração, um sentido realista do que é possível, imparcialidade, independência, consideração, coragem – todas necessárias no ensino, na pesquisa e em outras atividades como edição, apresentação de trabalhos, dar pareceres, participação em decisões de contratação, etc. Infelizmente, recentes mudanças no ambiente acadêmico – o surgimento de uma nova classe de gestores acadêmicos profissionais, o constante aumento da importância de publicações para a progressão na carreira, a crescente ênfase em financiamento de projetos de pesquisa e a importância dos “rankings” – estão corroendo sistematicamente

---

 Os direitos autorais do presente artigo estão regidos por essa licença, conforme estabelecido em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>. Traduzido por Rodrigo Cantu (doutorando em Sociologia no Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro).

<sup>2</sup> Distinguished Professor in the Humanities, Cooper Senior Scholar in Arts and Sciences, Professora de Filosofia e de Direito na Universidade de Miami, Miami, Estados Unidos. É autora de diversos livros, dois dos quais traduzidos para o português, *Filosofia das lógicas* (Edusp, 2002) e *Manifesto de uma moderada apaixonada* (Loyola/PUC-RJ, 2011), além de vários artigos em temas tais como filosofia da lógica, epistemologia, filosofia da ciência, pragmatismo, direito probatório e filosofia do direito. E-mail: shaack@law.miami.edu

essas virtudes acadêmicas cruciais.

**Palavras-chave:** virtudes acadêmicas, diligência, persistência, discernimento, integridade, concentração, realismo, imparcialidade, independência, consideração, coragem, administração universitária, declínio da cultura acadêmica

## **Abstract**

Doing our work as professors responsibly and well requires good character; more specifically, it requires such virtues as industry, persistence, judgment, honesty, focus, a realistic sense of what is feasible, impartiality, independence, consideration, and courage – all of which are needed in teaching, in research, and in such other activities as editing, presenting papers, refereeing, participating in hiring decisions, etc. Sadly, recent changes in the academic environment – the growth of a new class of professional academic administrators, the ever-increasing insistence on publication for career advancement, growing emphasis on grants and research projects, and focus on “rankings” – are systematically eroding these key academic virtues.

**Keywords:** academic virtues, industry, persistence, judgment, honesty, focus, realism, impartiality, independence, consideration, courage, university administration, decline of academic culture

Lembre-se daquele outro mundo, dentro do microcosmo [acadêmico], do sensato mundo silencioso, onde a única ação é o pensamento e o pensamento é livre do medo. Se você voltar para ele agora, mantendo apenas amargura o suficiente para dar um toque agradável a sua conversa... você vai se encontrar na melhor das companhias – a companhia do intelecto limpo e aprazível... – F. M. Cornford<sup>3</sup>.

Em meus tempos de estudante, embora já fosse então reconhecido (ainda com certa relutância) que mulheres podiam realmente fazer filosofia, era praticamente dado como certo que nossa inclinação natural tenderia para o lado “soft” da disciplina – estética, ética e afins. Meus interesses estavam, porém, em outro lugar. Durante a maior parte da minha vida profissional, me dediquei à filosofia da lógica e da linguagem, à epistemologia, à metafísica, à filosofia da ciência, ao pragmatismo e, ultimamente, à filosofia do direito – mas, nesse campo, dediquei-me à temática da evidência científica e a questão dos sistemas jurídicos como instituições sociais; apenas tangencialmente trabalhei com a relação entre filosofia do direito e ética ou teoria política.

Mas no decorrer das várias décadas que passei na academia, muitas vezes me vi refletindo sobre as exigências éticas, bem como sobre as intelectuais, da vida acadêmica. Certa vez, incitada por um convite para falar em uma conferência sobre a ética da pesquisa, escrevi sobre as consequências desastrosas para a nossa profissão de uma emergente nova ética – da pressão cada vez maior para apresentar e publicar trabalhos, da disseminação da cultura de financiamento de projetos (grants-and-research-projects) tanto nas ciências quanto nas humanidades, da apaixonada adoção pelas universidades de um conceito de “produtividade” mais apropriado aos dispositivos manufatureiros que ao avanço do conhecimento<sup>4</sup>. Na época, como o amigo que me

---

3 Cornford (1994 [1908], p.110).

4 Haack, “Preposterism and its consequences” (1998 [1996]; publicado em português em Haack [2011] como “Presposterismo e suas consequências”). Como explico adiante, a palavra “preposterismo” é adaptada a partir de Jacques Barzun.

perguntou, “você já não tem inimigos o suficiente?”, temi que esse texto pudesse ser excessivamente franco, ao ponto de ser perigoso a minha saúde profissional. E talvez foi<sup>5</sup>. Mas agora, quinze anos depois, ele me parece leve demais, sendo a presente situação muito pior do que eu então previ.

Desde aquele tempo, eu voltei a esse assunto angustioso algumas vezes de passagem<sup>6</sup> e apenas uma vez mais detidamente<sup>7</sup>. Quando vez ou outra peço livros mais populares sobre o estado do ensino superior (como faz a maioria de vocês, espero), vejo que eles tratam da preocupação com as (supostamente) amenas cargas horárias escandalosas da academia<sup>8</sup>, da florescente classe de administradores universitários profissionais, da disparada das taxas acadêmicas e da crescente contratação de professores a tempo parcial<sup>9</sup>, não dos desafios éticos que o professor enfrenta no dia a dia.

Questões sobre as exigências morais da vida acadêmica cotidiana são muito menos dramáticas que aquelas levantadas por casos difíceis tais como eutanásia, aborto, etc., casos da ementa habitual de cursos sobre “questões morais”. De certa forma, elas são mais fáceis: articular o que são essas exigências morais não é tão difícil quanto descobrir a moral da eutanásia ou da pena de morte. Ao mesmo tempo, essas questões cotidianas são, porém, terrivelmente difíceis de pensar; elas são tão sutis e tão dolorosamente no quintal de casa. Entretanto, acredito que elas realmente *importam* – não só porque precisamos entender como um ambiente que incentiva sistematicamente valores distorcidos está

---

5 Embora esse perigo para minha saúde profissional não tenha se mostrado com relação a esse texto, mas com um artigo muito sensato sobre ação afirmativa, que um parecerista anônimo de *Manifesto of a passionate moderate* (1998) (tradução para o português: *Manifesto de uma moderada apaixonada*, 2011) quis suprimir (a editora, fico feliz em dizer, resistiu ao pedido).

6 Ver Haack (2008, pp. 13-23; 195-208) e Haack (2009).

7 Haack (2007).

8 Sykes (1988).

9 Hacker e Dreyfus (2010) e Taylor (2010).

prejudicando todo o empreendimento acadêmico.

Pensei muito brevemente que o questionário “sobre as atitudes morais e o comportamento dos professores”<sup>10</sup> que recebi há alguns anos atrás poderia ser uma exceção à usual negligência dos filósofos morais com relação a questões sobre sua própria conduta profissional. Fiquei logo desiludida. O questionário focava, em grande parte, questões tais como doação de sangue, comer carne, reciclagem, com que frequência você fala com sua mãe (falar com seu pai aparentemente suscita menos interesse), e assim por diante. Ele incluía apenas duas perguntas relacionadas ao comportamento profissional; ambas – uma sobre o pagamento de taxas a sua associação profissional, a outra sobre responder prontamente aos e-mails dos estudantes – me pareceram estranhamente distantes dos genuínos desafios morais sérios da nossa profissão.

O livro de Steven Cahn, *Saints and scamps (Santos e indolentes)*<sup>11</sup>, é diferente: um livro escrito por um filósofo sobre as obrigações de professores e sobre como a prática está em muitas maneiras aquém do ideal. O título do livro de Cahn, com sua implicação otimista de que os acadêmicos cobrem o espectro do superhumanamente dedicado ao amavelmente relaxado, me deixa um pouco desconfortável – *De santos a patifes (e tudo que há no meio)*, pensei, poderia ser melhor. Mas o livro em si não subestima a gravidade do que está em jogo. Além disso, ele contém muito bom senso e conselhos valorosos – Cahn é muito bom, por exemplo, no tema da “inflação de recomendações”<sup>12</sup>. No entanto – em parte, sem dúvida, porque foi publicado em 1986, mas também em parte porque seu foco é principalmente individual

---

10 Enviado pelos professores Eric Schwitzgebel e Joshua Rust em 2009.

11 Cahn (1994 [1986]).

12 Cahn concede o “prêmio do exagero” ao professor que escreveu sobre um colega que ele manifesta “a abrangência de um Hegel” e “o rigor de um Kant”. “Provavelmente, a única pessoa na história mundial que se encaixa nessa descrição é Aristóteles”, comenta Cahn, “e ele não tem necessidade de ajuda financeira” (Cahn, 1994 [1986], p.53).

em vez de institucional – o livro de Cahn não aborda o que acredito ser agora uma questão crucial: hoje, um acadêmico que conduz sua vida profissional fielmente de acordo com as exigências éticas desse trabalho, provavelmente se encontrará em uma real desvantagem profissional e, decididamente, fora de sintonia com o ethos da instituição em que trabalha.

Assim, no que segue, farei meu melhor para, primeiro, articular (um tanto do) que considero serem as exigências éticas da vida acadêmica e, em seguida, para explicar por que acredito que o atual ambiente acadêmico está minando a força de caráter necessária para cumpri-las. Falarei principalmente sobre filosofia, que é o que conheço melhor, mas muito do que digo, creio eu, também se aplica a outras disciplinas das ciências humanas, bem como muitas das demais disciplinas.

\* \* \*

Nosso trabalho como professores é, em muitos aspectos, bastante agradável. Ele não oferece perigos físicos, não impõe notáveis tensões ou fadiga físicas, as horas são muito flexíveis, especialmente durante o verão, e temos liberdade invejável para explorar questões que nos interessam. Alguns de nós poderiam talvez ganhar muito mais dinheiro fazendo outras coisas ou poderiam ter feito muito mais dinheiro se tivessem tomado um caminho diferente desde o início, mas poucos, se sequer algum de nós, ao longo de uma carreira regular, podem ser descritos, nem com boa dose de imaginação, como assolado pela pobreza. Além disso, nosso trabalho é *honroso*, trabalho do qual se pode ter orgulho – mais como o trabalho de um artesão, de um médico ou de uma enfermeira que como o trabalho de um vendedor para uma companhia farmacêutica sem escrúpulos ou de um relações públicas de uma empresa de petróleo incompetente. Na verdade, a estima do trabalho é parte do que atraiu alguns de nós, em primeiro lugar, para nossa profissão. Privilegiada com tal emprego agradável, estou tentada a dizer que o mínimo que podemos fazer é um trabalho decente. Mas o tipo de trabalho que fazemos – educar nossos alunos, trabalhar em nossa disciplina e em todas as outras coisas de segunda ordem que têm de ser feitas para que esse trabalho seja eficaz –, se

for para ser bem feito e desempenhado de forma responsável, exige consideravelmente, requerendo não apenas seu tempo e sua energia, mas testando também sua integridade moral. Em outras palavras, para fazer bem o nosso trabalho exige um bom caráter.

Deixem-me então começar com a minha lista de “virtudes acadêmicas”<sup>13</sup>:

- Diligência – isto é, vontade de trabalhar duro;
- Paciência – persistência: ou seja, aptidão para seguir adiante mesmo quando os resultados não aparecem facilmente ou rapidamente;
- Discernimento – capacidade de distinguir entre trabalhos bons e sólidos e trabalhos levianos, superficiais, frágeis e precipitados; e entre pessoas boas e sólidas e pessoas fracas, parciais, buscando autopromoção;
- Integridade – honestidade, tanto com os outros como também, e não menos importante, com si mesmo;
- Concentração – habilidade de distinguir entre o trabalho essencial e o trabalho que é apenas periférico ou uma distração;
- Realismo – ciência daquilo que é viável: autoconhecimento necessário para sonhar alto e ainda manter uma humildade digna, bem como uma compreensão das capacidades e das limitações dos outros;
- Imparcialidade – capacidade para avaliar ideias, pessoas, etc., pelos seus méritos;
- Independência – força de caráter para não se afastar do que se acha correto, mesmo quando segui-lo é difícil ou desvantajoso;
- Consideração – valorizar do tempo e da energia de outras pessoas;
- Coragem ou, também se poderia dizer, firmeza – disposição para

---

13 Isso não deve ser interpretado como um sinal de um compromisso com uma “ética da virtude”. Assim como uma epistemologia acabada exigiria uma compreensão tanto de questões sobre prova e garantia como também de questões sobre virtudes epistêmicas (e das relações entre elas), então, penso eu, uma teoria ética acabada exigiria tanto uma compreensão das obrigações morais bem como das virtudes morais (e das relações entre elas); e, é claro – novamente como na epistemologia – das relações entre os aspectos individual e social. Eu discuto um pouco disso, no que diz respeito especificamente à epistemologia, no prefácio à 2<sup>a</sup> edição de Haack (1993).

enfrentar as dificuldades intelectuais e outros obstáculos de frente e, em particular, para ficar sozinho contra a multidão se necessário<sup>14</sup>.

São marcas de caráter desejáveis completamente genéricas, mas aqui vou considerá-las em sua aplicação específica a nossas vidas profissionais na Academia. Talvez seja necessário dizer explicitamente que tais virtudes por si só não são suficientes para garantir a produção de bons trabalhos acadêmicos, o que obviamente também requer habilidades intelectuais, entre outras. E talvez seja necessário acrescentar que algumas dessas virtudes podem ser colocadas a serviço tanto de fins moralmente desejáveis, como também de fins moralmente indesejáveis<sup>15</sup> – um ponto que assumirá alguma importância mais adiante.

Uma forma de apresentar o caráter dessas virtudes é contrastá-las com seus correspondentes vícios. A diligência contrasta obviamente com a preguiça, uma disposição a desleixar e a procurar atalhos; paciência com pressa, uma preferência pelo rápido e pelo fácil ao invés do caminho difícil e exigente. Discernimento contrasta com a incapacidade de distinguir um trabalho valioso do trabalho fraco, modista, espalhafatoso, ostentatório; com a inaptidão para diferenciar pessoas sérias de sujeitos levianos, de charlatões, de espertalhões e de presunçosos. Integridade contrasta com uma disposição a dissimular, a confundir ou a enganar os outros ou, convenientemente, a enganar a si mesmo quando é vantajoso o fazer. Concentração contrasta com uma disposição à autoindulgência ou à distração no momento de trabalho mais pesado; realismo com uma inclinação ingênua, ou cinicamente auto-enganadora, a imaginar que resultados verdadeiramente notáveis podem ser facilmente ou rapidamente alcançados, seja por

---

14 Não digo que essa lista esteja completa, nem que seja perfeitamente articulada. (E tampouco que – eu realmente preciso dizer isso? – reivindico possuir todas essas virtudes em grau elevado. Às vezes, por exemplo, eu fico impaciente; às vezes dou um passo maior que as pernas; muitas e muitas vezes eu subestimo quanto tempo vou levar para resolver uma questão, ..., etc.).

15 Uma observação feita por Jane Heal (1987-88). Como argumento em Haack (1998, pp.7-30), no entanto, o argumento de Heal é não somente inválido como também suas conclusões são falsas.

si mesmo ou por outros. Imparcialidade contrasta com viés, ou seja, com o entusiasmo ou a hostilidade indiscriminados com relação a essa ou àquela linha teórica, pessoa, etc. Independência contrasta com uma disposição para adequar seus interesses, suas opiniões, sua linha de pesquisa, sua abordagem, etc., à pressão do entorno social. Consideração contrasta com a cegueira, ou falta de preocupação com, as preocupações e prioridades dos outros; e, finalmente, coragem com o abandono covarde da persistência e da firmeza diante de adversidades.

Essas virtudes vêm em graus: uma pessoa pode ser mais ou menos diligente, concentrada, paciente e assim por diante (e pode estar disposta a se esforçar mais em um tipo de tarefa que outra ou ser mais pacientes com um tipo de detalhe que com outro, e assim sucessivamente). Elas também se entrelaçam: é preciso discernimento, por exemplo, para ser realista com relação ao quão difícil será para se chegar à solução de certo problema – e para se chegar à solução de algo genuinamente difícil, é preciso diligência, paciência e honestidade. Devido a essas inter-relações estreitas, estive um tanto tentada a usar uma só palavra para abarcar todas as virtudes em minha lista: seriedade. Infelizmente, no entanto, hoje em dia seriedade é muitas vezes confundida com solenidade, com uma austeridade soturna ou com soberba. Ter prazer, porém, em avançar mesmo em pequenos passos ou se divertir desembaraçando problemas confusos ou alfinetar grotescas pretensões intelectuais é perfeitamente compatível com a seriedade no próprio trabalho<sup>16</sup>; e a empáfia, longe de ser uma virtude, é um vício acadêmico, permanecendo inamovível no caminho de uma verdadeira apreciação do que é necessário para fazer um trabalho intelectual de valor.

\* \* \*

Obviamente, ensinar – ou, como prefiro dizer, educar – nossos alunos exige todas as virtudes de minha lista. É um trabalho duro: você não estará cumprindo bem suas tarefas não somente se você deixar de ir

---

16 Como sinaliza a maravilhosa expressão de Cornford, “o intelecto limpo e *aprazível*”.

à aula, ou chegar tarde ou bêbado, mas também se você se apresentar despreparado ou ter refletido muito pouco sobre o objetivo que o curso deveria alcançar, ou não garantir que o material que você pediu para os estudantes lerem está disponível, ou não se preocupar em verificar se eles realmente leram, ou se apenas folhear o trabalho dos alunos, em vez de realmente lê-los, ou ..., etc. Ele também exige paciência: para explicar de novo, melhor, aquilo que passou batido as últimas vezes, para estimular estudantes, para permitir-lhes perceber potenciais pontos fortes, para incentivar com muito tato aqueles menos confiantes a contribuir e os excessivamente confiantes a pensar antes de falar. Ele requer discernimento: para escolher os materiais e as questões apropriadas, para lidar adequadamente com as questões dos alunos, para dar notas justas a seus trabalhos, para valorizar e responder adequadamente aos diferentes pontos fortes e necessidades de cada aluno. É um trabalho que requer integridade: não só para se recusar a tolerar o plágio, seja ele grosseiro ou sutil, e fazer o que for necessário para garantir que os alunos compreendam o que é o plágio e porque não é aceitável; mas, mais importante ainda, para ser escrupuloso e dar um bom exemplo, reconhecendo quando se recorre às ideias de outra pessoa, admitindo abertamente quando você não sabe algo e confessando quando (como às vezes acontece) se percebe que algo dito aos estudantes era falso, confuso ou enganoso. Ele exige concentração – concentração pedagógica: também precisa ser dito que, apesar de ser moda atualmente, você também estará deixando de cumprir sua tarefa se você estruturar um curso em torno de um tema sobre o qual planeja escrever um artigo esse semestre, ou falar apenas sobre o que lhe interessa, ao invés de dar atenção ao que seria o melhor para seus alunos aprenderem e de fazer o necessário para garantir que eles aprendam. Ele exige realismo: uma sensibilidade para identificar do que este ou aquele estudante é capaz se ajudado; para perceber o que seria pedir demais (ou muito pouco) dele. Ele exige imparcialidade: para avaliar o trabalho dos alunos com relação a seus méritos, independentemente de gostos pessoais ou das expectativas formadas pelo moicano deste aluno, pela caligrafia maravilhosamente nítida daquele ou pela cortesia do outro em apagar o quadro e carregar seus livros, ou ..., etc.. Exige independência para fazer isso mesmo se colegas avaliarem muito diferentemente um aluno ou mesmo que um

estudante reclame que todos os outros professores lhe deram um 10, ou ..., etc. Requer consideração, no nível mais elementar: para não desperdiçar a energia dos estudantes, sobrecarregando-os de trabalho ou para não fazê-los perder tempo por não estar disponível quando você disse que estaria; e, de um modo mais sutil, para levar a sério a séria perplexidade dos estudantes<sup>17</sup>. É preciso finalmente coragem: para educar seus alunos em vez de agradá-los simplesmente, para se manter firme contra a inflação de notas, mesmo que isso lhe torne impopular, e assim por diante.

Não menos óbvio, o que a gestão universitária chama de “pesquisa e atividades acadêmicas” – mas que considero simplesmente fazer filosofia – exige todas essas virtudes também. Diligência: porque, feita de forma responsável e cuidadosa, a pesquisa também é dura, exigente e pode ser muito frustrante. Paciência: para tomar o tempo que levar a fim de resolver uma questão com mais detalhe; para revisar, revisar e revisar de novo, para se certificar de todas as menções necessárias foram feitas. Discernimento: para encontrar problemas que merecem serem abordados, caminhos dignos de serem explorados, fontes úteis de se buscar e de dominar. Integridade: para ser honesto com você mesmo, com seus leitores, com seu reitor, com o órgão que financiou seu trabalho, etc.; para ser honesto sobre o que você alcançou e o que ainda resta a ser feito, o que é claro e detalhado o suficiente e o que ainda precisa de refinamento, o que é especulação e o que foi exaustivamente discutido e documentado; e para reconhecer totalmente o que você emprestou de outros. Concentração: porque você não está desempenhando bem seu trabalho quando facilita as coisas para si

---

17 Aqui, suponho, é onde eu deveria dizer algo sobre aquela curiosa pergunta sobre responder os e-mails dos alunos. Para constar: eu explico para os alunos que, enquanto um e-mail é uma boa maneira de lidar com questões burocráticas e administrativas, de modo algum ele é a forma ideal para discutir filosofia, o que é melhor feito pessoalmente. Às vezes, é necessário acrescentar que, embora eu tente responder (razoavelmente) rápido a perguntas por e-mail, me mandar um e-mail perguntando algo cuja resposta está nos materiais entregues para as aulas mostra uma falta de consideração por parte dos alunos.

mesmo, ao atacar apenas questões menores ou aspectos menores de questões maiores, ou ficar satisfeito em criticar alvos fáceis ou fazer coro em algum debate da moda. Realismo: para escolher questões que estão dentro de suas capacidades (se você trabalhar duro o suficiente), mas não tão fáceis ao ponto de respondê-las sem uma gota sequer de suor intelectual. Imparcialidade: para julgar trabalhos disponíveis em sua área por seus méritos e não pela fama ou pela possibilidade de obter alguma vantagem profissional de tal autor. Independência: para ficar longe dos modismos; para continuar procurando quando você suspeitar que respostas dadas apressadamente a uma questão são baseadas em pressupostos falsos. Consideração: para não confundir ou enfasiar seus leitores escrevendo obscuramente ou de maneira autocentrada; ou para não desperdiçar o tempo deles dando-lhes referências inadequadas ou inexatas; para não desperdiçar o tempo de pareceristas submetendo artigos precipitados na esperança de que lhe dirão como corrigi-los, etc. Coragem: para assumir riscos intelectuais, para criticar pessoas influentes quando elas merecem, para se levantar, sacudir a poeira e começar de novo quando o que parecia ser uma boa ideia vai à ruína – e para dizer “não” a todos aqueles pedidos triviais, convites para almoço, etc., que dissipam a energia e a concentração que você precisa para fazer o trabalho de verdade.

Como você deve ter notado, meu longo parágrafo sobre o ensino não faz distinção entre ensino de graduação e de pós-graduação. No entanto, posso acrescentar que educar os alunos de pós-graduação, aqueles que desejam se tornar eles mesmos professores – se for para eles aprenderem a educar seus alunos e fazer filosofia de forma responsável e cuidadosa – também requer alguma maneira de inculcar essas virtudes. Em grande parte, trata-se de dar o melhor exemplo possível. Mas também fazemos algo para inculcar diligência, paciência e discernimento, por exemplo, quando tranquilizamos nossos alunos, afirmando que é de se esperar que um trabalho genuinamente bom vai ser difícil, vai levar tempo, vai exigir inúmeros rascunhos, que pode ser necessário começar de novo, talvez mais de uma vez – e avisá-los que provavelmente a primeira ideia que vira a sua cabeça não vai ser brilhante. Fazemos algo para inculcar independência e coragem quando lhes incentivamos a prosseguir um caminho pro-

missor largamente inexplorado e a criticar de forma justa, sem medo ou favorecimento. Fazemos algo para incutir honestidade quando insistimos na necessidade do devido reconhecimento e quando resistimos à tentação de orientar os alunos em direções que permitam o avanço do nosso próprio trabalho ou reputação; fazemos algo para incutir consideração quando insistimos que uma escrita obscura ou pretensiosa deve ser revisada e que afirmações mal fundamentadas devem ser retrabalhadas. Finalmente, é claro que fazemos algo para incutir realismo quando ajudamos nossos alunos a elaborar projetos exigentes, mas não absurdamente ambiciosos.

Como você provavelmente também deve ter percebido, até agora eu falei pouco, pelo menos de maneira direta, sobre a relação entre ensino e pesquisa. Por enquanto, vou apenas dizer que o quanto do seu tempo você gasta em cada uma dessas atividades dependerá obviamente, entre muitas outras coisas, da natureza da instituição em que você trabalha. E que colocamos tanta ênfase na (convenientemente exagerada) ideia de que um professor realmente precisa estar produzindo pesquisa original em uma área para poder ensiná-la que tendemos a esquecer completamente que uma feliz consequência de ensinar uma gama razoável de cursos é que, se você dá ao trabalho a atenção que ele merece, você certamente irá ampliar seus horizontes filosóficos de tal forma que é impossível sua pesquisa não ser eventualmente beneficiada.

O que descrevi anteriormente como “outras coisas” que fazemos, inclui tal variedade de atividades acadêmicas secundárias que mesmo enumerá-las todas – para não falar em mostrar como cada uma requer todas essas virtudes – seria insuportavelmente tedioso. Em vez disso, confiando em vocês para extrapolar o raciocínio, vou levantar apenas alguns exemplos dessa longa (e cada vez maior) lista. Dar pareceres a artigos, a livros, a pedidos de financiamento, etc., revisar livros, examinar dissertações, etc., todas essas atividades requerem diligência, para ler o que quer que seja com o devido cuidado; paciência, para atentar a detalhes cruciais, para sugerir como o trabalho pode ser melhorado se for potencialmente (mas ainda não realmente) bom. Discernimento, para determinar seus méritos e deméritos; integridade, a fim de não se enganar com relação ao mérito do trabalho de

um amigo ou ao demérito de um rival e para relatar francamente. Concentração, para se focar nos méritos e deméritos do núcleo do trabalho e não em distrações supérfluas; realismo, para reconhecer quando um artigo (ou outro tipo de texto) simplesmente não pode ser concertado, ou quando um manuscrito de livro é bom, mas o autor ainda seria capaz de torná-lo melhor, Imparcialidade e independência, para resistir à tentação de participar de um “cartel de citações” ou de escrever generosamente para a orelha do livro de X, só porque ele escreveu lisonjeiramente para o seu; consideração, para não demorar um ano inteiro para entregar o trabalho ou para não fazer exigências descabidas; coragem, para escrever uma merecida resenha severa de um trabalho altamente elogiado, mas fraco, de um grande nome<sup>18</sup>; ou a excelente resenha do excelente trabalho de um nome desconhecido.

Apresentar trabalhos, servir de comentarista, trabalho editorial, e assim por diante: fazê-los de forma responsável e satisfatória exige igualmente todas essas virtudes. Não vou entediar vocês indo sistematicamente através de minha lista novamente, mas vou mencionar especificamente a importância da consideração para essas tarefas: você estará deixando de cumprir seu trabalho como apresentador, se se apresentar depois de umas cervejas, se apenas papear a partir de notas escritas atrás de um envelope ou se enviar seu texto ao comentarista dois dias antes do evento<sup>19</sup>. Você estará deixando de cumprir seu trabalho como comentarista se, em vez de fazer um esforço sincero para responder ao trabalho que se vai supostamente comentar, você aproveitar apenas para se gabar. Você estará deixando de cumprir seu trabalho

---

18 Uma tarefa que, por alguma razão, recaí sobre mim mais que coincidentemente. Ver Haack (1997), resenhado *Pragmatism: a reader* de Louis Menand, e Haack (2009b), resenhando *The scientific life* de Steven Shapin.

19 Em uma ocasião memorável, recebi seis dias antes de uma conferência (ao invés das seis semanas de antecedência que, se bem me lembro, tinham sido estabelecidas) o texto de 72 páginas dos professores Allen e Leiter que eu deveria comentar – a última frase do texto dizia “conclusão a seguir”. Um dos autores (Prof. Leiter) comentaria, por sua vez, meu trabalho, o qual foi enviado do modo mais completo possível, porém com um tamanho muito mais modesto, e enviado no prazo correto.

como editor se solicitar contribuições para uma coletânea, enquanto dissimula o fato de que você ainda não encontrou uma editora, ou definir um prazo rigoroso para os colaboradores e, em seguida, nada dizer-lhes sobre o progresso da publicação, se levará um ano, dezoito meses, dois anos, se haverá afinal publicação, etc.

A participação responsável em decisões de contratação também requer todas essas virtudes; dessa vez acho que vale a pena enunciar como. Ela exige a leitura efetiva e cuidadosa do material relevante e paciência para atentar minuciosamente aos detalhes do trabalho dos candidatos, de suas qualificações, de suas relações com as pessoas que lhes escreveram recomendações, etc. Exige discernimento na avaliação de que candidatos são os mais adequados; o reconhecimento honesto dos pontos fortes de um candidato, mesmo que ele seja seu rival ou seu inimigo, e de seus pontos fracos, mesmo que ele seja seu aliado ou seu amigo. Exige concentração nos aspectos do trabalho e do temperamento dos candidatos mais relevantes para o posto; não, por exemplo, em quem foi seu orientador, onde eles têm publicado ou em quantos financiamentos já receberam, mas em quão competente é seu trabalho. Requer a avaliação realista dos méritos, pra não se cair nas afirmações exageradas dos candidatos ou daqueles que os recomendam; imparcialidade, mesmo quando o melhor candidato pode representar uma ameaça ou a contratação de um candidato mais fraco pode avançar seus interesses; e independência para não seguir os colegas visando garantir o apoio deles em alguma outra questão. Exige consideração com o tempo e com a energia dos candidatos, para garantir que seu departamento não anuncie vagas em uma área e, em seguida, acabe decidindo sem aviso contratar em outra área ou coloque um anúncio (ou entreviste vários candidatos) depois que o candidato desejado já tenha sido identificado, etc. O que, hoje em dia, é provável que exija a coragem para ficar isolado, pois tais procedimentos fastidiosos são agora – bom, não tenho qualquer maneira de saber o quão comuns, mas certamente muito – comuns. Nunca vou esquecer quando, durante um jantar em outra universidade onde eu estava apresentando um trabalho e que estava também em período de contratação, mencionei que estava me batendo para ler 400 candidaturas para uma vaga: “Para que se preocupar?”, perguntou um de meus anfitriões, “afinal de contas, todo

mundo vai atrás do mesmo grupinho de pessoas”. Como sou tola<sup>20</sup>.

\* \* \*

Isso nos leva diretamente ao doloroso fato para o qual alertei anteriormente: que o *ethos* atual das universidades é marcadamente inóspito para o cultivo das virtudes acadêmicas.

Deixe-me esclarecer desde o início que não acho que as universidades foram sempre ambientes perfeitos para o trabalho acadêmico; não estou sob a influência de qualquer ilusão nostálgica com relação a uma suposta Idade de Ouro, quando o *ethos* da academia foi muito, muito, melhor<sup>21</sup>. Porém, acredito que agora enfrentamos novas e distintas pressões sobre algumas das virtudes mais importantes. Parte de meu argumento em “Preposterism and its consequences” era que alguns ambientes são mais propícios que outros para o trabalho intelectual honesto e metuculoso. Parte do meu argumento aqui será que, como o ambiente acadêmico mudou em resposta a pressões econômicas, políticas, sociais, entre outras, e como aqueles que trabalham no ensino superior se adaptaram a essas mudanças, o efeito disso tem sido uma constante erosão do discernimento, da integridade, do realismo, etc. – estou tentada a dizer, uma constante perda da musculatura moral.

Caracterizar completamente todas as alterações relevantes levaria mais tempo e exigiria mais informações sociológicas do que eu posso mobilizar. Mas estas são claras para mim:

- Assistimos ao surgimento e ao crescimento contínuo de uma nova

---

20 E me sinto agora obrigada a dizer que, depois de dolorosamente aprender que não há nada que eu possa fazer efetivamente para garantir que meu departamento siga o que acredito serem procedimentos corretos (e escrupulosos), já não participo de processos de contratação – não, espero eu, por falta de coragem, mas porque o realismo exige que eu deposite minha energia em causas que não estejam já irremediavelmente perdidas.

21 Para os leitores que estiverem sob tal influência, recomendo Cornford (1908), Veblen (1954 [1919]), Barzun (1968) e Bird (1975).

classe de administradores universitários profissionais, os quais se to-  
mam por gestores e consideram professores como empregados<sup>22</sup> (e,  
por vezes, os alunos como “clientes”);

- A ênfase em publicações como meio para avançar na carreira tornou-se cada vez mais forte e agora se estende até mesmo aos estudantes de pós-graduação;
- Mesmo nas ciências humanas, nas quais a pesquisa não requer grandes somas de dinheiro para equipamentos, há uma ênfase crescente nos financiamentos de projetos de pesquisa (grants and research projects);
- A preocupação com “rankings” cresce de modo cada vez mais insistente;
- Alunos (e seus pais) pensam cada vez mais na educação superior como uma credencial essencial para conseguir um emprego decente e não como algo tendo um valor em si mesmo<sup>23</sup>.

Como ficará claro no que se segue, esses fatores interagem entre si e se reforçam de maneira complexa.

A “administração” costumava ser vista como uma tarefa rotineira, desagradável, mas necessária para manter as coisas funcionando bem. Um membro mais velho do corpo docente concordaria em ser decano\*, sacrificando alguns anos no penoso trabalho administrativo para, em seguida, retornar a suas atividades de ensino e pesquisa. Quando as decisões tinham de ser tomadas, tal decano poderia, talvez com o conselho de colegas de confiança, usar seu próprio julgamento. Esse sistema estava longe de ser perfeito: alguns, naturalmente, tinham

---

22 Em minha universidade, como uma medida de segurança para um debate entre George Bush e John Kerry no campus, todos ganharam novos crachás de identificação. Fiquei estarrecida em ver que, enquanto meu crachá antigo estampava apenas “professor”, o novo trazia “empregado” impresso em ambos os lados. (Isso certamente me colocou no meu lugar!)

23 Esse “credencialismo” é o principal tema de Bird (1975); ver especialmente o capítulo 7.

\* Nas universidades dos Estados Unidos, o decano (dean) é um chefe administrativo de determinada unidade acadêmica. [N.T]

melhor juízo que outros; alguns provavelmente dependiam demais de colegas não confiáveis. Mas o que vemos hoje está muito *mais distante* do ideal.

Um decano dessa nova onda, focado em subir na carreira administrativa, estará quase inevitavelmente muito preocupado em levantar fundos, em apresentar a instituição (e especialmente sua faculdade) da forma mais favorável possível e em impressionar *seus* chefes com os novos programas que ele introduziu, com as novas “estrelas” que ele contratou, etc. E porque é provável que ele tenha colocado seu próprio trabalho acadêmico em suspenso de maneira permanente e que tenha menos contato com os colegas envolvidos em trabalhos acadêmicos sérios, ele pode muito bem notar que não tem outra opção a não ser confiar menos em seu próprio julgamento sobre a qualidade do programa de um departamento ou do intelecto de uma pessoa que em medidas substitutas<sup>24</sup>: a posição de um departamento em algum ranking cujo valor ele não pode julgar por si mesmo, o mero número de publicações de uma pessoa – talvez, se ele é mais metuculoso, ajustado com base em uma ponderação por periódicos ou por editoras, cujo valor, novamente, ele não pode julgar por si mesmo – ou, melhor ainda (de modo muito mais simples e mais “objetivo”!), quanto dinheiro de financiamentos uma pessoa ou um departamento atrai; ou, no caso de contratações, o “prestígio” das instituições das quais os candidatos são oriundos. Abrir mão sistematicamente de julgamentos como esses pode, entretanto, ter consequências desastrosas – especialmente quando, como veremos, algumas das pessoas, cujas opiniões são centrais para todo esse edifício da avaliação delegada, construíram sua reputação em contribuições relativamente pequenas para um “nicho” passageiro de literatura.

Julgar um professor ou um departamento pelo volume de publicações

---

24 “Mas’, diz alguém, ‘sou um homem muito ocupado, não tenho tempo para a longa jornada de estudo que seria necessária para me tornar ... um juiz competente em determinadas questões’. ... Então, ele não deve ter tempo para crer” Clifford (1999 [1877], p.78). De fato.

é, como coloca Jacques Barzun, prepósteros. “Ao avaliar assim o conhecimento, preposterizamos a ideia e dizemos ... todos devem produzir pesquisa por escrito a fim de sobreviver e isso deve ser considerado uma explosão de conhecimento”<sup>25</sup>. E isso foi em 1968, quando a pressão para publicar era muito menos intensa que hoje. Em 1994, as condições estavam reunidas para que Gary Gutting (então editor da *American Philosophical Quarterly*) escrevesse que a publicação em revistas de filosofia se tornara menos uma maneira de comunicar ideias significativas que uma forma de certificação profissional<sup>26</sup>. De fato, é difícil negar que credenciar professores e pretensos professores é, agora, a principal função da publicação acadêmica; comunicar-se com outros pesquisadores da mesma área mal chega em segundo, na melhor das hipóteses. Quando dirigentes acadêmicos se vangloriam de seu corpo docente “ativo em pesquisa”, eles querem aparentemente dizer que o corpo docente vai a um monte de conferências (geralmente às custas da universidade) e publicam um monte de livros e de artigos. Nessa altura, também se espera até de estudantes de pós-graduação – que estão, com sorte, apenas dando seus primeiros passos filosóficos – que apresentem e publiquem trabalhos.

Como W. S. Gilbert nos ensinou, “quando todos são alguém, então ninguém é alguém”<sup>27</sup>; por isso, quando todos publicam, outras formas são necessárias para distinguir quem é alguém e quem é um ninguém, para diferenciar entre um trabalho verdadeiramente útil e coisas que só atrapalham. Uma maneira é dar maior peso a publicações em periódicos ou em editoras consideradas “de prestígio”<sup>28</sup>. Uma segunda

---

25 Barzun (1968, p.221)

26 Gutting (1994, p.87)

27 W. S. Gilbert, libreto de “Os gondoleiros” (encenada pela primeira vez 1889), Ato II (in: Taylor, D. 1932, p.565). A opereta se passa Barataria, uma monarquia “temperada com Igualdade Republicana”, onde o rei concedeu títulos a todos, deixando de prever “o que é tão simples como o simples pode ser / ... / quando todos são alguém / então ninguém é alguém!”.

28 Assim como “excelência”, “prestígio” tornou-se um daqueles termos curiosa das relações públicas, encontrado em profusão no material publicitário de universidades. Muitos, ao que parece, esqueceram a ligação etimológica

forma é olhar para o sucesso no jogo de financiamentos de projetos de pesquisa. Outra consiste ainda em confiar em avaliações de terceiros, na forma de rankings departamentais.

Todavia, essas medidas substitutas são muito pobres se comparadas com a avaliação informada de alguém em contato com as demandas, com as tentações e com as armadilhas do trabalho intelectual. Que tenha publicado muito, mesmo que em periódicos e em editoras supostamente “de prestígio” não é absolutamente qualquer garantia da qualidade de seu trabalho. Para construir um histórico de publicações “de prestígio”, bons contatos e um bom senso de quais são os temas da moda, junto com a fluência naquele estilo de escrita pseudo-técnico e difícil de engolir (que parece cada vez mais de *rigueur*), são provavelmente tão úteis quanto simplesmente (simplesmente!) fazer um trabalho realmente bom, criativo, metucioso, esclarecedor – suspeito que talvez até mais úteis. Tampouco é garantia o fato de que Y é bom em conseguir financiamentos; para construir um portfólio impressionante de financiamentos recebidos, um dom para escrever propostas atraentes e, novamente, bons contatos, são provavelmente tão úteis quanto simplesmente (simplesmente!) fazer um trabalho realmente bom, criativo, metucioso, esclarecedor – suspeito, novamente, que talvez até mais úteis<sup>29</sup>.

Em minha opinião, tampouco o fato de um departamento ocupar uma posição elevada em algum ranking constitui qualquer garantia de que seu corpo docente produza realmente um bom trabalho ou que ofereça a seus alunos uma educação genuinamente boa. De qualquer forma, o autodenominado *Gourmet report*, que tem tal influência (estou tentada a dizer, que exerce tal opressão) em nossa profissão, não só

---

de “prestígio” com “prestidigitação”, “truque de mágica”.

29 Na Europa, onde a cultura de financiamento de projetos de pesquisa parece ser ainda mais enraizada, tenho visto candidatos que listam todos os financiamentos que receberam, até o último euro, mas dizem muito pouco sobre o trabalho que têm feito. Aparentemente, a qualificação mais importante para obter financiamento é tê-lo recebido no passado.

tem uma tendência estrutural a colocar em segundo plano o trabalho interdisciplinar mais sério e a incentivar os departamentos a se especializar em demasia, mas também se preocupa excessivamente com que pretensa<sup>30</sup> “estrela” passou da universidade A para B e muito pouco com questões tais como quão adequada, quão eficaz, quão realista – quão séria – é a educação oferecida por certo departamento<sup>31</sup>. Isso depende antes de uma elevada predominância de pessoas fortemente imbuídas daquelas virtudes acadêmicas.

Algo que aprendi em um curso, há muito tempo, sobre sistemas políticos comparados sempre me vem à mente: sob o primeiro Plano Quinquenal soviético, que estabeleceu metas de produção por peso, um gerente de fábrica percebeu que a maneira mais fácil de atingir sua meta era fazer lustres mais pesados – cujo resultado foi o desabamento de vários dos modernos tetos de Moscou. Não é menos bizarro julgar o verdadeiro trabalho de uma universidade – educar jovens inteligentes e manter a chama da pesquisa viva, *não* fabricar “prestígio” – pelo número de alunos formados, pelo montante de financiamentos atraído, por sua posição neste ou naquele ranking ou (não consigo resistir) pelo peso do conjunto das publicações de seu corpo docente.

Porém, coordenadores acadêmicos competindo por recursos escas-

---

30 “Pretensa” porque tampouco estou totalmente convencida de que essas classificações refletem exatamente realizações genuínas e não expressam apenas uma espécie de celebridade alcançada, por exemplo, por meio de reivindicações muito fortes e implausíveis (por exemplo, que ninguém acredita em qualquer coisa, que é conservadorismo puro pensar que há qualquer valor em ter crenças verdadeiras ou que p e não p são às vezes simultaneamente verdadeiros, etc.) que geram um grande número de respostas ou por meio de uma escrita obscura ou ambígua o suficiente para atrair “discípulos”.

31 Como avaliadora externa para um departamento de filosofia canadense, descobri que levava semanas de trabalho lendo currículos e publicações do corpo docente, ementas, condições das provas, etc., além de vários dias no local, para poder dizer qualquer coisa útil – significativamente *mais* tempo do que me foi dado quando convidada a avaliar até 99 departamentos para o “Gourmet report” (um convite que, naturalmente, eu senti que não poderia, em sã consciência, aceitar).

soos querem impressionar seus chefes com o grau em que seu corpo acadêmico é “ativo em pesquisa”; o corpo docente, disputando por promoções e aumentos, quer impressionar os gestores com sua “produtividade”. Não é de se admirar, portanto, que muitos professores logo se adaptam à dependência dos decanos com relação a rankings, ao número de publicações, à quantidade de financiamentos, etc.: dando mais prioridade à pesquisa que ao ensino e mais prioridade ao ensino de pós-graduação que ao de graduação, mediante a apresentação e a publicação de mais trabalhos, dedicando tempo e energia na candidatura a financiamentos e “promovendo seu departamento”. (Provavelmente eles também gastam mais tempo com aquelas “outras coisas”; ao que parece, quanto mais há coordenadores, mais trabalho administrativo há também, de algum modo, para os professores. Engraçado isso).

Muitos, conscientemente ou não, entregam seu próprio julgamento sobre a qualidade do programa de um departamento ou do trabalho de alguém às mesmas medidas substitutas das quais decanos dependem. Há alguns anos, por exemplo, um colega apresentou uma historiadora de outra universidade, que daria uma palestra, listando todos os financiamentos que ela conseguiu, mas não disse qualquer coisa sobre a substância de seu trabalho. (Eu teria ficado furiosa, mas ou nossa visitante não se importou ou então ela tinha uma cara de paisagem e tanto).

Inevitavelmente, a qualidade do ensino é afetada: cada vez mais o ensino introdutório é entregue a professores *ad hoc* e auxiliares; cada vez mais cursos de pós-graduação<sup>32</sup> são montados em torno “do que estou trabalhando no momento” e não em torno do que futuros professores de filosofia realmente precisam aprender. Estudantes de pós-graduação podem achar lisonjeira a ideia de ajudar professores com sua importante pesquisa; alunos de graduação – ingênuos demais para saber quando eles estão sendo alimentados com lixo intelectual, tímidos demais para protestar ou se importando mais com a obtenção

---

32 E suspeito que, com cada vez mais frequência, cursos avançados de graduação também.

de um diploma que com o aprendizado – não vão reclamar, desde que ganhem notas suficientemente boas.

Conforme ascende a quantidade da pesquisa, declina sua qualidade. Cada vez mais periódicos são inundados por submissões; o sistema de avaliação cega por pares (longe de ser perfeito, mesmo nas ciências, onde ela se originou<sup>33</sup>, e muito menos eficaz como um mecanismo de controle de qualidade em um campo na qual há escolas e panelinhas) está sob uma pressão insustentável. Inevitavelmente, a qualidade média do que é publicado tende a cair. Fica cada vez mais difícil separar o joio do trigo. “Nichos de publicação” estão em ascensão; mais e mais trabalhos parecem se focar no que X disse sobre a crítica de Y à interpretação de Z das ideias de W acerca de uma questão<sup>34</sup>. E cada vez menos trabalhos se debruçam diretamente sobre questões substantivas. Por outro lado, é mais cômodo (e talvez alguns estão subliminarmente cientes de que, se conseguirem escrever os nomes de X, Y, Z, e W corretamente, um deles pode recomendar o artigo para publicação, sabendo que a publicação *lhe* fará mais conhecido). Qualquer pessoa racional, com milhagens de voo o suficiente para fazer um upgrade para a modalidade “publicação por convite”, faz isso. Qualquer pessoa racional logo também percebe que é possível quadruplicar as milhagens em um piscar de olhos se se juntar a panelinha correta.

Conferências parecem de fato se tornar cada vez mais ocasiões para fazer contatos, para o *networking*, para propagandear a si mesmo ou a seu departamento. E cada vez menos ocasiões para a troca de ideias a sério. Em uma conferência recente, por exemplo, fiquei impressionada com a frequência de referências mutuamente reconfortantes de um apresentador aos outros, de frases abreviadas alusivas à estreita literatura familiar a quase todos os presentes. Tampouco pude deixar de notar que, embora o contextualismo tenha sido muito discutido nessa seção, David Annis – autor de um artigo pioneiro sobre o assun-

---

33 Ver Haack (2007b).

34 Como testemunhei, por exemplo, em um artigo com o qual topei recentemente, intitulado “X e Y sobre a leitura de Z sobre Wittgenstein”.

to de 1976<sup>35</sup> – não foi mencionado sequer uma vez. Eu não deveria ter ficado surpresa com nada disso; em uma disciplina cada vez mais fragmentada em pequenos círculos, é de se esperar que o trabalho dos *insiders* se torne o centro das atenções, enquanto as contribuições de *outsiders* tendam a desaparecer.

Da mesma forma, também estamos testemunhando um crescente “provincianismo do recente”<sup>36</sup>. O estudante de pós-graduação que me disse, com toda a seriedade, que lhe ensinaram que nada publicado antes de 1994<sup>37</sup> valia a pena ser lido só deixou escapar ingenuamente o que parece ser mais e mais tomado como dado. Será que *realmente* preciso dizer quão bizarro é a noção de que o que fulano e beltrano publicaram na última década é mais importante que toda a obra de Platão, Aristóteles, ... , Descartes, ..., Kant, ..., Frege, Peirce, ..., etc., todos juntos? Seria diferente se, como algumas áreas da ciência, nossa disciplina estivesse avançando tão rápido ao ponto de trabalhos mais antigos se tornarem logo desatualizados. Parece, porém, que o contrário é o caso: visto que “nichos” chamativos – ou mesmo problemas antigos travestidos para o século XXI, como o recente relançamento dos “paradoxos” de Gettier – parecem ser recebidos muito mais calorosamente que trabalhos promovendo um avanço duradouro em questões substanciais. Lembro-me às vezes das queixas de Peirce sobre os diletantes de sua época, os quais têm “um pensamento tão inclinado aos efeitos de prazer que parece irritá-los a ideia de que as questões sobre as quais eles se deleitam podem finalmente ser resolvidas”,

---

35 Annis (1976). Subsequentemente, o contextualismo entrou em voga; mas o Prof. Annis não é nem mesmo um membro honorário do novo partido contextualista e seus trabalhos parecem ser ignorados.

36 Como exemplificado por um artigo para o qual fui recentemente solicitada a dar um parecer. O resumo começava assim: “X (2007; no prelo), Y (2009; no prelo) e Z (2007; no prelo) argumentam que o conhecimento requer habilidade intelectual. W, entretanto, oferece um contra-exemplo ... “. X, Y e Z (e até onde sei, W também) ocupam todos cátedras em epistemologia.

37 Isso foi, até onde me lembro, por volta de 2006; meu palpite é que o jovem estudante recebeu esse conselho em 2004, mas esqueceu de atualiza-lo!

de modo que “uma descoberta positiva que encerra o debate de um assunto favorito ... é recebida com uma aversão mal disfarçada”<sup>38</sup>.

Estudantes de pós-graduação são envolvidos no meio disso tudo. Eles são adulados: por “recrutamentos” que alimentam sua autoestima; por notas inflacionadas e elogios excessivos; e pela prática cada vez mais comum de tratá-los como colegas mais jovens e não como estudantes ainda<sup>39</sup>. Mas eles também são explorados: lhes são oferecidos uma miscelânea de tudo aquilo no que seus professores estão trabalhando no momento em vez da educação filosófica genuinamente rigorosa, sistemática e durável da qual eles precisam. Eles muitas vezes carregam nas costas o ensino mais penoso de graduação, às vezes atuam como assistentes de pesquisa não pagos, às vezes esperam um tempo inaceitavelmente longo por comentários de professores preocupados com a sua própria agenda de apresentações e publicações. Eles são também obrigados por vezes a fazer o trabalho braçal na organização de conferências para as quais um professor terá o crédito; e são, em geral, confrontados por uma conspiração de silêncio e de meias-verdades<sup>40</sup> sobre como muitos dos que começam um doutorado nunca terminam, como muitos dos que terminam nunca arrumam um trabalho acadêmico e sobre quantos desses postos de trabalho acadêmicos proporcionarão o tempo para a importante agenda de pesquisa que todos são encorajados a imaginar que empreenderão<sup>41</sup>.

---

38 Peirce (1934 [1878], CP 5.396) [As referências aos *Collected papers* são por número do volume e do parágrafo, por exemplo, CP x.y, volume x, parágrafo y]. Peirce continua: “essa disposição é a própria devassidão do pensamento”.

39 Sobre essa questão, Cahn (1994) cita Sidney Hook (1963, p.203): um professor “deve ser amigável sem se tornar um amigo”. Exatamente isso.

40 Ver Haack (2008b, pp.20-35).

41 Lembro-me de uma casa de coelhos que os heroicos coelhos viajantes de *Watership down* (Adams, 1972, cap.17) encontram em sua jornada: nela, de modo suspeito, os coelhos estão bem alimentados, mas punem severamente qualquer um que ouse falar do “barbante” – as armadilhas com as quais as pessoas que os atraíram com cenouras e alfaces então capturam e matam os incautos.

Não deveria ser surpresa que – dissipando o tempo e a energia que deveriam ser gastos na exploração de novas ideias, na constituição e no alongamento de seus músculos intelectuais, na tentativa e erro e no aprendizado de como fazer melhor com o erro – alguns alunos de pós-graduação se tornam não menos obcecados que seus professores com os malditos rankings, esmolam descaradamente dinheiro para participar de conferências, se desdobram para publicar e se estressam para construir um bom currículo ou para impressionar palestrantes convidados que podem lhes dar uma oportunidade no futuro. Segundo minha experiência, alguns já chegam tendo internalizado valores distorcidos, alguns não sobrevivem para concluir o doutorado, alguns são corrompidos mais cedo ou mais tarde, em maior ou menor grau, e apenas alguns, pelos quais só tenho admiração, sobrevivem de alguma forma com sua integridade e até mesmo com seu idealismo intacto. Infelizmente, não muitos desses poucos admiráveis serão alguém na geração seguinte. Os proeminentes, muito provavelmente, serão a criação certa de departamentos de “prestígio”, bem treinados em táticas de sobrevivência no ambiente atual: filósofos ambiciosos, capazes, inteligentes, rápidos, fluentes, totalmente *au fait* com as modas intelectuais – mas tranquilamente alheios às exigências e recompensas mais profundas da reflexão madura.

A erosão das virtudes acadêmicas é gradual: primeiro, alguns sucumbem à tentação de desleixar um pouco no ensino, se apressam para publicar o artigo ou o livro que poderia ser muito mais rico ou rigoroso com um pouco mais de tempo, fazem uma crítica fácil de uma ideia delirante ao invés se esforçar para identificar e desenvolver o minúsculo grão de verdade que ela contém, se convencem que realmente fizeram o notável avanço prometido para seu pedido de financiamento ou se persuadem que o modismo mais recente vale realmente sua atenção (e a de todos), e assim por diante. O discernimento se enfraquece na medida em que cada vez mais se abdica dele em nome de avaliações substitutas. A integridade se enfraquece na medida em que as pessoas enaltecem cada vez mais suas conquistas para os outros e, em seguida, quase inevitavelmente, para si mesmo. A concentração se enfraquece conforme o “narcisismo das pequenas diferenças” dentro de uma panelinha se expande e os pressupostos compartilhados duvidosos

deixam de chamar a atenção. O realismo se enfraquece por meio de anúncios mais e mais prepósteros de avanços impressionantes. A independência, a consideração e a coragem se enfraquecem com cada pequeno compromisso com o carreirismo. Com o passar do tempo, a erosão se retroalimenta e o ritmo do declínio se acelera.

“Um sinal de que a valorização da vida contemplativa tem diminuído é a competição agora existente entre estudiosos e homens de ação em torno do prazer precipitado, de modo que eles parecem valorizar mais esse tipo de prazer que aquele ao qual estão habilitados e que realmente é mais prazeroso”<sup>42</sup> Assim se pronunciava Nietzsche, mais de um século atrás. “[A] agitação está crescendo com tal intensidade que a cultura mais elevada já não pode mais permitir que seus frutos amadureçam; .... como se as estações estivessem se seguindo muito rapidamente uma após a outra<sup>43</sup>. É exatamente isso que está acontecendo diante de nossos olhos.

\* \* \*

Prevejo três objeções: a de que, de alguma forma, ignorei o argumento segundo o qual o novo ambiente acadêmico incentiva o trabalho duro; que minha abordagem é irrealista, para não dizer irremediavelmente quixotesca; que sou cega à virtude da lealdade. Vou considerá-los um por um.

Pode-se alegar que, o que apresentei como um ambiente cada vez mais inóspito para as reais virtudes acadêmicas produz, na realidade, – de fato, ele é projetado para produzir – incentivos ao trabalho duro. Isso é verdade. Desse modo, preciso acrescentar que, quando as virtudes acadêmicas que identifiquei trabalham juntas, tudo está bem; mas quando o discernimento, o realismo, a integridade e a independência são sacrificados e a indústria e a paciência estão concentradas nos fins

---

42 Nietzsche (1984 [1878], §284)

43 Id. §285

errados, isso não torna as coisas melhores, mas as torna piores<sup>44</sup>. (Afinal, um arrombador de cofres ou um assassino profissional diligente e trabalhador é uma ameaça pior que um preguiçoso.)

Essa resposta provavelmente suscitará, porém, uma segunda objeção: que minha concepção de “fins corretos” é irremediavelmente antiquada e idealista. “É hora de parar de almejar seus valores antiquados”, alguns podem dizer, “e começar a se acostumar com o novo programa”<sup>45</sup>. Minha primeira resposta é insistir que educar realmente nossos alunos, fazer progresso intelectual genuíno (mesmo que lento e hesitante) e fazer tudo o que pudermos para tornar o nosso programa ou instituição genuinamente melhor, é um trabalho honroso; mas que jogar o jogo dos financiamentos, publicar em prol da construção de seu currículo ou “promover seu departamento” (ou sua instituição, ou a sua área, ou sua linha de pesquisa), simplesmente porque você está nele, não é. Alguns podem questionar que propagandear as maravilhas de seu departamento – mesmo que no momento essa maravilha seja em grande parte uma mera ambição – é uma boa maneira de fazer seu departamento genuinamente melhorar. Afinal, se você for bem sucedido, melhores estudantes de pós-graduação se candidatarão e então o departamento pode realmente melhorar um pouco. Em minha opinião, porém – mesmo supondo que, a título meramente argumentativo, a esperança de que melhores alunos se candidatarão é bem fundada<sup>46</sup>

---

44 Enquanto estava escrevendo o presente artigo, li em uma crítica de dois filmes recentes sobre o Holocausto uma descrição de “o ex-oficial nazista ... Franz Suchomel, ... cujo orgulho profissional emerge enquanto ele explica o funcionamento do campo de extermínio de Treblinka”, Jones (2010, p.D7).

45 Imagino as caricaturas: Susan Haack como uma dinossaura instruindo alegremente uma turma de jovens dinossauros!

46 Entretanto, uma vez que a propaganda exagerada é capaz, assim suspeito, de atrair os crédulos, tenho dúvidas com relação a isso. “O crédulo é o pai do mentiroso e do trapaceiro”, escreve Clifford (1999 [1877], p.77).

\* A autora se refere ao escândalo que eclode em outubro de 2001, quando irregularidades contábeis são descobertas na empresa de energia estadunidense Enron. Seus executivos maquiavam os balanços da empresa para esconder prejuízos. O escândalo culminou com a falência da empresa. [N.T.]

– esse raciocínio lembra tão vividamente a lógica dos executivos da Enron\* (lembram-se deles?) que dificilmente merece uma resposta.

Outros podem me acusar por desconsiderar o valor da lealdade, do “espírito de equipe”. Minha resposta é que há lealdades e há lealdades. É verdade: não dou muito valor ao entusiasmo incansável de um presidente ou reitor de universidade com relação a sua instituição, de um decano com relação a sua faculdade ou de um coordenador com relação a seu departamento – o tipo de lealdade (ou “lealdade”) que seria facilmente transferida para sua nova instituição, caso ele vá para outro lugar. Tampouco dou muito valor à lealdade com relação à “profissão”<sup>47</sup>; pelo menos não se isso significa defender o *establishment* da filosofia profissional contra os autointitulados filósofos nos departamentos de literatura e contra outros *outsiders*<sup>48</sup>. O que eu valorizo é a lealdade do professor sério com relação ao trabalho do qual ele é responsável.

Infelizmente, muitos desses servos fiéis da vida intelectual enfrentarão dolorosos dilemas morais se sua universidade, faculdade, departamento – ou toda sua comunidade profissional – começar a esquecer sua verdadeira missão. (Será que floreio um pouco minha carta de recomendação para um novo doutorando, dado que os outros certamente vão exagerar na deles, ou coloco em risco suas perspectivas ao escrever de forma realista? Será que monto um curso de pós-graduação com a literatura recente da moda, como outros o farão, ou arrisco deixar os alunos menos empregáveis ao enfatizar trabalhos mais longevos e menos na tendência? Devo aconselhar um aluno talentoso e idealista, querendo entrar para a pós-graduação, a se candidatar para um departamento de prestígio, onde ele poderia se tornar um desses

---

47 Talvez o que Schwitzgebel e Rust (ver nota 8) tinham em mente com seu questionário sobre quitar dívidas com sua associação profissional para “apoiar a disciplina”.

48 Eu teria outra opinião, se acreditasse que “a profissão” servisse a uma função importante como resistência às correntes anti-intelectualistas na sociedade. Mas não acredito que ela faça isso.

nomes ascendentes que todo mundo quer contratar, ou a outro onde ele teria uma melhor base para o trabalho de toda uma vida, mas correria o risco de não encontrar trabalho de maneira alguma? Etc., etc.) Muitas vezes, esses dolorosos dilemas são o preço que se paga por se importar com o trabalho.

E agora, eu suponho, alguns vão me acusar de simplesmente recair em minha concepção idealista e antiquada sobre o que nosso trabalho é realmente. (Que ironia, diga-se de passagem, que “idealista” seja agora um termo de censura!). A isso posso apenas responder que *nenhuma* empreitada – nem mesmo uma empresa de relações públicas ou de publicidade – pode atuar no ramo de simplesmente se promover. Alguém tem realmente que produzir os bens ou os serviços que estão sendo propagandeados. Na academia, esse é nosso trabalho<sup>49</sup>.

---

49 Meus agradecimentos a Mark Migotti, por seus comentários úteis em mais de uma versão preliminar; a Fred Carr e Iddo Landau pela correspondência profícua; e a Richard Grand, Marc Fajer e Pamela Lucken, por me ajudarem a localizar a citação de Gilbert

## Referências Bibliográficas

ADAMS, Richard. (1972), *Watership down. Harmondsworth*. Middlesex: UK, Puffin Books.

ANNIS, David. (1976), “A contextualist theory of epistemic justification”. *American Philosophical Quarterly*. v.15, n.2, pp. 213-19.

BARZUN, Jacques. (1968), *The American university*. New York: Harper and Row.

BIRD, Caroline. (1975), *The case against college*. New York: Bantam Books.

CAHN, Steven M. (1994 [1986]), *Saints and scamps: ethics in academia*. 2nd edition. Lanham: Rowman and Littlefield.

CLIFFORD, W. K. (1999 [1877]), “The ethics of belief”. In: Madigan, T. (ed.) *The ethics of belief and other essays*. Amherst NY: Prometheus Books.

CORNFORD, F. M. (1908), *Monographia academica: being a guide for the young academic politician*. Republicado em: Johnson, G. (ed.) (1994) *University politics: F. H. Cornford's Cambridge and his advice to the young academic politician*. Cambridge: Cambridge University Press.

GUTTING, Gary. (1994), “The editor’s page”. *American Philosophical Quarterly*. v.31, n.1.

HAACK, Susan. (1993), *Evidence and Inquiry*; 2nd ed., Amherst, NY: Prometheus Books, 2009.

HAACK, Susan. (1996 [1998]), “Preposterism and its consequences” (1996). Republicado em Haack (1998), pp. 187-208.

HAACK, Susan. (1997), “Vulgar Rortyism”. *The New Criterion*. No-

vembro, pp. 67-70.

HAACK, S. (1998), *Manifesto of a passionate moderate: unfashionable essays*. Chicago, University of Chicago Press. Tradução para o português de Rachel Herdy: Haack, S. (2011) *Manifesto de uma moderada apaixonada*. Rio de Janeiro, Editora PUC-Rio/Edições Loyola.

HAACK, Susan. (2007), “Professing philosophy: response to James Gouinlock”. In: de Waal, Cornelis (ed.) *Susan Haack: A lady of distinctions*. Amherst: Prometheus Books, pp. 329-32.

HAACK, Susan. (2007b), “Peer review and publication: lessons for lawyers”. *Stetson Law Review*. v.36, n.3, pp. 789-819.

HAACK, Susan. (2008), *Putting philosophy to work: inquiry and its place in culture*. Amherst NY: Prometheus Books.

HAACK, Susan. (2008b), “The whole truth and nothing but the truth”. *Midwest Studies in Philosophy*. XXXIII.

HAACK, Susan. (2009), “The meaning of pragmatism: the ethics of terminology and the language of philosophy today”. *Teorema*. v. XXXIII, n. 3, pp. 9-29.

HAACK, Susan, (2009b), “All that glitters”. *Times Literary Supplement*. 3 de abril, pp. 27-8

HACKER, A.; Dreyfus, C. (2010), *Higher education? How colleges are wasting our money and failing our kids — and what we can do about it*. New York: Times Books.

HEAL, J. (1987-88), “The disinterested search for truth”. *Proceedings of the Aristotelian Society*. v.88, pp. 97-108.

HOOK, Sidney. (1963), *Education for modern man: a new perspective*. New York: Alfred A. Knopf.

JONES, Kristin M. (2010), “Epic history of the holocaust returns”. *Wall Street Journal*, December 8.

NIETZSCHE, Friedrich. (1984 [1878]), *Human, all too human* (1878). Lincoln NE: University of Nebraska Press.

PEIRCE, C. S. (1878), “How to make our ideas clear.” In: *Collected Papers*, Hartshorne, C., and Weiss, P. (eds.) Cambridge MA: Harvard University Press, 1931-58, 5.410.

SYKES, Charles. (1988), *Profscam*. Washington D.C.: Regnery Gateway.

TAYLOR, D. (ed.) (1932), *Plays and poems of W. S. Gilbert*. New York: Random House.

TAYLOR, M. (2010), *Crisis on campus: a bold plan for reforming our colleges and universities*. New York: Alfred A. Knopf.

VEBLEN, Thorstein. (1954 [1919]), *The higher learning in America*. Stanford: Academic Reprints.

Recebido em 17/07/2012  
Aprovado em 15/12/2012