Humildad intelectual

De Brasi, Leandro
Modo de citar:
De Brasi, Leandro. 2024. "Humildad intelectual". En Diccionario Interdisciplinar Austral, editado por Claudia E. Vanney, Ignacio Silva y Juan F. Franck. URL=https://dia.austral.edu.ar/Humildad_intelectual

1 **Concepciones de la Humildad Intelectual** ↑

Desde la influyente e importante caracterización de humildad intelectual de Robert Roberts y Jay Wood (2003, 2007) hasta el presente, un gran número de diversas concepciones han sido ofrecidas por filósofos, psicólogos y otros investigadores de las ciencias sociales (Ballantyne 2021, Porter et al. 2022). La mayoría de estas resaltan al menos uno de los siguientes tres aspectos. Primero, la preocupación por el estatus intelectual de uno mismo. Segundo, la autoevaluación epistémica. Tercero, la apertura a otros. A continuación, se presentarán estos aspectos y luego se considerará la humildad intelectual como virtud.

1.1 **Preocupación por el estatus intelectual de uno mismo** ↑

Hay concepciones que entienden la humildad intelectual, al menos parcialmente, como una disposición a poseer una baja preocupación con el estatus intelectual de uno mismo. Por ejemplo, Roberts y Wood (2007, 239) sugieren que la persona intelectualmente humilde tiene una cierta insensibilidad emocional a temas relacionados a su estatus intelectual. Ahora bien, esto no implica que esta persona no esté consciente de su estatus sino más bien que no está preocupada de su importancia social (cf. Driver 1999). En particular, Roberts y Wood definen la humildad intelectual en oposición a ciertos vicios, como la vanidad, la arrogancia, la dominación y la ambición egoísta, los cuales son entendidos en términos de la relación de uno con otros (2007, 237, 244). De esta manera, enfatizan las relaciones sociales a través de la preocupación por el estatus que uno posee en el grupo (ver también las concepciones de Christen et al 2014, Gregg et al. 2017, Meagher et al. 2015, Reis et al. 2018, Roberts y Cleveland 2017).

Además, como lo anterior lo sugiere, para Roberts y Wood la humildad intelectual es una virtud intelectual. Las virtudes son excelencias: rasgos personales excelentes que son estables a través del tiempo y contextos (Battaly 2015). Las disposiciones y actitudes de la persona que las componen perfeccionan capacidades humanas naturales (cf. Tanessini 2018). En el caso de virtudes intelectuales, estas perfeccionan nuestro pensamiento y razonamiento y lo hacen por las razones correctas (Roberts y Wood 2007). De hecho, según Roberts y Wood (2007) la persona intelectualmente humilde está motivada por la búsqueda de bienes epistémicos (como el conocimiento y el entendimiento, entre otros) y no por asuntos de estatus u otra clase (ver también Schellenberg 2015, Meagher et al. 2015, Gregg et al. 2017).

Ahora bien, este tipo de posición permite la posibilidad de que alguien que se encuentra aislado del resto de las personas, como un náufrago en una isla desierta, y por lo tanto no puede estar preocupado de su estatus intelectual, podría ser intelectualmente humilde aunque sobreestimara sus capacidades y bienes epistémicos. Esta posibilidad parece contraintuitiva y aunque la baja preocupación por el estatus intelectual sea una condición necesaria para ser una persona intelectualmente humilde, no parece ser suficiente. Esto lleva a muchos filósofos e investigadores de las ciencias sociales a adoptar una dimensión de autoevaluación.

1.2 **Autoevaluación** ↑

En contraste con el anterior énfasis social, hay un gran número de concepciones de la humildad intelectual que la entienden en términos de la relación del agente intelectual a distintos aspectos de su agencia cognitiva, en vez de otros agentes. Esta dimensión de autoevaluación puede generar y ha generado diversas concepciones dadas las distintas variables en juego. Por ejemplo, la fidelidad de la autoevaluación (¿es la autoevaluación correcta, o tiende a

serlo, o no?), el objeto de la autoevaluación (¿las creencias, capacidades, actitudes, características personales, estatus, etc. forman parte de la autoevaluación necesaria?), el foco de la autoevaluación (¿se evalúan las limitaciones, las debilidades y/o fortalezas?), la reflexividad de la autoevaluación (¿es la autoevaluación consciente y deliberativa o sub-personal y automática?), la motivación de la autoevaluación (¿debe ser epistémica, social o de otro tipo?), y los efectos necesarios de la autoevaluación (¿la autoevaluación debe ser acompañada por una cierta actitud, como ser el reconocimiento, o conducta, por ejemplo en busca de mejoría?), entre otras cosas.

No todas las posturas en la literatura son claras o precisas en relación con las distintas variables, pero consideremos un par de concepciones influyentes que ilustran algunas de estas posibilidades. Dennis Whitcomb y sus colegas (2017) sugieren que la persona intelectualmente humilde es adecuadamente atenta y reconoce sus limitaciones intelectuales (ver también las concepciones de Haggard et al. 2018, Hoyle et al. 2016, Leary et al. 2017, Spiegel 2012, Zachry et al. 2018; cf. Snow 1995, Tanesini 2021a). Dicho reconocimiento se focaliza solo en las limitaciones de uno e involucra disposiciones cognitivas (creer y aceptar las limitaciones), conductuales (admitir que se poseen y actuar según corresponda en el contexto dado), motivacionales (tomarlas con la seriedad que el contexto demanda) y afectivas (lamentar las limitaciones; Whitcomb et al. 2017, 518, 520). Sin embargo, uno no debe estar excesivamente preocupado de sus limitaciones, las cuales pueden incluir: ignorancia, errores, fallas de carácter, déficits en habilidades, entre otras cosas (cf. las concepciones de Kross y Grossmann 2012, Brienza et al. 2018, Porter y Schumann 2018). Para Whitcomb et al. (2017), la humildad intelectual es una virtud intelectual y como tal se manifiesta en la cantidad adecuada dada las circunstancias y por los motivos adecuados (Fowers et al. 2021, Wright et al. 2021).

Ahora bien, este tipo de concepción permite la posibilidad de que alguien que reconoce adecuadamente sus limitaciones, de todas maneras, sobrevalore sus fortalezas a tal punto de alardear de ellas y actuar arrogantemente. Esta posibilidad parece contraintuitiva ya que la persona intelectualmente humilde, según este tipo de posición, podría también ser intelectualmente arrogante. Aunque Whitcomb et al. (2017) intentan responder a esta preocupación, uno podría evitarla ampliando el foco de la autoevaluación a las fortalezas. Esto es justamente lo que hacen Ian Church y Peter Samuelson (2017) en otra influyente concepción de la humildad intelectual. Ellos sugieren que la persona intelectualmente humilde valora sus creencias como debería: esto es, no las sobre-estima ni las sub-estima (Church y Samuelson 2017, 7, 25; ver también Samuelson y Church 2015, Church y Barrett 2017). Más específicamente, la persona intelectualmente humilde rastrea correctamente el estatus epistémico de sus creencias (ver también las concepciones de Christen et al. 2014, Gregg et al. 2017, Hook et al 2015; cf. Danovitch et al. 2019). Esta autoevaluación adecuada puede ser más amplia o tener distintos objetos de evaluación (ver, por ejemplo, Gregg y Mahadevan 2014) y, significativamente, no se restringe a las limitaciones, sino que tanto debilidades como fortalezas son tomadas en cuenta. Es natural, además, pensar que dicha evaluación se vea reflejada en el grado de confianza epistémica que la persona posee u otras actitudes epistémicas de orden superior (ver las concepciones de Hazlett 2012, Haga y Olson 2017, Kidd 2016).

Como Roberts y Wood (2007) y Whitcomb et al. (2017), Church y Samuelson (2017) también entienden la humildad intelectual como una virtud. Para estos últimos, esta virtud intelectual yace en el medio justo entre dos vicios, saber: uno de déficit, la arrogancia intelectual, y otro de exceso, el auto-menosprecio intelectual. En el primer caso, la persona sobrevalora y, en el segundo, subvalora sus bienes epistémicos y/o capacidades epistémicas. Como Whitcomb et al. (2017) pero contrario a Roberts y Wood (2007), Church y Samuelson (2017) hacen foco en lo epistémico y entienden a la humildad intelectual como esencialmente epistémica y no social. Esto no implica que la humildad intelectual no genere ciertos efectos sociales. Por ejemplo, según Whitcomb et al. (2017, 522), la humildad intelectual aumenta la tendencia de la persona a depender de otros que no tienen sus limitaciones intelectuales, ya que al reconocerlas la persona intelectualmente humilde responde a la situación según corresponda y a menudo esa respuesta consiste en sacar provecho epistémico de los otros. Y, según Church y Samuelson (2017, 31-32, 304-305), los aspectos sociales pueden ser entendidos como consecuencias de su posición (ver también Ballantyne 2021, 5). Sin embargo, estos últimos están abiertos a entender la autoevaluación como necesaria pero no suficiente y a que otra condición que acomode la dimensión social sea también necesaria (2017, 304-305; ver también Porter et al. 2022, 580, Baehr 2022). Este aspecto entonces es presentado a continuación.

1.3 **Apertura a otros** ↑

Según Church y Samuelson (2017, 15-20), la concepción folk de la humildad intelectual incluye, de hecho, una dimensión social o interpersonal. Esta dimensión indica cómo una persona intelectualmente humilde interactúa con otras personas. Dicha dimensión puede concentrarse en ciertas sensibilidades de la persona que permitan una adecuada interacción (por ejemplo, tener cuidado por los sentimientos de las otras personas o respeto hacia ellas; ver las concepciones de Alfano et al. 2017, Hook et al. 2015, Hopkin et al. 2014, McElroy et al. 2014, Priest 2017, van Tongeren et al. 2014; cf. Narvaez 2019). Esto a la vez puede asociarse a una baja preocupación por el estatus intelectual de uno. Sin embargo, aunque existe una relación entre la humildad intelectual y ciertas reacciones y valores prosociales, esa correlación no pareciera ser lo suficientemente fuerte para concluir que estos son constitutivos de la humildad intelectual (Krumrei-Mancuso 2017, Porter y Schuman 2018).

Por otro lado, esta dimensión puede entenderse como la voluntad de la persona intelectualmente humilde de considerar las posiciones de otras personas y/o la apreciación de las fortalezas de las otras personas (ver las concepciones de Dalmiya 2016, Danovitch et al. 2019, Haga y Olson 2017, Lynch 2021, Porter y Schumann 2017). Sin embargo, uno podría pensar que esta apertura a otras personas no es esencial de la humildad intelectual; lo esencial es estar abierto a la evidencia relevante a nuestras creencias, y en particular a la contra-evidencia (ver las concepciones de Hoyle et al. 2016, Jarvinen y Paulus 2017, Leary et al. 2017, Pritchard 2020, Reis et al. 2018, Tangney 2000). De hecho, para algunos (Ballantyne 2021, 5), este sería el núcleo fundamental de la humildad intelectual. Después de todo, aunque la otra persona es una fuente social de evidencia, lo importante es estar abiertos a la evidencia y, en particular, a la contra-evidencia.

Pero, uno, en principio, puede estar abierto a la evidencia y la contra-evidencia sin pensar que es necesario considerar a los otros. Uno podría pensar que es capaz de buscar, atender y evaluar las evidencias y contra-evidencias de la misma manera y sin necesidad de recurrir a otros. Sin embargo, dado los sesgos cognitivos que poseemos, esto no es posible, como se verá más adelante (sección 3.1): tenemos ciertas limitaciones para considerar puntos de vista opuestos al personal, que pueden ser superadas por otras personas que no comparten la posición de uno (ver también Godfrey y Erduran 2023, 1356-1357).

Asimismo, dadas nuestras limitaciones espaciales, temporales y cognitivas además de la hiper-especialización que existe, nuestra interdependencia epistémica es inevitable (ver también Burge 1993, Fricker 2006). David Hume y Thomas Reid fueron quizá los primeros en entender la importancia del testimonio para seres como nosotros. Las otras personas son una fuente de información sin las cuales no tendríamos la mayor parte del conocimiento que poseemos (conocimiento en distintas áreas particulares, como la historia y la geografía, y, en general, conocimiento científico de todo tipo más allá del conocimiento cotidiano que obtenemos a través de las noticias, entre otras cosas). Dada esta inevitable interdependencia epistémica y la necesidad de reconocer nuestras limitaciones (lo cual involucra reconocer dicha interdependencia), es fundamental que la persona intelectualmente humilde esté abierta a las otras. Como dice Maura Priest (2017, 476), la persona intelectualmente humilde reconoce que la excelencia epistémica es raramente (si alguna vez) adquirida por cuenta propia. De hecho, la posibilidad de que alguien esté abierto a la evidencia y contra-evidencia sin pensar que es necesario considerar a los otros parece incompatible con la caracterización de esa persona como intelectualmente humilde.

Si lo anterior es correcto, la humildad intelectual no solo tiene un componente ego-centrado (en el cual la autoevaluación correcta de nuestros bienes epistémicos y capacidades epistémicas es primordial) sino también un componente hetero-centrado, el cual concierne principalmente la apertura epistémica hacia otros para mejorar la posición epistémica de uno. Como dice Vrinda Dalmiya (2016, 119), la humildad intelectual consiste en esta orientación hacia el otro debido a la autoevaluación realista. Esta orientación implica la disposición a cambiar de opinión o formar una, dada la opinión de otros, lo cual conlleva la disposición de darle sentido y tomar seriamente los méritos de las opiniones de los otros.

1.4 **Virtud Intelectual Interpersonal** ↑

Como se aprecia de lo anterior, existen numerosas concepciones de la humildad intelectual y, de hecho, existe un gran número de instrumentos para medirla (por ejemplo, Alfano et al. 2017, Haggard et al. 2018, Krumrei-Mancuso y

Rouse 2016, Leary et al. 2017, McElroy et al. 2014, Zachry et al. 2018). Ciertamente, no es claro que todas estas concepciones (e instrumentos basados en ellas) apunten al mismo fenómeno. Sin embargo, lo anterior también sugiere que el núcleo fundamental de la humildad intelectual consiste en un componente ego-centrado y otro hetero-centrado. El primero parece consistir en la autoevaluación correcta de las debilidades y fortalezas del agente cognitivo. El segundo parece consistir en la apertura a otros dadas las limitaciones de uno y las fortalezas de otros. La anterior es compatible con entender la humildad intelectual como una virtud. Después de todo, la autoevaluación es (o, por lo menos, tiende a ser) correcta y la apertura se da en las circunstancias correctas. Además, si exigiéramos que la motivación fuera epistémica (por ejemplo, la búsqueda de bienes epistémicos, y no por asuntos de estatus u otra clase), tendríamos todos los ingredientes necesarios para que la humildad intelectual califique como una virtud, entendida dentro del marco responsabilista (Montmarquet 1993): un rasgo intelectual estable que se manifiesta en los contextos correctos por las razones correctas. De hecho, las personas con alta humildad intelectual reflejan tales motivos epistémicos (Leary 2018, 9-10) y desde los 90’s que la epistemología de la virtud responsabilista contemporánea considera la humildad intelectual como una virtud intelectual (Zagzebski 1996, 114, Snow 2019).

Ahora bien, teniendo en cuenta el componente hetero-centrado de la humildad intelectual, algunos autores como Jason Baehr (2022) han observado que esta virtud posee en consecuencia una dimensión interpersonal, que resulta clave especialmente en las actividades epistémicas colaborativas. Esto se debe a que muchas de las limitaciones implicadas en la expresión de la humildad intelectual son en sí mismas relacionales e interpersonales. Por ejemplo, el reconocer las propias limitaciones y debilidades puede inspirar a otras personas a sentirse más cómodas con sus limitaciones y a pedir ayuda en las circunstancias adecuadas. Ningún ser humano es intelectualmente autónomo y gran parte de su conocimiento depende de la pericia de otros en una comunidad epistémica. Además, la humildad intelectual, como veremos, promueve relaciones interpersonales para la adquisición de bienes epistémicos con y a través de otros. Dado lo anterior, la humildad intelectual podría ser entendida como una virtud interpersonal, en el sentido que depende y promueve relaciones interpersonales.

Por otra parte, también se ha señalado en la literatura que la humildad intelectual es el tipo de virtud que hace que su posesor sea la clase de persona en la cual otros pueden depender para sus investigaciones (Byerly 2021). Este aspecto de la humildad intelectual será ilustrado a continuación (sección 3). Pero antes es interesante mencionar que se ha argumentado (conceptual y empíricamente) que la humildad intelectual es fundamental para el desarrollo de un carácter virtuoso (Brown 2019, Wright 2019, Mesurado y Vanney *ms*). Desde ya, se ha mostrado que la humildad intelectual predice la apertura mental (Davies et al. 2015, Krumrei-Mancuso y Rouse 2016, Krumrei-Mancuso et al. 2020, Porter y Schumann 2018; ver también Leary et al. 2017, McElroy et al. 2014, Meagher et al. 2015). Esto es de esperar dado el componente hetero-centrado de la humildad intelectual y que la apertura mental es normal y esencialmente entendida como la disposición a ser receptivo de nuevas ideas y experiencias y ser capaz de cambiar de perspectiva (Baehr 2011, Riggs 2019). De hecho, la apertura mental puede ser entendida como parte del componente hetero-centrado de la humildad intelectual (Fortes y De Brasi 2023) y la concepción folk de la humildad intelectual lo hace (Samuelson et al. 2015). Pero, por supuesto, hay otras maneras de entender la asociación (Baehr 2011, 156-157, Spiegel 2012), incluyendo, desde ya, que sea un reflejo empírico de la posible tesis de la unidad de las virtudes intelectuales, que afirma, en su versión débil, que la posesión de una virtud implica la posesión de todas las virtudes (Wilson 2021). Esta última hipótesis nos permitiría acomodar toda correlación positiva entre la humildad y las otras virtudes intelectuales, como ser la encontrada entre la humildad y la curiosidad intelectuales (Litman y Spielberger 2003, Leary et al. 2017). Ahora bien, así como esta hipótesis tiene mayor potencial explicativo también es más susceptible a la desconfirmación, la cual requiere mayor investigación empírica y presenta una serie de desafíos, como ser el desafío conceptual relacionado a la heterogeneidad de concepciones sobre las distintas virtudes intelectuales (y no sólo sobre la humildad intelectual, como se ha podido apreciar en las secciones anteriores). Por otro lado, toda hipótesis que conecte la humildad intelectual y la apertura mental puede explicar la conexión entre la humildad y la curiosidad intelectuales dado que es plausible argumentar que la gente curiosa tiende a ser abierta de mente.

Asimismo, tanto el componente ego-centrado como el hetero-centrado requieren la capacidad de evaluar correctamente las creencias, entre otras cosas, de uno (para determinar nuestras propias debilidades y fortalezas) y otros (para determinar sus fortalezas). Dado esto y que la autonomía intelectual (para los seres humanos) debería ser entendida en términos de la inevitable interdependencia epistémica a la cual estamos sujetos (Grasswick 2019, Matheson 2022), hay una relación de mutuo apoyo. Antes de explicitar esa relación, es necesario aclarar esta

concepción social de la autonomía intelectual. Dada nuestra interdependencia, la autonomía intelectual concierne lo que uno hace con esa dependencia en otros. En particular, uno debe ser capaz de depender de otros pero sin caer en la credulidad. Para eso, debemos ser críticos de las contribuciones de los otros, de las razones que nos ofrecen y sus testimonios, entre otras cosas. Dado eso, debemos ser capaces de pensamiento crítico que nos permita distinguir entre las buenas y malas contribuciones de los otros. En otras palabras, debemos tener la actitud y disposiciones para autogobernarnos intelectualmente, que incluyen (entre otras cosas) la disposición a buscar evidencia, exigir justificaciones, evaluar creencias, razones y sus fuentes por uno mismo, y la voluntad de explotar las habilidades criticas requeridas para tal autogobierno. Si esto es así, es claro que existe una relación de mutuo apoyo (cf. González de Prado 2022). Por un lado, la humildad intelectual requiere de la adecuada evaluación epistémica de uno y otros y por lo tanto de las habilidades críticas relacionadas a la autonomía intelectual. Por otro lado, la autonomía intelectual requiere de la apertura a otros de la humildad intelectual para evitar el hiper-individualismo epistémico (generalmente asociado a Descartes, que reniega de la dependencia epistémica) y que en la concepción social es un vicio de exceso de autonomía. Además, esta apertura a otros de la humildad intelectual, que promueve la dependencia epistémica, requiere de la autonomía intelectual para evitar la total credulidad (y así la deferencia completa a otros, el vicio por déficit de autonomía; ver también Matheson 2023).

Por lo tanto, más allá de lo fundamental que la humildad intelectual sea para desarrollar y ejercitar un carácter virtuoso en general, ciertamente esta parece estar relacionada de distintas maneras a algunas virtudes intelectuales, como la apertura mental, la curiosidad intelectual y la autonomía intelectual. Sin embargo, un mayor estudio de estas conexiones es requerido, especialmente si la humildad intelectual promueve los beneficios que se presentarán a continuación.

2 **Beneficios de la Humildad Intelectual** ↑

Como se ha visto, no hay consenso sobre como medir la humildad intelectual. Esto es de esperar dado que no hay tampoco consenso sobre la definición de humildad intelectual. Dado esto, no podemos estar seguros de que los estudios que utilizan distintos instrumentos de medición se refieran al mismo fenómeno y que haya entonces un único fenómeno que tenga todos los potenciales beneficios presentados. Por ejemplo, Leary et al. (2017) reportan que las personas con una alta humildad intelectual reconocen mejor la fuerza persuasiva de argumentos y de la evidencia que aquellas con baja humildad. McElroy et al. (2014) sugieren que líderes de grupos con alta humildad intelectual promueven discusiones más completas. Porter y Schumann (2018) reportan que las personas con una alta humildad intelectual se exponen más a posiciones contrarias y están más abiertos a aprender de ellas (cf. Deffler et al. 2016). Bowes et al. (2022) muestran que existe una correlación negativa entre la humildad intelectual y el sesgo de confirmación. Krumrei-Mancuso et al. (2020) vinculan la humildad intelectual a una serie de características asociadas a la adquisición de conocimiento (ver también Ballantyne 2021, 13ff., Leary 2018, 15ff., Van Tongerten 2022, 203ff.). Sin embargo, las concepciones de humildad intelectual e instrumentos utilizados para medirla en estos estudios fueron distintos y por lo tanto no podemos inferir que, de ser los resultados correctos, estos deben ser asociados a un mismo fenómeno.

Habiendo dicho eso, se presentarán a continuación algunos potenciales beneficios de la humildad intelectual como virtud intelectual que posee tanto el componente ego-centrado como el hetero-centrado mencionados anteriormente. El foco será en el trabajo epistémico colaborativo y se ofrecerán ilustraciones concretas de este en el ámbito científico y legal. Este foco permitirá apreciar la conexión entre la epistemología social (que estudia las interacciones epistémicas) y la epistemología social de la virtud, la cual ha comenzado a ser estudiada por los filósofos (Alfano et al. 2022). De todos modos, cabe destacar que estos potenciales beneficios requieren confirmación empírica y por lo tanto mayor investigación relacionada a estos desde las ciencias sociales es bienvenida.

2.1 **Deliberación colaborativa** ↑

La humildad intelectual *qua* virtud parece ser fundamental para el trabajo epistémico colaborativo. Como nuestra interdependencia epistémica lo sugiere, no solo dependemos de otros como fuentes de información a través de los cuales adquirimos conocimiento y otros bienes epistémicos, sino que también necesitamos trabajar junto con los otros para generar bienes epistémicos. Aquí el foco será en trabajar en conjunto con otros, en vez de delegar trabajo. Asimismo, el tipo particular de trabajo en equipo que nos concierne es la deliberación colectiva y colaborativa que

instancia un tipo de división del trabajo cognitivo, en el cual las distintas partes conjuntamente abordan una tarea determinada. A continuación, entonces, se presentarán ciertas ventajas de esta clase de deliberación y destacará el rol necesario que la humildad intelectual juega en que estas se den.

Ahora bien, hay distintas concepciones de esta clase de deliberación, con mayor o menor especificidad (Bächtiger y Parkinson 2019, Mansbridge 2015, Tanasoca 2020). Pero una característica que es ampliamente compartida es la siguiente: la deliberación intenta ser una actividad comunicativa y argumentativa que requiere una cierta reciprocidad. En particular, el fenómeno que acá nos concierne es el que se da cuando personas discutiendo entre ellas evalúan los méritos de información y razones a favor y en contra de una posición. En otras palabras, estas personas, conversando entre ellas, exploran en conjunto la plausibilidad de una posición, y típicamente cada una de ellas introduce una perspectiva distinta al tema. En esta clase de deliberación, cada parte intenta persuadir a las otras, idealmente en base a la calidad de las razones ofrecidas, sin manipulación, chantaje o negociación. Entonces esta es una práctica interpersonal, interaccional que involucra la búsqueda y evaluación de razones a favor y en contra de una posición, y además el posible cambio de opinión de las partes.

Esta deliberación puede, en principio, acarrear ciertas ventajas epistémicas en relación, mínimamente, con la eliminación de errores (para que esta nos ayude a ser guiados por las mejores razones disponibles). Una conocida ventaja, dada nuestra interdependencia, concierne la dispersión del conocimiento (Fearon 1998). Dada nuestras distintas ventajas posicionales (en tiempo y espacio) y distintas áreas de pericia, las personas a menudo contribuyen distintos conocimientos a la discusión. Este flujo de información fáctica incrementa las chances de rectificar consideraciones erróneas. Además, dada la diversidad de nuestras habilidades cognitivas y de su uso, también podemos incrementar las chances de detectar errores si explotamos colaborativamente estas limitadas y falibles habilidades (Moshman y Geil 1998).

Además, dado que la deliberación requiere que las personas justifiquen sus posiciones (esto es, ofrecer razones para ellas), esta puede interrumpir patrones cognitivos usuales. De hecho, puede empujar a las personas a ser más cuidadosas en el procesamiento de información y reducir sesgos cognitivos (como ser el efecto marco y el efecto de anclaje; Chong 2013). Además, la deliberación parece neutralizar dos sesgos que es muy probable afecten, en todo contexto, el razonamiento individual cuando buscamos y evaluamos razones. Estos son el sesgo de confirmación, que es la tendencia a buscar razones que apoyan nuestras creencias e ignorar aquellas que las socavan (Mercier 2017, Nickerson 1998), y el sesgo de desconfirmación, que es la tendencia a evaluar más cuidadosamente las razones que socavan nuestras creencias (Edwards y Smith 1996, Lodge y Taber 2013). Entonces, dado el sesgo de desconfirmación, naturalmente uno es un evaluador más riguroso de posiciones adversas y además, dado el sesgo de confirmación, es poco probable que uno posea razones en contra de su posición. De todas formas, nada de esto sugiere que uno no puede reconocer y ceder a buenas razones contrarias. Por supuesto que eso nos cuesta, pero podemos hacerlo (aún cuando el grado de confianza es alto; Hess y McAvoy 2015, Mercier y Sperber 2017, Priniski y Horne 2018).

Entonces, la deliberación, que permite la interacción de personas con posiciones contrarias, puede neutralizar esos dos sesgos. Por un lado, dado el sesgo de confirmación, aunque uno no posea razones contra su propia posición, los otros (que tienen posiciones contrarias) las poseen. Por otro lado, dado el sesgo de desconfirmación, aunque uno no evalúe rigurosamente su propia posición, los otros (que tienen posiciones contrarias) sí lo hacen. Por lo tanto, cada parte controla la calidad de las razones de la posición del otro. Y como podemos reconocer el mejor caso a favor de una posición, es probable que el caso con menores chances de error se imponga (Mercier y Sperber 2017; ver también Moshman 2021). Es importante reconocer que estas ventajas de la deliberación se pueden dar en distintos contextos y sobre distintos temas: esto es, podemos explotar esta deliberación para mejorar nuestra performance epistémica en distintas indagaciones e investigaciones. Más adelante veremos ejemplos de su aplicación en el contexto científico y el jurídico, pero ciertamente estos no son los únicos. Este trabajo epistémico colaborativo puede llevarse a cabo en el ámbito político, educacional y laboral en general, mejorando así nuestra performance epistémica (mínimamente, incrementando la posibilidad de eliminar errores), en parte neutralizando ciertos sesgos que poseemos. De hecho, como se mencionó en la sección 2.3, hemos visto que poseemos ciertas limitaciones para buscar, atender y evaluar las evidencias y contra-evidencias de la misma manera, pero que estas pueden ser superadas por otras personas que no comparten la posición de uno. Necesitamos al otro, con un punto de vista contrario, para superar nuestras limitaciones y es por esto que la apertura relacionada a la humildad intelectual debería entenderse en relación a otros

y no simplemente a evidencias.

Ahora bien, aunque, como se vio, tenemos mejores chances de adquirir bienes epistémicos colectivamente (no individualmente), este potencial no se hace realidad simplemente agrupando cualquier clase de persona. Para obtener estos beneficios epistémicos ciertas condiciones deben darse y muchas veces no se dan. De hecho, mucha investigación que se centra en los aspectos negativos de las dinámicas de grupo ha mostrado que los grupos son de notoria falibilidad y a menudo se desempañan de manera sub-optima (ver, por ejemplo, Janis 1982). Hay mucha colaboración grupal ineficaz y los investigadores han tratado de entender los factores que inhiben y facilitan un desempeño grupal adecuado (ver, por ejemplo, Sunstein y Hastie 2015).

Aquí nos concierne considerar cómo la humildad intelectual posibilita el potencial epistémico de la deliberación. Para eso, nótese que una cierta reciprocidad es necesaria en la deliberación. En particular, para que haya un ida y vuelta de razones que permita que las mejores razones (por lo menos, las menos propensas al error) se impongan, esta debe ser un intercambio comunicativo de doble sentido. Significativamente, este proceso de dar y recibir razones incluye responder a las razones que otros poseen para sus posiciones y en contra de la de uno. En este sentido, la deliberación es un proceso recíproco en el cual razones no solo son presentadas por las distintas partes sino también respondidas. Para que esto sea el caso, no es solo importante dar voz a las distintas posiciones sino también escucharlas. Para que la deliberación sea un diálogo en el cual respondemos a las razones de cada uno, en vez de una serie de monólogos inconexos, las personas no solo deben escuchar ampliamente a todas las razones de sus interlocutores sino también escuchar cuidadosamente para entender sus razones correctamente y así entonces ser capaces de responder apropiadamente a las consideraciones de los otros.

Para promover esta reciprocidad deliberativa, las personas deben ser intelectualmente humildes. Primero, el componente ego-centrado, como se ha visto, nos permite reconocer nuestra falibilidad y limitaciones. Aunque nuestras posturas nos parecen correctas (tendemos a no creer cosas que nos parecen falsas) y por eso las mantenemos, la humildad intelectual *qua* virtud promueve, en las circunstancias adecuadas, una actitud de cuestionamiento que manifiesta el reconocimiento a nuestra falibilidad y limitaciones. Esta dimensión de la humildad intelectual entonces nos abre a la deliberación, por más que uno tenga una posición formada.

Segundo, esta virtud, como hemos visto (sección 2.3), involucra un componente hetero-centrado (nótese que, dado este, la apertura mental es naturalmente entendida como un componente de la humildad intelectual; ver sección 2.4—para mayor consideración y apoyo de esta relación, véase Fortes y De Brasi 2023). Este componente concierne principalmente la apertura epistémica hacia otros para mejorar la posición epistémica de uno. Después de todo, si el reconocimiento de nuestras limitaciones (que involucra reconocer nuestra inter-dependencia epistémica) no impactara en nuestras opiniones, sería difícil pensar en él como tal. Esta orientación hacia el otro implica la disposición a cambiar de opinión o formar una, en base a las razones de los otros (en las circunstancias adecuadas), lo cual conlleva la disposición de darle sentido y tomar seriamente los méritos de las opiniones de los otros. La persona humilde entonces le presta atención a las opiniones de los otros y realiza el esfuerzo de entenderlas. Los dos componentes nos ayudan entonces a depender de otros epistémicamente, en ciertas circunstancias, y, en particular, para lograr la debida reciprocidad deliberativa, a saber: escuchar amplia y cuidadosamente para poder apreciar las contribuciones de los otros y entablar un diálogo con los otros.

Lo anterior también nos permite apreciar la inter-dependencia entre la humildad y la autonomía intelectuales que se vió en la sección 2.4. Dado que, en la deliberación, como vimos, cada una de las partes evalúa las creencias de las otras y controla la calidad de las razones ofrecidas por las otras partes, la autonomía intelectual también posee un rol central en la práctica deliberativa y, en particular, en relación con su reciprocidad. De hecho, podemos entender a la autonomía intelectual como una forma de administración de dependencia, dado que concierne lo que uno hace con la inevitable dependencia epistémica en otros. Por lo tanto, para cosechar los beneficios de la deliberación, las personas no solo deben ser intelectualmente humildes sino también autónomas (ver también Tanesini 2021b).

Antes de presentar casos concretos que ilustren lo común que este tipo de trabajo epistémico colaborativo es y lo importante que puede ser y por lo tanto la importancia de la humildad intelectual al facilitar tal trabajo y sus beneficios, nótese que, dado lo anterior, uno esperaría que la humildad intelectual se asociara con las características antes presentadas. A saber: mejor reconocimiento de la fuerza persuasiva de argumentos y de la evidencia (Leary et al. 2017), promoción de discusiones más completas (McElroy et al. 2014), mayor exposición a posiciones contrarias y

apertura a aprender de ellas (Porter y Schumann 2018), menor sesgo de confirmación (Bowes et al. 2022), y fomento de la adquisición de conocimiento (dado que requiere la verdad; Krumrei-Mancuso et al. 2020).

2.2 **Prácticas científicas** ↑

El trabajo en equipo es ubicuo en la ciencia y es más visible que nunca dado los grandes proyectos del *Big Science* (de Ridder 2020, Wagenknecht 2017). Este trabajo varía enormemente en términos de la cantidad de personas involucradas (de dos o tres personas a miles), la estructura de dicho trabajo (por ejemplo, delegar o trabajar en conjunto), y el tipo de tareas que concierne (en otras palabras, las distintas etapas de la investigación científica). Aquí, el tipo de trabajo en equipo que nos concierne es la deliberación colectiva y colaborativa presentada anteriormente, en el cual las distintas partes conjuntamente abordan una tarea determinada. Por ejemplo, en relación con la escritura de un artículo (para presentar los resultados de la investigación), en vez de delegar la escritura de distintas secciones a distintos individuos, estos en conjunto, pesando los méritos de las razones ofrecidas en la discusión, escriben cada sección. Y este tipo de trabajo en equipo se puede realizar no solo en el informe de resultados sino también en distintas fases de la investigación. Una razón importante detrás de esta colaboración es la mayor dificultad de los problemas de investigación y la hiper-especialización (Muldoon 2018).

Ahora bien, como hemos visto, la deliberación tiene el potencial de eliminar posibles errores en parte a través de la reducción de ciertos déficits cognitivos. Por lo tanto, tenemos mejores chances colectivamente de eliminar errores y así adquirir bienes epistémicos, como el conocimiento y la comprensión, que busca la ciencia. Y aunque la ciencia es a menudo considerada como una de las formas de investigación más confiables, no es de ninguna manera perfectamente confiable. Como toda empresa humana, la ciencia es necesariamente falible e imperfecta y requiere de mejoras continuas (de ahí la evolución de los distintos procedimientos científicos; Gerring and Christenson 2017, Potochnik et al. 2018). Como los historiadores de la ciencia han mostrado, los científicos usan distintos procedimientos en un momento dado y esos procedimientos varían en el tiempo, en parte para superar las deficiencias epistémicas que posean.

Sin embargo, la ciencia no es simplemente una colección de procedimientos que los científicos explotan. De hecho, los cambios metodológicos suceden porque la ciencia también involucra una disposición de su comunidad a aceptar una manera de pensar particular (McIntyre 2019, Dea y Silk 2020). Esta actitud científica gira en torno a la preocupación por la evidencia, su calidad y sus fuentes (McIntyre 2019). Las raíces de esa actitud científica pueden ser encontradas en el trabajo de Francis Bacon (Rossi 1996, Sargent 2005), quien entendía además a la ciencia como una institución social que posee una estructura cooperativa para superar limitaciones (Rossi 1996, Sargent 1996). Pero la actitud científica, como los procedimientos científicos, ha evolucionado a través del tiempo y, siglos más tarde, es capturada en el trabajo del sociólogo de la ciencia Robert Merton. Inicialmente, enumeró cuatro normas sociales que reflejaban el etos de la ciencia, guiando la comunidad científica (Merton 1973, 267-278). Sin embrago, Merton se percató que esas cuatro normas no capturaban completamente el etos de la ciencia y las expandió. Una de las inclusiones fue la “norma de la humildad,” que tiene distintos aspectos pero el central consiste en el reconocimiento de las limitaciones personales del científico y del conocimiento científico en general (1973, 303)

Dado el etos de la ciencia, uno podría esperar que un científico profesional bien entrenado sea, en mayor o menor medida, intelectualmente humilde (aunque es plausible que muchos científicos que son considerados como bien entrenados no lo sean). Esto es bueno porque, como se ha visto, la humildad intelectual es necesaria para una deliberación epistémicamente fructífera y los científicos no son inmunes a los déficits cognitivos antes mencionados. De hecho, hay muchos casos de, por ejemplo, el sesgo de confirmación en distintas áreas de la ciencia y justamente esta deliberación puede reducir tal déficit (ver también Mercier and Heintz 2014). Pensar juntos requiere humildad intelectual. Después de todo, un científico intelectualmente arrogante no escucharía opiniones contrarias y uno que auto-menosprecie sus creencias y capacidades no ofrecería sus opiniones.

Además, este tipo de carácter intelectual es fundamental para entablar el diálogo interdisciplinario. La interdisciplinaridad implica una integración entre las disciplinas, en distintas dimensiones, como ser la metodológica y la conceptual. Es un tipo de investigación que involucra trabajo interactivo (en ambos sentidos) y colaborativo. Esa interacción no competitiva se da en la deliberación, que no solo ofrece un marco de integración de los conocimientos y posiciones, sino también el espacio para resolver conflictos entre los términos y conceptos para establecer un

lenguaje común para entenderse, para afinar conceptos, y para triangular datos, teorías, e incluso métodos, entre otras cosas.

Durante la reciente pandemia global, quedó claro que la triangulación no solo de datos sino también de métodos provenientes de distintas disciplinas es esencial para investigar problemas complejos. Después de todo, cada metodología tiene sus limitaciones. Por ejemplo, métodos experimentales pueden carecer de validez ecológica (porque las condiciones de laboratorio no reproducen realmente el fenómeno natural). Métodos cuantitativos muchas veces no son tan finos y pueden dar falsas correlaciones y "ruido". Métodos cualitativos pueden ser instancias de elegir los datos y tienen un alcance limitado. En general, la realidad exige que sea estudiada con esta colaboración en mente, para poder analizar muchos de sus fenómenos adecuadamente. Y para lograr un diálogo interdisciplinar, la humildad intelectual es necesaria para estar abiertos a las distintas opiniones y considerarlas seriamente. De hecho, como es de esperar dado lo anterior, en un estudio sobre el carácter intelectual del investigador interdisciplinar (Vanney et al. 2023), esta fue la virtud intelectual (junto con la apertura mental, la perseverancia intelectual y la empatía intelectual) en la cual los científicos profesionales hicieron mayor énfasis.

Además, cabe destacar que la filosofía está especialmente capacitada para facilitar la colaboración interdisciplinar. Primero, los filósofos están entrenados para realizar cuidadosas investigaciones conceptuales, clarificando y precisando importantes conceptos y a veces introduciendo nuevos (para evitar confusiones y hablar de distintas cosas). De hecho, este tipo de contribución se aprecia claramente en el trabajo colaborativo sobre la naturaleza de la humildad intelectual entre filósofos y profesionales de las ciencias sociales. Segundo, los filósofos son generalmente buenos en buscar y ver conexiones que no son generalmente notadas (en este caso entre las distintas disciplinas) y así interactuar colaborativamente a través de la deliberación para aclarar, analizar, organizar y relacionar distintos aspectos del fenómeno estudiado, para obtener esa posición coherente y bien fundamentada. Pero, nuevamente, para que este diálogo interdisciplinar sea fructífero los filósofos deben ser intelectualmente humildes. Y estos deberían estar conscientes de su importancia dado que dos lecciones Socráticas centrales son que uno debe reconocer lo que no sabe y que esa limitación puede superarse a través de la discusión dialógica con otros (Lynch 2021, 141).

Más allá del rol que la filosofía puede jugar en la interdisciplinariedad, un buen caso puede presentarse a favor de la necesidad que los científicos exhiban, por lo menos, humildad intelectual. Es en este punto que se da la intersección de la epistemología social de la ciencia y la epistemología de la virtud: estudiar como el carácter intelectual de los científicos influye en su trabajo epistémico en equipo. Aunque el aspecto social de la práctica científica ha sido ampliamente estudiado, más investigación en la anterior intersección es necesaria. Asimismo, nótese que si lo anterior es correcto, la educación científica debería promover la humildad intelectual en los futuros científicos (Lapsley y Chaloner 2020). Pero antes de considerar el cultivo de esta virtud, se presentará un último breve caso en el cual tal desarrollo adquiere importancia legal.

2.3 **El contexto jurídico** ↑

Una de las metas, pero no ciertamente la única (Laudan 2006, 2), del sistema judicial es promover decisiones que sean razonablemente plausibles (De Brasi 2020a). Para nuestros propósitos, decisiones razonablemente plausibles pueden entenderse como decisiones judiciales apoyadas por razones que nos permiten creer que son probablemente correctas. En este sentido, entonces, podemos pensar que el sistema judicial debe promover procedimientos que no interfieran con la búsqueda de la verdad. Después de todo, queremos condenar solo a los culpables y exonerar solo a los inocentes. Pero el proceso judicial, como cualquier otro proceso que depende de las capacidades humanas, es falible. Las personas que toman decisiones judiciales, como los jueces, son susceptibles, como el resto de nosotros, a sesgos y otras deficiencias cognitivas que obstaculizan su capacidad de tomar decisiones razonablemente plausibles. Como se ha visto (sección 3.1), la deliberación colaborativa puede neutralizar ciertos sesgos cognitivos y así entonces mejorar nuestra performance epistémica.

Ahora bien, para lograr este tipo de deliberación, las personas deben, mínimamente, ser intelectualmente humildes. Entonces, si la plausibilidad de las decisiones judiciales es crucial (por ejemplo, en el caso de cortes criminales), deberíamos promover cortes colegiadas deliberativas con jueces humildes (De Brasi 2020a; cf. Amaya 2018, 2022). Siendo esto así, un criterio para tener en cuenta en el nombramiento de jueces es su carácter intelectual (ver también Amaya 2019). Para satisfacer esto, las personas pueden ser entrenadas para desarrollar la humildad intelectual

(sección 4) y por lo tanto tal entrenamiento podría realizarse en la escuela judicial (e idealmente antes). Y si bien la epistemología social del sistema legal está siendo ampliamente investigada (véase, por ejemplo, Hoskins y Robson 2021), la dimensión social de la epistemología de la virtud en la jurisprudencia no lo es y mayor investigación es bienvenida.

Habiendo presentado este ejemplo de intervención institucional para incrementar la performance epistémica del sistema jurídico, en la cual se busca cambiar el diseño institucional y al individuo mediante entrenamientos relacionados a su carácter intelectual, se considerará ahora el cultivo de la humildad intelectual.

2.4 **Cultivo de la Humildad Intelectual** ↑

Como se ha visto, existen razones específicas para fomentar el desarrollo la humildad intelectual tanto en el contexto científico como en el legal (secciones 3.2 y 3.3). Sin embargo, como también se ha notado, la deliberación colaborativa puede acarrear ventajas epistémicas en distintos contextos y sobre distintos temas (sección 3.1). Por ejemplo, tal deliberación puede llevarse a cabo en el ámbito político, educacional y laboral en general, mejorando así nuestra performance epistémica (mínimamente, incrementando la posibilidad de eliminar errores), en parte neutralizando ciertos sesgos que poseemos. Dado esto, si la educación tiene la función cívica de crear ciudadanos competentes y dado que en la democracia queremos ser guiados por las mejores razones, un objetivo del sistema educativo obligatorio (aquel por el cual todo ciudadano en principio pasa) debería ser el desarrollo de las herramientas necesarias para la deliberación democrática (De Brasi 2020b). Ahora bien, aunque el sistema educativo obligatorio, por su carácter *obligatorio*, es el que permite la formación de *toda* la ciudadanía, esto no significa que la educación no obligatoria (como ser la educación universitaria) no posea también este objetivo, por ejemplo, para promover aún más esa formación o al menos no interferir con la formación obtenida en la educación obligatoria. Sin embargo, eso requiere argumentación adicional.

Además, si la educación tiene la función cívica de fomentar la participación democrática, de la cual la deliberación democrática es parte, el objetivo anterior también debería ser adoptado en el sistema educativo obligatorio. Asimismo, alguno de estos objetivos cívicos es generalmente aceptado (Brighouse 2009, Macleod y Tappolet 2019), ya que nos interesa florecer socialmente. Por lo tanto, dado los potenciales beneficios de la deliberación y el hecho que la humildad intelectual *qua* virtud no se encuentra naturalmente en la población, el sistema educativo obligatorio debería fomentar su desarrollo.

Sin embargo, el sistema educativo obligatorio tiene otros objetivos, además del cívico, y a continuación veremos que el desarrollo de esta virtud es requerido por otros dos objetivos centrales y, por lo tanto, se esperaría que ese desarrollo tuviera un papel primordial en el sistema educativo. Los dos objetivos son el florecimiento personal y el epistémico (Nussbaum 1997, Robertson 2009). Existen otros, como el económico, pero que son más plausibles cuando consideramos la educación terciaria, no obligatoria. De todas formas, notemos que hay investigación que sugiere que, por lo menos, la humildad intelectual contribuye positivamente a nuestras vidas económicas (Hess y Ludwig 2017).

Dejando eso de lado, un objetivo del sistema educativo obligatorio, generalmente aceptado, es el de florecimiento personal. Ahora bien, nótese que podemos explotar la deliberación para mejorar nuestra performance epistémica en distintos dominios de nuestra vida personal, ya que, en general, uno quiere creer lo que es verdadero y evitar creer lo que es falso. Después de todo, dado que nuestras acciones se basan parcialmente en nuestras creencias, si estas son falsas, es más probable que uno actúe en contra de sus intenciones y metas. Entonces, esta deliberación es útil cuando consideramos asuntos que nos importan y nos permiten florecer personalmente.

Asimismo, lo anterior sugiere que los objetivos no-epistémicos solo tienen sentido si se combinan con uno epistémico. Por ejemplo, si queremos ciudadanos competentes y bien informados, necesitamos que el sistema educativo no los adoctrine con falsedades y propaganda. De hecho, es común pensar que el objetivo epistémico de la educación es la adquisición de conocimiento y/o capacidades cognitivas (Pritchard 2023). Sin embargo, esa posición no es muy plausible dado que, por un lado, uno podría aprender de memoria muchas verdades, pero en eso hay poco de enseñanza y menos de aprendizaje activo. En ese caso el aprendizaje es completamente pasivo en el sentido que adquirimos ciertas creencias en base a la autoridad de ciertas personas. Pero pensamos que el aprendizaje no se debe limitar a la aceptación pasiva de conocimiento sino también a su generación, en parte porque permite entendimiento del tema. Por otro lado, uno podría tener las capacidades cognitivas que permiten esa generación de conocimiento y

entendimiento, pero carecer de motivación para ponerlas en práctica.

Entonces, es plausible sugerir que el objetivo epistémico de la práctica educativa consiste en el desarrollo de virtudes intelectuales (Battaly 2016, Pritchard 2023). Estas no solo consisten en un conjunto de capacidades disposicionales sino también poseen un aspecto motivacional que nos lleva a utilizar esas capacidades. Ahora bien, como el objetivo epistémico no es simplemente transmitir conocimiento (o algún otro bien epistémico) sino también darles a los estudiantes las herramientas para que puedan generar esos bienes epistémicos y, como se ha visto, uno tiene mejores chances de hacerlo si trabaja colaborativamente con otros, para eso necesitamos ser intelectualmente humildes. Entonces, si el objetivo epistémico es el desarrollo de un buen carácter intelectual, una parte fundamental de ese carácter involucra la humildad intelectual. De hecho, este objetivo epistémico de la educación le da sentido a los otros dos candidatos, adquisición de conocimiento y capacidades cognitivas. Las virtudes fomentan bienes epistémicos (por lo menos, aquí se ha visto como la humildad intelectual lo hace) y consisten en parte de ciertas capacidades cognitivas de orden disposicional.

Nótese también que no solo estas virtudes son requeridas por otros objetivos educativos, sino que también parecen necesarias para un adecuado proceso de aprendizaje. El estudiante intelectualmente humilde está abierto al proceso de aprendizaje, en parte por estar consciente de sus limitaciones. Y, para apreciar nuevamente la relación de mutuo apoyo entre la humildad y la autonomía intelectual como administración de nuestra dependencia epistémica (sección 2.4), el estudiante autónomo es capaz de pensar críticamente, lo cual le permite realizar el tipo de aprendizaje activo que se busca.

De hecho, hoy en día existen una serie de enfoques pedagógicos que hacen énfasis justamente en este tipo de aprendizaje activo. No se aprende memorizando sino participando en gran medida en actividades grupales enfrentando distintas perspectivas y buscando mayor evaluación y comprensión de los temas. El profesor deja de ser el diseminador de conocimiento y pasa a ser un facilitador de discusiones para promover la generación de bienes epistémicos. Uno de estos enfoques es conocido como “aula invertida” (*flipped classroom*; https://bokcenter.harvard.edu/active-learning). Pero este enfoque pedagógico no es el único disponible. Hay otros modelos instructivos similares que también gozan de buena reputación. Por ejemplo, el modelo de pedagogía deliberativa se centra en discusiones grupales para resolver problemas complejos con el fin cívico particular de que se desarrollen las habilidades y disposiciones para la toma de decisiones políticas de alta calidad (Carcasson 2017).

Ahora bien, más allá de las diferencias que hay entre estos modelos pedagógicos, claramente ambos buscan promover el aprendizaje colaborativo. Como es de esperar (sección 3.1), hay importantes beneficios epistémicos relacionados a este aprendizaje en grupos no-competitivos y la literatura empírica muestra este potencial (Nokes-Malach et al. 2019). Además, un facilitador de este potencial es un buen carácter intelectual que involucre la humildad intelectual. La humildad nos abre al trabajo colaborativo (y la autonomía posibilita la adecuada reciprocidad requerida por dicho trabajo colaborativo; ver también Porter et al. 2020). Entonces, sería beneficioso para estos modelos incorporar el marco de las virtudes intelectuales y fomentar el desarrollo del tipo de carácter intelectual que facilita el aprendizaje colaborativo y activo deseado, para el cual es fundamental la humildad intelectual (Fortes et al. 2024).

Se han ofrecido una serie razones a favor del desarrollo de la humildad intelectual en el sistema educativo obligatorio. Ahora bien, si esta debería ser cultivada, una pregunta importante es si es posible hacerlo de manera confiable. En los últimos años, han surgido una serie de estudios relacionados al desarrollo de la humildad intelectual pero antes de presentar estrategias educativas particulares, es recomendable tener un panorama más amplio de lo que el desarrollo de la virtud requiere. Para esto, nótese que hay por lo menos tres modelos, empíricamente apoyados, del desarrollo de las virtudes morales (las cuales han sido más estudiadas) que se pueden extender a las virtudes intelectuales (Zagzebski 1996, 150). Estos modelos presentan rutas alternativas hacia la virtud y estos son: el desarrollo de virtudes (globales) desde rasgos locales (Russell 2009, Snow 2010), desde motivaciones individuales de ser virtuoso (Snow, 2018), y como desarrollo de habilidades (Annas 2011, Stichter, 2011). En cada uno de estos casos, uno necesita estar adecuadamente motivado, entender lo que uno está buscando, practicarlo y monitorear el progreso. Esto es, estos modelos requieren que uno tenga la concepción adecuada de la virtud intelectual, la motivación para aspirar a adquirirla y las oportunidades de práctica y monitoreo del progreso.

La instrucción explícita sobre las virtudes es generalmente reconocida dada la necesidad de poseer la concepción adecuada de ellas (Baehr 2015, Battaly 2016, Zagzebski 1996). Después de todo, es importante que uno sepa lo que

está intentando adquirir. Además, enseñando lo que es, por ejemplo, la humildad intelectual, y sus correspondientes vicios (arrogancia y auto-menosprecio), las personas pueden tener mayor consciencia de las oportunidades de práctica (Ritchhart 2002, 48, 75, 129-38). Por otro lado, esta instrucción puede también ser explotada para mostrar la importancia de la virtud (por ejemplo, como se ha visto, para el florecimiento personal y social) y así motivar a las personas a desarrollarla (Ritchhart 2002, 48). Finalmente, esta enseñanza explícita ofrece un marco conceptual común para profesores y estudiantes bajo el cual se puede lograr una retroalimentación apropiada y refuerzos positivos. De hecho, estos refuerzos tienen un rol central para desarrollar el gatillar de las disposiciones requeridas (Wood 2019).

La exposición a ejemplares de la virtud para inspirar motivación también ha sido comúnmente reconocida (Battaly 2014, 195, Ritchhart 2002, 166). Esta exposición también ayuda a modelar la conducta personal en estos ejemplares (Baehr 2015, Battaly 2016, Zagzebski 1996). Este modelamiento es importante para el aprendizaje (Ritchhart et al. 2011, 29). Por lo tanto, los profesores deberían ser ejemplares de la humildad intelectual en la sala de clases. (Ritchhart 2002, 161-4, 2015, 135-7). Esto no implica que los profesores deben ser perfectamente virtuosos para que puedan tener el impacto deseado y, de hecho, reconocer las limitaciones que poseen es una oportunidad para ejemplificar su humildad intelectual (Roberts 2016, 197).

Por otro lado, para adquirir una conducta intelectual estable, es importante, como la literatura educacional y psicológica lo muestran, que uno se habitúe a llevarla a cabo mediante la práctica repetitiva (Ritchhart 2002, Wood 2019) y esto es a la vez reconocido en la literatura filosófica (Baehr 2015, Battaly 2016, Zagzebski 1996). Hay distintas maneras de crear oportunidades de práctica en actividades grupales y tareas individuales y, recientemente, se han realizado varias investigaciones relacionadas (Anderson et al. 2021, De la Peña y Koch 2021, Grossmann et al. 2021, Hanel et al. 2023, Marie et al. 2022, Meagher et al. 2019, Meagher et al. 2020 Porter y Schuman 2017, Robbiano y Scager 2020, Walters et al. 2016, Wang y Li 2021, Welch 2021). Estas intervenciones educacionales pueden ser agrupadas en seis tipos de estrategias: actividades colaborativas y de dialogo, auto-reflexión, experiencias de la humildad, la escritura reflexiva, técnicas de eliminación de sesgos, y modos de pensar. Ahora bien, aunque estos estudios sugieren que estas estrategias promueven la humildad intelectual (teniendo en cuenta que utilizan distintas concepciones e instrumentos para medirla), ninguno de ellos involucra estudios longitudinales que puedan establecer que las estrategias desarrollen disposiciones estables en las personas. Lo que estos estudios sugieren es que ciertas estrategias modifican la conducta de las personas de tal manera que actúan como si fueran intelectualmente humildes. Esto ciertamente no implica que lo sean; después de todo, uno se puede comportar en un cierto período como tal sin tener la disposición estable de hacerlo. En este sentido es que la investigación debe también incluir una perspectiva diacrónica que muestre dicha estabilidad. De todas maneras, estas y otras estrategias pedagógicas (Baehr 2021, De Brasi 2020b) tienen los efectos inmediatos deseados y, en principio, podrían ser exitosas (y uno esperaría que lo fueran) en crear las disposiciones estables, pero más investigación empírica es necesaria.

Finalmente, el progreso de las personas debe ser monitoreado. Esto es importante porque permite la reacción a déficits y la retroalimentación positiva provee una recompensa externa que es fundamental para sustentar la motivación para continuar con el desarrollo de las virtudes (Wood 2019, 115-20). Ahora bien, aunque cada vez hay más trabajo empírico relacionado a estrategias y prácticas educacionales formales que contribuyen al desarrollo de estas virtudes, nótese tres cosas.

Primero, el cultivo de las virtudes en el sistema educativo requiere una visión coordinada de pedagogía, el curriculum, el entrenamiento de profesores y la evaluación de estudiantes y profesores. De hecho, gran parte de la educación moderna va en contra del desarrollo de las virtudes (por ejemplo, hay estudios que sugieren que los estudiantes de universidades americanas tienden a ser intelectualmente arrogantes; DeWall 2017, Kidd 2016). Por lo tanto, estrategias y prácticas pedagógicas, aunque necesarias, no son suficientes.

Segundo, la educación formal debe ser complementada informalmente fuera de la sala de estudio. Mínimamente, la formación del carácter intelectual debería ser una iniciativa entre escuelas y familias (Ryan y Bohlin 2003, Berkowitz y Bier 2007). Por lo tanto, los experimentos institucionales que se están realizando, por ejemplo, creando escuelas que tienen como objetivo principal desarrollar las virtudes o cambiando el curriculum universitario para desarrollarlas (https://www.humanities.uci.edu/centerknowtechsoc/anteater-virtues, https://www.ivalongbeach.org/), tampoco es suficiente. El cultivo de las virtudes también requiere el esfuerzo coordinado entre escuelas y familias.

Tercero, la rama científica relacionada a la educación de las virtudes intelectuales todavía está en su infancia: hay

mucho que todavía no sabemos. Ahora bien, como se ha visto, hay suficientes razones para motivar más investigación, principalmente interdisciplinar, en este y otros campos de estudio relacionados a la humildad intelectual.

3 **Bibliografía** ↑

Alfano, Mark; Iurino, Kathryn; Stey, Paul; Robinson, Brian; Christen, Markus; Yu, Feng y Lapsley, Daniel. 2017. "Development and validation of a multi-dimensional measure of intellectual humility." *PLoS One* 12:e0182950. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0182950

Alfano, Mark: Klein, Colin y de Ridder, Jeroen, eds. 2022. *Social Virtue Epistemology.* New York: Routledge.

Alfano, Mark; Lynch, Michael y Tanesini, Alessandra. 2021. *The Routledge Handbook of Philosophy of Humility*. New York: Routledge.

Amaya, Amalia. 2018. "The Virtue of Judicial Humility." *Jurisprudence* 9:97-107.

Amaya, Amalia. 2019. "Virtuous Adjudication; or the Relevance of Judicial Character to Legal Interpretation." *Statute Law Review* 40: 87-95.

Amaya, Amalia. 2022. "Group Deliberative Virtues and Legal Epistemology." En *Evidential Legal Reasoning: Crossing Civil Law and Common Law Traditions*, editado por J. Ferrer and C. Vázquez. Cambridge: CUP.

Anderson, David; Holte, Patricia; Maffly-Kipp, Joseph; Conway, Daniel; Katz, Claire y Schlegel, Rebecca. 2021. "The development of intellectual humility as an impact of a week-long philosophy summer camp for teens and tweens preliminary results." *Precollege Philosophy and Public Sphere* 3:41-65.

Annas, Julia. 2011. *Intelligent Virtue*. Oxford: OUP.

Bächtiger, André y Parkinson, John. 2019. *Mapping and Measuring Deliberation*. Oxford: OUP.

Baehr, Jason. 2011. "The structure of open-mindedness." *Canadian Journal of Philosophy* 41:191-213.

Baehr, Jason. 2015. *Cultivating Good Minds: A Philosophical and Practical Guide to Educating for Intellectual Virtues*. http://intellectualvirtues.org/why-should-we-educate-for-intellectual-virtues-2-2/

Baehr, Jason. 2021. *Deep in Thought: A practical guide to teaching for intellectual virtues*. Cambridge: Harvard Education Press

Baehr, Jason. 2022. "Limitations-owning and the interpersonal dimensions of intellectual humility." *Scientia et Fides* 10: 69–82. https://doi.org/10.12775/SetF.2022.019

Ballantyne, Nathan. 2021. "Recent work on intellectual humility: A philosopher's perspective." *The Journal of Positive Psychology* 18:200-220. https://doi.org/10.1080/17439760.2021.1940252

Battaly, Heather. 2014. "Acquiring Epistemic Virtue: Emotions, Situations and Education." En *Naturalizing Epistemic Virtue*, editado por Fairweather, A. y Flanagan, O., 175-196. Cambridge: Cambridge University Press.

Battaly, Heather. 2015. *Virtue*. Cambridge: Polity.

Battaly, Heather. 2016. "Responsibilist Virtues in Reliebilist Classrooms." En *Intellectual Virtues and Education,* editado por Jason Baehr, 163-183. Londres: Routledge.

Berkowitz, Marvin y Bier, Melinda. 2007. "What Works in Character Education." *Journal of Research in Character Education* 5: 29–48.

Bloomfield, Paul. 2021. “Humility is not a virtue.” En *The Routledge Handbook of Philosophy of Humility*, editado por Mark Alfano, Michael Lynch y Alessandra Tanesini, 36-45. New York: Routledge.

Bowes, Shauna; Costello, Thomas; Lee, Caroline; McElroy-Heltzel, Stacey; Davis, Don y Lilienfeld, Scott. 2022. “Stepping outside the echo chamber: Is intellectual humility associated with less political myside bias?” *Personality and Social Psychology Bulletin* 48:150-164.

Brienza, Justin; Kung, Franki; Santos, Henri; Bobocel, Ramona y Grossmann, Igor. 2018. “Wisdom, bias and balance: Toward a process-sensitive measurement of wisdom-related cognition.” *Journal of Personality and Social Psychology* 115:1093-1126. https://doi.org/10.1037/pspp0000171

Brighouse, Harry. 2009. “Moral and Political Aims of Education.” En *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*, editado por Siegel, H., 35-51. Oxford: OUP.

Brown, Etienne. 2019. “Civic education in the post-truth era: Intellectual virtues and the epistemic threats of social media.” En *Philosophical Perspectives on Moral and Civic Education*, editado por C. Macleod y C. Toppolet, 45-67. New York: Routledge.

Burge, Tyler. 1993. “Content Preservation.” *Philosophical Review* 102:457-488.

Byerly, Ryan. 2021. *Intellectual Dependability: A virtue theory of the epistemic and educational ideal*. New York: Routldge.

Carcasson, Martín. 2017. “Deliberative Pedagogy as Critical Connective: Buildind Democratic Mind-Sets and Skills for Addressing Wicked Problems.” En *Deliberative Pedagogy*, editado por Timothey Shaffer, Nicholas Longo, Idit Manosevitch y Maxine Thomas. 3-20. Michigan: Michigan State University Press.

Chong, Dennis. 2013. “Degrees of Rationality in Politics”. En *The Oxford Handbook of Political Psychology*, editado por Leonie Huddy, David Sears, and Jack S. Levy, 96-129. Oxford: Oxford University Press.

Christen, Markus; Alfano, Mark y Robinson, Brian. 2014. “The semantic space of intellectual humility.” *Proceedings of the European Conference on Social Intelligence.* https://philpapers.org/archive/CHRTSN.pdf

Church, Ian y Barrett, Justin. 2017. “Intellectual Humility.” En *Handbook of Humility*, editado por Everett Worthington, Don Davies y Joshua Hook, 62-75. New York: Routledge.

Church, Ian y Samuelson, Peter. 2017. *Intellectual Humility: An introduction to the philosophy and science*. London: Bloomsbury.

Dalmiya, Vrinda. 2016. *Caring to Know: Comparative Care Ethics, Feminist Epistemology, and the Mahabharata*. Oxford: OUP.

Danovitch, Judith; Fisher, Megan; Shroder, Hans; Hambrick, David y Moser, Jason. 2019. “Intelligence and neurophysiological markers of error monitoring relate to children’s intellectual humility. *Child Development* 90:924-939. https://doi.org/10.1111/cdev.12960

Davis, Don; Rice, Kenneth; McElroy, Stacey; DeBlaere, Cirleen; Choe, Elise; Van Tongeren, Daryl y Hook Joshua. (2015). “Distinguishing intellectual humility and general humility.” *The Journal of Positive Psychology* 11:215-224.

Dea, Shannon y Matthew Silk. 2020. “Sympathetic Knowledge and the Scientific Attitude.” En *Routledge Handbook of Social Epistemology*, editado por Miranda Fricker, Peter Graham, David Henderson y Nikolaj Pedersen, 344-353. London: Routledge.

De Brasi, Leandro. 2020a. “Judicial Decisions, Intellectual Virtues and the Division of Labour”, *The International Journal of Evidence and Proof* 24:142-161.

De Brasi, Leandro. 2020b. “Argumentative Deliberation and the Development of Intellectual Humility and Autonomy in the Classroom.” *Cogency* 12:13-37.

Deffler, Samantha; Leary, Mark y Hoyle, Rick. 2016. “Knowing what you know: Intellectual humility and judgements of memory.” *Personality and Individual Differences* 96:255-259. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.016

de la Peña, Ike y Koch, Jessa. 2021. “Teaching intellectual humility is essential in preparing collaborative future pharmacists.” *American Journal of Pharmaceutical Education* 85:8444.

de Ridder, Jeroen. 2020. “How Many Scientists Does It Take to Have Knowledge?” En *What is Scientific Knowledge?*, editado por Kevin McCain y Kostas Kampourakis, 3-17. London: Routledge.

DeWall, Nathan. 2017. “Fostering Intellectual Humility in Public Discourse and University Education.” En *Handbook of Humility*, editado por Everett Worthington, Don Davies y Joshua Hook, 233-245. London: Routledge.

Driver, Julia. 1999. “Modesty and Ignorance.” *Ethics* 109:827-834.

Edwards, Kari y Smith, Edward. 1996. “A Disconfirmation Bias in the Evaluation of Arguments.” *Journal of Personality and Social Psychology* 71:5-24.

Fearon, James. 1998. “Deliberation as Discussion.” En *Deliberative Democracy*, editado por Jon Elster, 44-68. Cambridge: Cambridge University Press.

Fortes, Gabriel y De Brasi, Leandro. 2023. “The Natural Tendency for Wide and Careful Listening: Exploring the Relationship between Open-Mindedness and Psychological Science.” *Integrative Psychological and Behavioral Science* 57:1312–1330. https://doi.org/10.1007/s12124-023-09774-z

Fortes, Gabriel; De Brasi, Leandro y Baumtrog, Michael. 2024. “Employing the intellectual virtues to better understand argumentation interventions in education.” *Frontline Learning Research*.

Fowers, Blaine; Carroll, Jason; Leonhardt, Nathan y Cokelet, Bradford. 2021. “The emerging science of virtue.” *Perspectives on Psychological Science* 16:118-147. 10.1177/1745691620924473

Fricker, Elizabeth. 2006. “Testimony and epistemic autonomy.” En *The Epistemology of Testimony*, editado por Jennifer Lackey y Ernest Sosa, 225. Oxford: Oxford University Press.

Gerring, John y Christenson, Dino. 2017. *Applied Social Science Methodology.* Cambridge: CUP.

Godfrey, Hayden y Erduran, Sibel. 2023. Argumentation and intellectual humility: A theoretical synthesis and an empirical study about students’ warrants.” *Research in Science & Technological Education* 43:1350-1371. https://doi.org/10.1080/02635143.2021.2006622

Gonzalez de Prado, Jesus. 2022. “Gaslighting, Humility and the Manipulation of Rational Autonomy.” En *Epistemic Autonomy*, editado por Matheson, J. y Lougheed, K., 250-268. New York: Routledge.

Grasswick, Heidi. 2019. “Epistemic Autonomy in a Social World of Knowing.” En *The Routledge Handbook of Virtue Epistemology*, editado por Heather Battaly. 196-208. New York: Routledge.

Gregg, Aiden y Mahadevan, Nikhila. 2014. “Intellectual arrogance and intelectual humility: An evolutionary-epistemological account.” *Journal of Psychology and Theology* 42:7-18.

Gregg, Aiden; Mahadevan, Nikhila. y Sedikides, Carol. 2017. “Intellectual arrogance and intellectual humility: Correlational evidence for an evolutionary-embodied-epistemological account.” *Journal of Positive Psychology* 12:59-73.

Grossmann, Igor; Dorfman, Anna; Oakes, Harrison; Santos, Henri; Vohs, Kathleen y Scholer, Abigail. 2021. “Training for

wisdom: The distanced-self-reflection diary method." *Psychological Science* 32:381-394.

Haga, Sara y Olson, Kristina. 2017. "If I only had a Little humility, I would be perfect: Children's and adults' perceptions of intellectually arrogant, humble and diffident people." *The Journal of Positive Psychology* 12:87-98. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1167943

Haggard, Megan; Rowatt, Wade; Leman, Joseph; Meagher, Benjamin; Moore, Courtney; Fergus, Thomas; Whitcomb, Dennis; Battaly, Heather y Howards-Snyder, Dan. 2018. "Finding middle ground between intellectual arrogance and intellectual servility: Development and assessment of the limitation-owing intellectual humility scale." *Personality and Individual Differences* 124:184-193. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.12.014

Hanel, Paul; Roy, Deborah; Taylor, Samuel; Franjieh, Michael; Heffer, Chris; Tanesini, Alessandra y Maio, Gregory. 2023. "Using self-affirmation to increase intellectual humility in debate." *Royal Society Open Science* 10:220958.

Hazlet, Alan. 2012. "Higher-order epistemic attitudes and intellectual humility." Episteme 9:205-223.

Hess, Edward y Ludwig, Katherine. 2017. *Humility is the New Smart: Rethinking Human Excellence in the Smart Machine Age.* Oakland: Berret-Koehler Publishers.

Hess, Diana y McAvoy, Paula. 2015. *The Political Classroom.* London: Routledge.

Hook, Joshua; Davis, Don; Van Tongeren, Daryl; Hill, Peter; Worthington, Everett; Farrell, Jennifer y Dieke, Philip. 2015. "Intellectual humility and forgiveness of religious leaders." *Journal of Positive Psychology* 10:499-506. https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1004554

Hopkin, Cameron; Hoyle, Rick y Toner, Kaitlin. 2014. "Intellectual humility and reactions to opinions about religious beliefs." *Journal of Psychology and Theology* 42:50-61. https://doi.org/10.1177/009164711404200106

Hoskins, Zachary y Robson, Jon. 2021. *The Social Epistemology of Legal Trials*. London: Routledge.

Hoyle, Rick; Davisson, Erin; Diebels, Kate y Leary, Mark. 2016. "Holding specific views with humility: Conceptualization and measurement of specific intellectual humility." *Personality and Individual Differences* 97:165-172. 10.1016/j.paid.2016.03.043

Janis, Irvin L. 1982. *Groupthink: Psychological studies of policy decisions and fiascoes* (2da edición). Boston: Houghton Mifflin.

Jarvinen, Matthew y Paulus, Thomas. 2017. "Attachment and cognitive openness: Emotional underpinnings of intellectual humility." *The Journal of Positive Psychology* 12:74-86. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1167944

Kidd, Ian. 2016. "Educating for Intellectual Humility." En *Intellectual Virtues and Education*, editado por Jason Baehr, 54-70. London: Routledge.

Kross, Erin y Grossmann, Igor. 2012. "Boosting wisdom: Distance from the self enhances wise reasoning, attitudes and behavior." *Journal of Experimental Psychology: General* 141:43-48. https://doi.org/10.1037/a0024158

Krumrei-Mancuso, Elizabeth. 2017. "Intellectual humility and prosocial values: Direct and mediated effects." *Journal of Positive Psychology* 12:13-28. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1167938

Krumrei-Mancuso, Elizabeth; Haggard, Megan; LaBouff, Jordan y Rowatt, Wade. 2020. "Links between intellectual humility and acquiring knowledge." *The Journal of Positive Psychology* 15:155-170. https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1579359

Krumrei-Mancuso, Elizabeth y Rouse, Steven. 2016. "The development and validation of the comprehensive intellectual humility scale." *Journal of Personality Assessment* 98:209-221. 10.1080/00223891.2015.1068174

Lapsley, Daniel y Chaloner, Dominic. 2020. “Post-truth and science identity: A virtue-based approach to science education.” *Educational Psychologist* 55:132-143. https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1778480

Laudan, Larry. 2006. *Truth, Error, and Criminal Law*. Cambridge: CUP.

Leary, Mark. 2018. “The psychology of intellectual humility.” *John Templeton Foundation*. https://www.templeton.org/wp-content/uploads/2020/08/JTF_Intellectual_Humility_final.pdf

Leary, Mark; Diebels, Kate; Davisson, Erin; Jongman-Sereno, Katrina; Isherwood, Jennifer; Raimi, Kaitlin; Deffler, Samantha y Hoyle, Rick. 2017. “Cognitive and interpersonal features of intellectual humility.” *Personality & Social Psychology Bulletin* 43:793-813. 10.1177/0146167217697695

Litman, Jordan y Spielberger, Charles. 2003. “The measurement of epistemic curiosity and its diversive and specific components.” *Journal of Personality Assessment* 80:75-86.

Lodge, Milton y Taber, Charles. 2013. *The Rationalizing Voter*. Cambridge: CUP.

Lynch, Michael. 2021. “Conviction and Humility.” En *The Routledge Handbook of Philosophy of Humility*, editado por Mark Alfano, Michael Lynch y Alessandra Tanesini. 139-147. New York: Routledge.

Macleod, Colin y Tappolet, Christine. 2019. *Philosophical Perspectives on Moral and Civic Education: Shaping Citizens and Their Schools*. London: Routledge.

Mansbridge, Jane. 2015. “A Minimalist Definition of Deliberation.” En *Deliberation and Development*, editado por Patrick Heller y Vijayendra Rao, 27-50. Washington: World Bank Group.

Marie, Lily; Perez, Jasmine de Menezes, Ivy; Judd, Carolyn y Beltran, Stephan. 2022. “Evidence that intelectual humility can be heightened via self-affirmation induction.” *Psi Beta Journal of Student Research* 2:1-7.

Matheson, Jonathan. 2022. “The Virtue of Epistemic Autonomy.” En *Epistemic Autonomy*, editado por Matheson, J. y Lougheed, K., 173-194. New York: Routledge.

Matheson, Jonathan. 2023. “Epistemic Autonomy and Intellectual Humility: Mutually Supporting Virtues.” *Social Epistemology*. Online First 10.1080/02691728.2023.2258093

McElroy, Stacey; Rice, Kenneth; Davies, Don; Hook, Joshua; Hill, Peter; Worthington, Everett y Van Tongeren, Daryl. 2014. “Intellectual humility: Scale development and theoretical elaborations in the context of religious leadership.” *Journal of Psychology and Theology* 42:19-30. 10.1177/009164711404200103

McIntyre, Lee. 2019. *The Scientific Attitude*. Massachusetts: MIT Press.

Meagher, Benjamin; Leman, Joseph; Bias, Joshua; Latendresse, Shawn y Rowatt, Wade. 2015. “Contrasting self-report and consensus ratings of intellectual humility and arrogance.” *Journal of Research in Personality* 58:35-45.

Meagher, Benjamin; Gunn, Hanna; Sheff, Nathan y van Tongeren, Daryl. 2019. “An intellectually humbling experience: Changes in interpersonal perception and cultural reasoning across a five-week course.” *Journal of Psychology and Theology* 47:217-229.

Meagher, Benjamin; Leman, Joseph; Heidenga, Caitlyn; Ringquist, Michala y Rowatt, Wade. 2020. “Intellectual humility in conversation: Distinct behavioral indicators of self and peer ratings.” *The Journal of Positive Psychology*. https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1738536

Mercier, Hugo. 2017. “Confirmation bias-myside bias.” En *Cognitive Illusions: Intriguing phenomena in thinking, judgment and memory*, editado por Rüdiger Pohl, 99-114. Hove: Psychology Press.

Mercier, Hugo y Heintz, Christophe. 2014. “Scientists’ Argumentative Reasoning.” *Topoi* 33:513-524.

Mercier, Hugo y Sperber, Dan. 2017. *The Enigma of Reason*. London: Allen Lane.

Merton, Robert. 1973. *The Sociology of Science*. Chicago: UCP.

Mesurado, Belen y Vanney, Claudia. *ms*. "The role of intellectual character and honesty in adolescent flourishing." *Research in Human Development.*

Montmarquet, James. 1993. *Epistemic Virtue and Doxastic Responsibility*. Londres: Rowman & Littlefield Publishers.

Moshman, David. 2021. *Reasoning, Argumentation and Deliberative Democracy*. Londres: Routledge.

Moshman, David y Geil, Molly. 1998. "Collaborative Reasoning: Evidence for Collective Rationality". *Thinking & Reasoning* 4:231-248.

Muldoon, Ryan. 2018. "Diversity, Rationality and the Division of Cognitive Labor." En *Scientific Collaboration and Collective Knowledge*, editado por Thomas Boyer-Kassem, Conor Mayo-Wilson and Michael Weisberg, 78-94. Oxford: OUP.

Narvaez, Darcia. 2019. "Humility in four forms: Intrapersonal, interpersonal, community and ecological." En *Humility*, editado por Jennifer Cole Wright, 117-145. Oxford: OUP.

Nickerson, Raymond. 1998. "Confirmation Bias: A ubiquitous phenomena in many guises." *Review of General Psychology* 2:175-220.

Nokes-Malach, Timothy; Zepeda, Cristina; Richey, Elizabeth y Gadgil, Soniya. 2019. "Collaborative Learning: The Benefits and Costs." En *The Cambridge Handbook of Cognition and Education*, editado por John Dunlosky y Katherine Rawson, 500-527. Cambridge: CUP.

Nussbaum, Martha. 1997. *Cultivating Humanity*. Cambridge: Harvard University Press.

Porter, Steven; Rambachan, Anantanand; Vélez de Cea, Abraham; Rabinowitz, Dani; Pardue, Stephen y Jackson, Sherman. 2017. "Religious perspectives on Humility." En *Handbook of Humility*, editado por Everett Worthington, Don Davies y Joshua Hook, 47-61. New York: Routledge.

Porter, Tenelle y Schumann, Karina. 2018. "Intellectual humility and openness to the opposing view." *Self and Identity* 17:139-162. https://doi.org/10.1080/15298868.2017.1361861

Porter, Tenelle; Schumann, Karina; Selmeczy, Diana y Trzesniewsky, Kali. 2020. "Intellectual humility predicts mastery behaviors when learning." *Learning and Individual Differences* 80:101888. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101888

Porter, Tenelle; Baldwin, Chayce; Warren, Michael; Murray, Elise; Bronk, Kendall; Forgeard, Marie; Snow, Nancy y Jayawickreme, Eranda. 2022. "Clarifying the content of intellectual humility: A systematic review and integrative framework." *Journal of Personality Assessment* 104:573-585. https://doi.org/10.1080/00223891.2021.1975725

Potochnik, Angela; Colombo, Matteo y Wright, Cory. 2018. *Recipes for Science*. London: Routledge.

Priest, Maura. 2017. "Intellectual humility: An interpersonal theory." *Ergo: An Open Access Journal of Philosophy* 4:463-480.

Priniski, Hunter y Horne, Zachary. 2018. "Attitude Change in Reddit's Change My View". *Proceedings of the 40th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* 2018: 2279-2284.

Pritchard, Duncan. 2020. "Educating for intellectual virtue and conviction." *Journal of Philosophy of Education* 54:398-409.

Pritchard, Duncan. 2023. "Cultivating Intellectual Virtues". En *Handbook of Philosophy of Education*, editado por Randall Curren,127-136. New Yor: Routledge.

Reis, Harry; Lee, Karisa; O'Keefe, Stephanie y Clark, Margaret. 2018. "Perceived partner responsiveness promotes intellectual humility." *Journal of Experimental Social Psychology* 79:21-33.

Riggs, Wayne. 2019. "Open-Mindedness." En *The Routledge Handbook of Virtue Epistemology*, editado por Heather Battaly, 141-154. New York: Routledge.

Ritchhart, Ron. 2002. *Intellectual Character: What It Is, Why It Matters, and How to Get It.* San Francisco: Jossey-Bass.

Ritchhart, Ron. 2015. *Creating Cultures of Thinking: The Eight Forces We Must Master to Truly Transform Our Schools.* San Francisco: Jossey-Bass.

Ritchhart, Ron; Mark Church y Karin Morrison. 2011. *Making Thinking Visible.* San Francisco: Jossey-Bass.

Robbiano, Chiara y Scager, Karin. 2020. "Cultivating two aspects of intellectual humility: Openness and care." *Teaching Philosophy* 43:47-69. DOI: 10.5840/teachphil2020116117

Roberts, Robert. 2016. "Learning Intellectual Humility." En *Intellectual Virtues and Education*, Jason Baehr, 184-201. London: Routledge.

Roberts, Robert y Cleveland, Scott. 2017. "Humility from a philosophical point of view." En *Handbook of Humility*, editado por Everett Worthington, Don Davies y Joshua Hook, 33-46. New York: Routledge.

Roberts, Robert y Wood, Ray. 2003. "Humility and epistemic goods." En *Intellectual Virtue*, editado por Linda Zagzebski y Michael DePaul, 257-279. New York: Oxford University Press.

Roberts, Robert y Wood, Ray. 2007. *Intellectual Virtues*. Oxford: OUP.

Robertson, Emily. 2009. "The Epistemic Aims of Education." En *The Oxford Handbook of Philosophy of Education,* editado por Siegel Harvey, 11-34. Oxford: OUP.

Rossi, Paolo. 1996. "Bacon's idea of science." En *Cambridge Companion to Bacon*, editado por Markku Peltonene, 25-46. Cambridge: CUP.

Russell, Daniel. 2009. *Practical Intelligence and the Virtues*. Oxford: Clarendon.

Ryan, Kevin y Bohlin, Karen. 2003. *Building Character In Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life.* San Francisco: Jossey-Bass.

Samuelson, Peter y Church, Ian. 2015. "When cognition turns vicious: Heuristics and biases in light of virtue epistemology." *Philosophical Psychology* 28:1095-1113. https://doi.org/10.1080/09515089.2014.904197

Samuelson, Peter; Jarvine, Matthew; Paulus, Thomas; Church, Ian; Hardy, Sam y Barrett, Justin. 2015. "Implicit theories of intellectual virtues and vices: A focus on intellectual humility." *The Journal of Positive Psychology* 10:389-406. 10.1080/17439760.2014.967802

Sargent, Rose-Mary. 1996. "Bacon as an advocate for cooperative scientific research." En *Cambridge Companion to Bacon*, editado por Markku Peltonene, 146-171. Cambridge: CUP.

Sargent, Rose-Mary. 2005. "Virtues and the Scientific Revolution." En *Scientific Values and Civic Virtues*, editado por Noretta Koertge, 71-79. Oxford: OUP.

Schellenberg, John L. 2015. "A shallow species in deep time: Modernism, postmodernism and our place in the potential history of inquiry." *The Journal for Cultural and Religious Theory* 14:211-226.

Snow, Nancy. 1995. "Humility." *The Journal of Value Inquiry* 29:203-216.

Snow, Nancy. 2010. *Virtue as Social Intelligence: An Empirically Grounded Theory*. London: Routledge.

Snow, Nancy. 2018. “From “Ordinary” Virtue to Aristotelian Virtue.” En *The Theory and Practice of Virtue Education*, editado por Harrison T. y Walker, D., 132-149. London, Routledge.

Snow, Nancy. 2019. “Intellectual Humility.” En *The Routledge Handbook of Virtue Epistemology*, editado por Heather Battaly, 178-195. New York: Routledge.

Spiegel, James S. 2012. “Open-mindedness and intellectual humility.” *Theory and Research in Education* 10:27-38. https://doi.org/10.1177/1477878512437472

Stichter, Matt. 2011. “Virtues, Skills and Right Action.” *Ethical Theory and Moral Practice* 14:73-86.

Sunstein, Cass y Hastie, Reid. 2015. *Wiser: Getting beyond groupthink to make groups smarter*. Boston: Harvard Business Review Press.

Tanasoca, Ana. 2020. *Deliberation Naturalized.* Oxford: OUP.

Tanesini, Alessandra. 2018. “Intellectual humility as attitude.” *Philosophy and Phenomenological Research* 96:399-420.

Tanesini, Alessandra. 2021a. *The Mismeasure of the Self: A study in vice epistemology*. Oxford: OUP

Tanesini, Alessandra. 2021b. “Arrogance, polarisation and arguing to win.” En *Polarisation, Arrogance and Dogmatism: Philosophical Perspectives,* editado por Alessandra Tanesini y Michael Lyncn, 158-174. New York: Routledge.

Tangney, June P. 2000. “Humility: Theoretical perspectives, empirical findings and directions for future research.” *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19:70.

Vanney, Claudia; Mesurado, Belen; Aguinalde Sáenz, José Ignacio y Richaud, María Cristina. 2023. “Intellectual Virtues for Interdisciplinary Research: A Consensual Qualitative Analysis.” *Cognitive Science* 47:e13348. DOI: 10.1111/cogs.13348

Van Tongeren, Daryl. 2022. *Humble*. New York: The Experiment.

Van Tongeren, Daryl; Green, Jeffrey; Hulsey, Timothy; Legare, Cristine; Bromley, David y Houtman, Anne. 2014. “A meaning-based approach to humility: Relationship affirmation reduces worldview defense.” *Journal of Psychology and Theology* 42:62–69. https://doi.org/10.1177/009164711404200107

Wagenknecht, Susann. 2017. *A Social Epistemology of Research Groups.* Dordrecht: Springer.

Walters, Daniel; Fernbach, Philip; Fox, Craig y Sloman, Steven. 2016. “Known Unknowns: A Critical Determinant of Confidence and Calibration.” *Management Science*. http://dx.doi.org/10.1287/mnsc.2016.2580

Wang, Wenjing y Li, Xiaoshan. 2021. “Reducing college students’ social perception biases through social network intervention.” *Interactive Learning Environments.* https://doi.org/10.1080/10494820.2021.2010220

Welch, Kirsten. 2021. “Misplaced tolerance and educating for intellectual humility.” *Educational Theory* 71:681-702.

Whitcomb, Dennis; Battaly, Heather; Baehr, Jason y Howard-Snyder, Dan. 2017. “Intellectual Humility: Owing Our Limitations.” *Philosophy and Phenomenological Research* 94:509-539. https://doi.org/10.1111/phpr.12228

Wilson, A. 2021. “Unity of Intellectual Virtues.” *Synthese* 199:9835-9854.

Wood, Wendy. 2019. *Good Habits, Bad Habits: The Science of Making Positive Changes that Stick*. London: Macmillan.

Worthington, Everett, Davis, Don y Hook, Joshua. 2017. *Handbook of Humility: Theory, Research and Applications*. New York: Routledge.

Wright, Jennifer C. 2019. “Humility as a Foundational Virtue.” En *Humility*, editado por Jennifer Cole Wright, 146-175. Oxford: OUP.

Wright, Jennifer C.; Warren, Michael y Snow, Nancy. 2021. *Understanding Virtue*. Oxford: OUP.

Zachry, Corinne; Phan, Le; Blackie, Laura y Jayawickreme, Eranda. 2018. “Situation-based contingencies underlying wisdom-content manifestations: Examining intellectual humility in daily life.” *The Journals of Gerontology. Series B. Psychological sciences and Social Sciences* 73:1404-1415. https://doi.org/10.1093/geronb/gby016

Zagzebski, Linda. 1996. *Virtues of the Mind.* Cambridge: Cambridge University Press.

Herramientas académicas

https://plato.stanford.edu/index.html

http://www.iep.utm.edu/

https://www.templeton.org/discoveries/intellectual-humility

http://intellectualvirtues.org/why-should-we-educate-for-intellectual-virtues-2-2/

Agradecimientos

La investigación realizada para esta entrada fue financiada por el proyecto Fondecyt #1210724 (ANID). Agradezco la colaboración de Gabriel Fortes.

4 Cómo Citar ↑

De Brasi, Leandro. 2024. "Humildad intelectual". En Diccionario Interdisciplinar Austral, editado por Claudia E. Vanney, Ignacio Silva y Juan F. Franck. URL=http://dia.austral.edu.ar/Humildad_intelectual

5 Derechos de autor ↑

DERECHOS RESERVADOS Diccionario Interdisciplinar Austral © Instituto de Filosofía - Universidad Austral - Claudia E. Vanney - 2024.

ISSN: 2524-941X