

L'EXERCICI DE LA MENT OBERTA ¹

Sergi OMS, Universitat de Barcelona
 sergi.oms@ub.edu | ORCID: 0000-0002-2003-916X

Data recepció: 13/02/2023 | Data acceptació: 22/04/2023

Resum: Aquest article explora les propostes més rellevants al voltant de la noció de ment oberta presents en la filosofia contemporània. Després d'un petit recorregut històric, el qual permet establir alguns dels components bàsics de la noció de ment oberta, l'article presenta el context teòric actual de la discussió: l'epistemologia de virtuts. Es distingeixen dos tipus de teories de la ment oberta i es donen raons per centrar-se en un d'ells, del qual se'n presenten críticament els tres casos més rellevants en la discussió actual. L'article presenta una discussió de quins són els reptes més rellevants als quals les teories de la ment oberta s'han d'enfrontar i n'extreu algunes conclusions que tenen a veure, sobretot, amb les interrelacions que es donen entre les virtuts epistèmiques i la noció de saviesa. L'article acaba amb dos apunts al voltant de la relació entre l'exercici de la ment oberta i l'educació, els quals s'analitzen a la llum de la discussió anterior: el primer, gira al voltant de la possibilitat d'ensenyar l'exercici de la ment oberta i, el segon, reflexiona sobre la compatibilitat d'aquest exercici amb l'educació. | Paraules clau: ment oberta, epistemologia de virtuts, virtuts epistèmiques, humilitat intel·lectual, saviesa, educació.

THE EXERCISE OF OPEN-MINDEDNESS

Abstract: This paper explores the most relevant proposals involving the notion of Open-Mindedness present in contemporary philosophy. After a short historical introduction, which allows us to establish some of the basic components of the notion of Open-Mindedness, the paper presents the current theoretical context of the discussion: virtue epistemology. Two types of theories of Open-Mindedness are distinguished and reasons are given for focusing on one of them, whose three most relevant cases in the current literature are critically presented. The article discusses the most significant challenges that

1 Voldria agrair els comentaris i els suggeriments de Marta Campdelacreu, Josep Macià, José Martínez, Cristina Zafra, d'un/a avaluador/a anònim/a i de l'audiència del Seminari de la Secció de Filosofia Analítica de la Societat Catalana de Filosofia (Institut d'Estudis Catalans). Per escriure aquest article, he gaudit del següent finançament: projecte CEX2021-001169-M finançat per MCIN/AEI/10.13039/501100011033; projecte 2019PIDPID-107667GB-I00, *Worlds and Truth Values: Challenges to Formal Semantics (MUNVAL)* finançat per MCIN; i projecte *Unstable Metaphysics* finançat per Ayudas Fundación BBVA a proyectos de Investigación Científica 2021.

theories of Open-Mindedness must face and draws some conclusions mainly regarding the interrelationships between epistemic virtues and the notion of wisdom. The article concludes with two points regarding the relationship between Open-Mindedness and education, which are analysed in the light of the previous discussion: the first concerns the possibility of teaching to be open minded and the second concerns the compatibility of Open-Mindedness with education. | Keywords: open-mindedness, virtue epistemology, epistemic virtues, intellectual humility, wisdom, education.

0. PREÀMBUL

Tots ens hem trobat en situacions en les quals s'ha acusat a algú (sovint a nosaltres mateixos) de no tenir la ment prou oberta. I tots hem pogut observar que això succeeix, sobretot, en debats sobre qüestions controvertides (per exemple, sobre política, sobre medicina alternativa, sobre religió, etc.). I hem vist que això passa de forma especialment incisiva (fins i tot, de vegades, virulenta) en situacions en les quals els subjectes involucrats en la discussió defensen creences o opinions que tenen en especial estima. Moltes vegades, aquell qui esgrimeix la qualitat de tenir la ment oberta pressuposa que, qualsevol que pensi diferent de com ell pensa no està mantenint la ment prou oberta en la discussió. Però no sembla que l'exercici de la ment oberta es pugui identificar amb la possessió de cap conjunt de creences o opinions en concret, ja que, si això fos així, hi hauria debats en els quals no es podrien mantenir posicions oposades i fer-ho, en ambdós casos, amb la ment oberta.² El que sembla, més aviat, és que tenir la ment oberta té a veure amb l'actitud que tenim envers l'obtenció i la gestió de les nostres opinions o creences. I això no és quelcom fàcil de caracteritzar amb precisió.

En aquest article vull explorar les propostes més importants al voltant de la noció de ment oberta que s'han discutit en la filosofia contemporània. L'article comença amb un petit recorregut històric (sense cap pretensió d'exhaustivitat), el qual, a través de tres autors, ens permetrà veure alguns dels components bàsics de la noció de ment oberta que després trobarem en les propostes contemporànies. En la segona secció presento el principal context teòric en el qual s'ha desenvolupat la discussió al voltant de la noció de ment oberta durant les últimes dècades: l'epistemologia de virtuts. La tercera secció introdueix de forma crítica les teories més importants de

2 Per a més discussió al voltant d'aquest punt vegeu Hare 1979: 24-29.

la ment oberta que es poden trobar en la discussió actual i restringeix la discussió a un determinat tipus de teories, de les quals se'n presenten amb detall tres. En la quarta secció presento els reptes més importants als quals s'han d'enfrontar les teories de la ment oberta i n'extrec algunes conclusions que tenen a veure, sobretot, amb les interrelacions que es donen entre les diferents virtuts epistèmiques i la noció de saviesa. Finalment, l'article acaba amb dos apunts al voltant de la relació entre l'exercici de la ment oberta i l'educació, els quals s'analitzen a la llum de la discussió anterior: el primer apunt versa sobre la possibilitat d'ensenyar l'exercici de la ment oberta i, el segon, sobre la compatibilitat d'aquest exercici amb l'educació.

1. UN PETIT RECORREGUT HISTÒRIC PER LA NOCIÓ DE MENT OBERTA

Fins on jo sé, no hi ha hagut cap anàlisi sistemàtic de en què consisteix tenir o exercir la ment oberta fins al segle XX. Tot i així, alguns dels components que, com veurem, formen part de l'anàlisi contemporània d'aquesta noció, els trobem en diversos autors al llarg de la història de la filosofia. A mode d'introducció, aquesta secció pretén centrar-se en tres autors, d'èpoques diferents, que han discutit algunes de les idees que, després, trobarem en la discussió contemporània de la noció de ment oberta.

Un d'aquests aspectes que serà important assenyalar gira al voltant de com cal que un agent epistèmic (és a dir, un ésser capaç de tenir creences, adquirir justificacions, obtenir coneixement, etc.) reaccioni davant d'un argument en el qual l'agent no és capaç de trobar cap defecte. Com veurem, sembla natural esperar que, en una situació d'aquest tipus, el que cal és ajustar les nostres creences de forma adequada a la conclusió de l'argument en qüestió. Aquesta idea la trobem de forma repetida en Plató. Així, per exemple, a les *Lleis*, 667a, Plató afirma: «Però caminem, si us sembla, cap allà on l'argument ens porta». O al *Sofista*, 241e, diu: «O bé refutem les afirmacions de Parmènides o, si no, accedim a acceptar-les». La idea, doncs, és que, segons diu Plató, si no podem refutar un argument, ens veiem obligats a ajustar el grau de confiança que teníem en les creences que s'han vist afectades per l'argument en qüestió.

Alguns segles després, John Stuart Mill, a *On Liberty*, afirma:

Aquell qui només coneix el seu punt de vista respecte del cas, en sap poc. Les seves raons poden ser bones, i potser hom no les pot refutar. Però si és igualment incapaç de refutar les raons del punt de vista con-

trari, si ni tant sols sap quines són, no té raons per decantar-se per cap dels dos punts de vista. (Mill 2015: 37)³

Com és sabut, Mill fa, a *On Liberty*, una clara defensa de l'intercanvi públic de punts de vista. La idea que cal restar receptiu a les opinions contràries a la nostra i a l'evidència en contra de les nostres opinions és, com veurem, central en les caracteritzacions contemporànies de què vol dir tenir la ment oberta. D'altra banda, Mill, en la cita anterior, fa referència a un altre aspecte important de la noció de ment oberta; la idea que, tenir la ment oberta davant de punts de vista contraris al nostre, ens posa, en algunes ocasions, en una situació epistèmica millor davant dels nostres propis punts de vista, ja sigui perquè, de fet, en guanyem més justificació o ja sigui perquè en guanyem un grau de comprensió més elevat.

Acabaré aquest petit recorregut històric amb dos passatges de Bertrand Russell, el qual, tot i que no va proposar cap estudi sistemàtic de la noció de ment oberta, sí que en va parlar explícitament en alguns dels seus textos. Així, per exemple, a *Freedom versus Authority in Education* afirma (Russell 2004: 169): «Sempre hem d'estar preparats a admetre evidència nova en contra de les nostres creences prèvies», insistint en la idea, que acabem de veure en Mill, de com n'és d'important tenir la ment oberta davant evidència en contra de les pròpies opinions. I en un article d'opinió que va escriure al *New York Times*, titulat *Can We Afford to Keep Open Minds?*, Russell subratlla un altre aspecte important al voltant de la ment oberta; la idea, com veurem, que no sempre és apropiat exercitar-la (Russell 1950: 9): «És obvi que tenir la ment oberta és quelcom bo dintre de certs límits, però no fora d'aquests límits».

2. CONTEXT TEÒRIC DE L'ANÀLISI DE LA NOCIÓ DE MENT OBERTA

Tot i que els primers intents de donar una anàlisi sistemàtica de la noció de ment oberta en la filosofia contemporània els trobem en l'àmbit de la filosofia de l'educació (vegeu, sobretot, Hare 1979, 1985, 1987, 2003, 2006; Hare i McLaughlin 1994, 1998; Gardner 1993, 1996; Adler 2004; Spiegel 2012), la noció s'ha tractat més profusament i amb més profunditat en l'àmbit de l'anomenada *epistemologia de virtuts* (*virtue epistemology*). L'epistemologia de virtuts, entesa com una subdisciplina de l'epistemolo-

3 Les traduccions de l'anglès en tot l'article són meves.

gia, apareix a principis dels anys 80 del segle passat, de la ma, sobretot, d'Ernest Sosa (vegeu el recull de treballs a Sosa 1991). Un dels trets distintius més importants de l'epistemologia de virtuts és que entén l'epistemologia com una disciplina normativa. Això vol dir que, segons aquests epistemòlegs, l'epistemologia té com a objectiu l'anàlisi de les normes, els valors i les avaluacions epistèmiques. Per entendre millor aquesta proposta i el perquè del seu caràcter normatiu, hom pot notar que la noció de *virtut epistèmica* juga un paper crucial en l'epistemologia de virtuts. De forma general, i sense entrar en detalls, es considera una virtut epistèmica qualsevol característica que promou la millora i el creixement intel·lectual i que ajuda a que siguem més bons en tant que agents epistèmics. Com es pot veure, el caràcter normatiu (és a dir, la capacitat de dividir certes nocions o accions en termes avaluatius com bones/dolentes, millors/pitjors, adequades/inadequades, permissibles/prohibides, etc.) de nocions com *millora i creixement intel·lectual*, o *bon agent epistèmic*, és clar; així, per exemple, exercir certes facultats serà *bo*, o *adequat*, de cara a esdevenir un millor agent epistèmic (per exemple, de cara a ser més capaç d'adquirir coneixements) i exercir-ne altres serà *dolent*, o *inadequat*, i per tant, ens farà pitjors agents epistèmics.

Alguns epistemòlegs de virtuts defensen, també, que l'epistemologia ha de tenir un caràcter pràctic i ha de promoure el benestar intel·lectual; així, l'epistemologia hauria d'ajudar-nos, per exemple, a identificar i respondre adequadament el que Miranda Fricker ha anomenat injustícia epistèmica (vegeu Fricker 2007), o, en paraules de Linda Zagzebski (1996: 266-267), donat que «el coneixement situa l'agent que coneix en contacte cognitiu amb la realitat o la connecta cognitivament amb la veritat, i ho fa d'una forma que es podria anomenar bona, desitjable o important», aleshores, «una qualitat valuosa de la definició de coneixement és que tingui utilitat pràctica»; és a dir, que «és desitjable que una definició de coneixement estigui acompanyada d'una explicació de com obtenir-ne o, com a mínim, una explicació de com reconèixer quan hom en té o no en té».⁴

L'epistemologia de virtuts es divideix, normalment, en dues branques, la *fiabilista* i la *responsabilista*. L'anàlisi de la noció de ment oberta s'ha donat, sobretot, en l'àmbit de la segona d'aquestes branques. Els punts de vista fiabilistes (com el de Sosa mateix, o també d'Alvin Goldman o de John Greco, entre d'altres) afirmen que les virtuts epistèmiques són fa-

4 Per una bona introducció a l'epistemologia de virtuts vegeu Turri et al. 2021.

cultats com la percepció, la intuïció, la memòria... En paraules de Sosa (1991: 225), una virtut epistèmica és «una qualitat destinada a ajudar a maximitzar l'excedent de veritat sobre l'error». En canvi, els punts de vista responsabilistes (a part de les ja esmentades Linda Zagzebski, defensats també per Lorraine Code, Heather Battaly o James Montmarquet, entre d'altres), no creuen que les virtuts epistèmiques siguin facultats cognitives, sinó més aviat trets del caràcter, com, per exemple, el coratge intel·lectual, la humilitat intel·lectual o, precisament, la propietat de tenir la *ment oberta*. És, doncs, sobretot en aquest segon espai filosòfic en el qual s'ha intentat aprofundir en l'anàlisi de què vol dir i quines implicacions té l'exercici de la ment oberta.

3. TEORIES DE LA MENT OBERTA

3.1. TEORIES DE TIPUS 1 I DE TIPUS 2

Les propostes teòriques de caracterització de la noció de ment oberta es poden dividir en dos tipus. Les que anomenaré de *tipus 1*, caracteritzen tenir la ment oberta en termes de certa relació *R* (relacions com revisar, rebutjar, perdre confiança, transcendir...) amb certa entitat *P*, la qual, normalment, té algun tipus d'estructura proposicional (pot ser una col·lecció de creences, de punts de vista, d'opcions intel·lectuals, de representacions de perspectiva, etc.). En la següent subsecció, veurem exemples concrets de propostes de caracterització de la noció de ment oberta que ens ajudaran a entendre millor la naturalesa tant de la relació *R* com de l'entitat *P*. Abans, però, per fer-nos una idea més clara de quin tipus d'entitats trobem involucrades en les teories del tipus 1 (les entitats que he anomenat *P*), veurem la caracterització que Wayne Riggs fa de la noció de *representació de perspectiva*, que és una de les candidates a ocupar el lloc de *P* més sofisticades que ens podem trobar en la discussió. Això ajudarà, crec, a entendre millor quin tipus d'entitat tinc en ment per a *P*. Riggs (2016) ofereix una proposta de com la capacitat de tenir la ment oberta (que ell entén com una virtut epistèmica) interactua amb els processos d'aprenentatge; processos que, al seu torn, Riggs entén que ens permeten augmentar la nostra comprensió d'algun aspecte del món.

Precisament, segons Riggs, comprendre implica captar (*grasp*) una determinada representació de perspectiva d'alguna part del món. És aquí on Riggs (2016: 19) proposa caracteritzar la noció de representació de perspectiva com un «conjunt complex de representacions els membres del qual

s'interrelacionen de les maneres típiques que sorgeixen en les discussions sobre coherència: en relació a l'evidència, a la capacitat d'explicar, etc. Una característica important d'aquestes interrelacions és que tenen l'efecte de reforçar-se mútuament. Juntes, fan que la perspectiva, en la seva totalitat, “encaixi”, o “tingui sentit”». Al seu torn, els elements d'una perspectiva, segons Riggs, són, típicament, creences, però també poden ser estats afectius com les emocions. Tenir la ment oberta, aleshores, és tenir certa relació amb aquestes entitats complexes. La idea és, doncs, que les entitats de tipus *P* que he esmentat en la caracterització de les teories de la ment oberta de tipus 1 són entitats amb algun tipus d'estructura proposicional; ja siguin, en els casos més senzills, simples proposicions o, en els casos més complexes, entitats com les representacions de perspectiva. Fins aquí, de moment, les teories de la ment oberta de tipus 1; hi tornarem, per veure-les amb més detall, a la secció 3.2.

Les teories de la ment oberta que anomenaré de *tipus 2*, a diferència de les de tipus 1, caracteritzen tenir la ment oberta en termes de certa actitud envers les pròpies creences o envers un mateix en tant que agent epistèmic. A continuació oferiré dos exemples concrets de caracteritzacions de tipus 2 de la noció de ment oberta per entendre millor en què consisteixen aquests tipus de teories i, després, oferiré una raó per descartar-les com a inadequades en tant que teories de la ment oberta, per així poder-me centrar únicament en les de tipus 1 durant la resta de l'article. Els dos exemples de teories de tipus 2 que veurem són de Jonathan Adler i Wayne Riggs.⁵ Així, en paraules d'Adler:

Tenir la ment oberta és una actitud de segon ordre (o 'meta') cap a les pròpies creences en tant que cregudes, i no només cap a una proposició creguda concreta [...] [N]o hi ha cap incompatibilitat entre creure que *p* i considerar *p*, en tant que proposició que hom creu, com a possiblement errònia. La possibilitat que jo, o el mètode que uso, estigui equivocacat en creure que *p*, és quelcom diferent de la possibilitat que la proposició creguda *p* sigui falsa. (Adler 2004: 130)

O, segons Riggs:

5 Riggs, en l'article de 2010 que veurem a continuació, havia defensat una teoria de la ment oberta de tipus 2. Tot i així, en l'article de 2016 que ja hem mencionat va canviar d'opinió i va defensar una teoria de tipus 1.

La idea és que tenir la ment oberta és primàriament una actitud envers un mateix en tant que agent epistèmic, i no envers cap creença en particular. Tenir la ment oberta consisteix en ser conscient de la pròpia fal·libilitat en tant que agent epistèmic, i estar disposat a acceptar la possibilitat que sempre que hom té una creença, és possible que hom estigui equivocacat. (Riggs 2010: 180)

Una de les principals motivacions darrera les teories de la ment oberta de tipus 2 és la voluntat de reconciliar l'exercici de la ment oberta amb la possessió de creences fermes. Així, per exemple, Adler creu que hi ha una tensió entre tenir la ment oberta i posseir creences de forma ferma i que l'única manera de conciliar la noció de ment oberta amb la possessió de creences fermes és definir la primera com una actitud que no vagi dirigida a cap creença en particular, sinó al propi agent i als seus mètodes en tant que algú que adquireix i avalua creences. Adler creu que les teories de tipus 1, en les quals, com hem vist, la ment oberta es conceptualitza com una actitud envers creences (o conjunts de creences, o entitats similars) particulars (i no envers el subjecte o els seus mètodes d'adquisició de creences o conjunts de creences o entitats similars) ens comprometen amb afirmacions que no semblen adequades. Per exemple, suposem que creiem fermament que la Maria és a València, però que també tenim la ment oberta respecte de sí hi és o no. Segons Adler, les teories de tipus 1 de la ment oberta ens comprometen amb afirmacions com:

La Maria és a València, però és possible que no hi sigui.

El caràcter inadequat d'afirmacions com aquesta en situacions com la descrita (en les quals crec fermament que la Maria és a València) mostren, diu Adler, la tensió que hi ha entre tenir la ment oberta i tenir creences fermes. En canvi, segons una teoria de tipus 2 com la defensada per Adler, només ens comprometem amb afirmacions com la següent, que semblen molt més plausibles:

La Maria és a València, però aquesta creença és una més en el conjunt de les meves creences, alguns membres del qual és probable que estiguin equivocats, i, per tant, hauria de mantenir la ment oberta envers ells.⁶

6 L'exemple de la Maria i València és adaptat d'Adler 2004: 130-131.

Les teories de tipus 1, però, poden acomodar perfectament la suposada tensió entre la noció de ment oberta i la possessió de creences fermes (vegeu, per exemple, Hare i McLaughlin 1994; Spiegel 2012). Per tant, aquesta no és una bona raó per abandonar-les a favor de les teories de tipus 2.

Sigui com sigui, el principal problema de les teories de tipus 2, *en tant que teories de la noció de ment oberta*, és que aquestes teories semblen errar en el seu objectiu i caracteritzar, en línies que semblen correctes, quelcom que, malgrat ser també, segurament, una virtut epistèmica, no és la noció de ment oberta, sinó una altra que hi està relacionada però que n'és diferent: la humilitat intel·lectual.⁷

Efectivament, si mirem quin és el treball que s'ha fet durant l'última dècada al volant de la noció d'humilitat intel·lectual, veurem que les anàlisis que s'han ofert segueixen clarament les línies d'Adler (2004) i Riggs (2010). Per exemple, Allan Hazlett proposa definir la humilitat intel·lectual com la

disposició a no adoptar actituds epistèmiques d'ordre superior epistèmicament inadequades, i adoptar (de la forma adient i en les situacions adients) actituds epistèmiques d'ordre superior epistèmicament adequades. (Hazlett 2012: 220)

O, en la mateixa línia, Dennis Whitcomb, Heather Battaly, Jason Baehr, i Daniel Howard-Snyder afirmen:

7 Línies de crítica a les teories de tipus 2 similars a aquesta, tot i que menys generals, es poden trobar a Spiegel 2012 i Fantl 2018. És important notar que les propostes de tipus 1 i de tipus 2 pretenen caracteritzar la noció de ment oberta des de dues perspectives diferents; en el cas de les teories de tipus 1 (com veurem amb detall a continuació), mitjançant certes disposicions a actuar de certes maneres davant de certes entitats, i en el cas de les teories de tipus 2, mitjançant meta-actituds envers nosaltres mateixos en tant que agents epistèmics. Ara bé, les dues intenten explicar, en principi, en què consisteix l'exercici de la ment oberta. Com hem vist, l'epistemologia de virtuts tendeix a considerar la ment oberta com un tret del caràcter. En aquest sentit, tant les teories de tipus 1 com les de tipus 2 tenen com a objectiu final especificar com, a partir d'una caracterització de l'exercici de la ment oberta, es pot explicar en què consisteix la ment oberta en tant que caràcter (vegeu, per exemple, Baehr 2011; Riggs 2016; Fantl 2018). Sigui com sigui, en aquest article em centro en l'exercici de la ment oberta i la discussió al voltant de la ment oberta en tant que tret del caràcter va més enllà del seu abast. Gràcies a un revisor anònim per fer-me notar la importància d'aquest aclariment.

La humilitat intel·lectual consisteix, doncs, en tenir l'actitud adequada envers les pròpies limitacions intel·lectuals [és a dir, envers els mètodes d'adquisició de creences presents en la proposta d'Adler]. (Whitcomb et al. 2015: 516)⁸

Així doncs, el problema més important de les teories de tipus 2 de la ment oberta és que no són teories de la ment oberta, sinó de quelcom diferent. La idea principal és, doncs, que les teories de tipus 2 erren en el seu objectiu teòric, ja que caracteritzen (de fet, de forma raonablement exitosa) quelcom que no és la noció de ment oberta, sinó la d'humilitat intel·lectual. El fet que les propostes de tipus 2 coincideixin, de forma general, amb les propostes de la noció d'humilitat intel·lectual que, de forma independent, s'han proposat, suggereix que això és així.⁹ Tot i així, com veurem, les virtuts de la ment oberta i de la humilitat intel·lectual es relacionen de formes importants i interessants.

Sigui com sigui, el fet que no puguem considerar aquests tipus de teories com a teories de la ment oberta sembla suficient per descartar-les en la discussió al voltant de la noció de ment oberta i centrar-nos en les teories de tipus 1.

3.2. TEORIES DE TIPUS 1

En aquesta secció veurem en detall les teories de tipus 1. Com hem vist, aquestes teories proposen entendre la ment oberta en termes de certa relació *R* (com revisar, rebutjar, perdre confiança, transcendir,...) amb certa entitat *P*, la qual, normalment, té algun tipus d'estructura proposicional. Anem a veure, a continuació, les tres principals propostes que es poden trobar a la bibliografia i a discutir-les breument. La primera prové, com ja he comentat, de la filosofia de l'educació i l'ha proposat, durant les últimes dècades, William Hare (1979, 1985, 1987, 2003, 2006). Hare entén que tenir la ment oberta consisteix, bàsicament, en tenir «la voluntat d'adquirir

8 Vegeu també, Roberts i Wood 2007, i Samuelson i Church 2015 com a exemples de propostes que segueixen la mateixa línia.

9 A més, encara que no sigui tan rellevant, el fet que les propostes més destacades i detallades de la noció de ment oberta que es poden trobar en la discussió actual siguin de tipus 1, i que alguns autors, com Riggs mateix, hagin passat a adoptar-les després de defensar les de tipus 2, també suggereix, encara que sigui de forma més dèbil, que són les de tipus 1 les que segueixen un camí teòric i explicatiu més prometedor.

i revisar els propis punts de vista tan imparcialment i objectivament com sigui possible a la llum de l'evidència i dels arguments disponibles» (Hare 1985: 3). En aquest cas, doncs, tenir la ment oberta implica la relació de revisar, sota la llum de l'evidència i dels arguments que tinguem al davant (aquesta és la relació *R*), els nostres punts de vista (les entitats *P*). En Hare trobem, doncs, la idea (com hem vist, ja present en John Stuart Mill i Bertrand Russell) que és important restar receptiu a les opinions contràries a la nostra i a l'evidència en contra dels nostres punts de vista.

Una de les principals crítiques que ha rebut la proposta de Hare és que és massa general i no aconsegueix caracteritzar la noció de ment oberta, sinó, més aviat, una noció molt més general sobre què vol dir ser racional o què vol dir exercir, en bloc, moltes de les virtuts epistèmiques (coratge intel·lectual, humilitat intel·lectual, ment oberta, etc.). Així doncs, segons aquesta crítica, Hare estaria descrivint una condició necessària de la ment oberta (en tant que la ment oberta és una virtut epistèmica), però no aconseguiria capturar cap tret distintiu propi d'aquesta noció (en forma de condició suficient) que ens permetés distingir-la de les altres virtuts epistèmiques (vegeu Baher 2011: 152, n. 15; Riggs 2010: 179).

Una altra proposta important en la reflexió filosòfica contemporània al voltant de la noció de ment oberta és la de Jason Baher. Baher (2011) defensa una caracterització més sofisticada que la de Hare, la qual intenta acotar més en què consisteix tenir la ment oberta per així oferir-ne algun tret distintiu. Així, aquest autor afirma que tenir la ment oberta consisteix en:

- (a) estar disposat i ser capaç (dintre d'uns límits) (b) de transcendir un punt de vista cognitiu (*cognitive standpoint*) (c) per tal de tenir en compte o prendre's seriosament els mèrits (d) d'un punt de vista cognitiu diferent. (Baher 2011: 152)

En aquest cas, la relació *R* és més complexa (ve caracteritzada pels punts (b) i (c) de la definició) i l'entitat *P* ve caracteritzada pel punt (d).

La tercera proposta de caracterització de la noció de ment oberta que veurem és la de Jeremy Fantl. Fantl (2018) proposa restringir el projecte filosòfic d'oferir una teoria de la ment oberta i centrar-se, exclusivament, en caracteritzar què significa tenir la ment oberta davant d'un argument (acceptant que es pot tenir la ment oberta davant d'altres tipus d'entitats). Segons Fantl (2018: 12), tens la ment oberta envers un argument quan:

(i) no hi ha factors afectius que et predisposin en contra de que l'argument et persuadeixi, (ii) no estàs disposat a violar de forma no raonable cap norma procedimental en la teva resposta a l'argument i, (iii) estàs disposat a que l'argument et persuadeixi significativament sota la condició de passar una quantitat de temps significativa amb l'argument, trobar els passos de l'argument convincents i no ser capaç de trobar-hi cap defecte.

Fantl, de fet, recull la idea platònica que hem vist al principi de l'article sobre com cal ajustar el nostre grau de confiança en les creences que es veuen afectades per un argument que no podem refutar. En aquest cas, les entitats P són arguments i la relació R ve caracteritzada pel punt (iii) de la definició.

Amb aquestes tres propostes ja ens podem fer una idea prou clara de la situació en la que es troba, actualment, l'anàlisi filosòfic de la noció de ment oberta i quines són les línies generals que ens poden ajudar a entendre millor aquesta noció.

Acabaré aquesta secció fent notar, de forma succincta, un problema que, des del meu punt de vista, afecta totes les definicions de tipus 1 de ment oberta que hem vist. Per tal de presentar aquest problema, considerem, primer, el següent experiment mental. Imaginem la Clara, la qual sempre està disposada a prendre's seriosament i a avaluar l'evidència E que se li presenta en contra d'un dels seus punts de vista P i és perfectament capaç de fer-ho. La Clara, a més, està disposada a reduir el seu grau de confiança en P si jutja E prou convincent. Però la Clara sempre és capaç de trobar problemes a E de tal forma que E mai redueix el seu grau de confiança en P . I això passa de forma repetida i sistemàtica, fins al punt que P es torna immune a qualsevol evidència que la Clara es pugui trobar. Per exemple, suposem que l'evidència E és un argument en contra de P . El cas és que la Clara és molt llesta i sempre és capaç d'identificar alguna escletxa dialèctica que desactiva (almenys des del seu punt de vista) l'argument en qüestió: ja sigui que comet una fal·làcia (potser prejutja la qüestió, o apel·la massa a l'autoritat, o és un argument de pendent relliscós, etc.), que l'argumentació no és prou sòlida, que alguna de les premisses és dubtosa, etc.

Des del meu punt de vista, hem de dir que, en la situació descrita, la Clara no té la ment oberta respecte P . Si observem, però, les definicions de Hare, Baher i Fantl, totes elles compten la Clara com algú que té la ment oberta i, per tant, fallen a l'hora d'acomodar casos com aquests. El cas de la Clara i la discussió anterior suggereix una condició necessària per tenir

la ment oberta, la qual, aparentment, no es satisfà en cap de les propostes que hem vist:

(CN) Un subjecte S té la ment oberta davant P només si hi ha evidència possible (aparent i no estrambòtica) capaç de reduir la confiança d' S en P .

És a dir, per tal que jo tingui la ment oberta respecte de cert punt de vista, cal que existeixi algun tipus d'evidència que sigui capaç de reduir la meua confiança en el punt de vista en qüestió. I això és, precisament, el que no li passa a la Clara; cap de les raons que li poden donar en contra del seu punt de vista farà mai que en redueixi el seu grau de confiança. L'evidència possible que ha de ser capaç de reduir la nostra confiança en els nostres punts de vista ha de ser aparent per tal d'evitar-ne el caràcter factiu; és a dir, si la noció d'evidència és factiva, aleshores, no pot existir evidència de quelcom fals, ja que l'existència d'evidència a favor de P implica ja la veritat de P . Com que no em vull comprometre en cap punt de vista sobre si l'evidència és factiva o no i donat que en tinc prou amb l'ús d'evidència aparent, uso aquesta última noció en la meua proposta de condició necessària per tenir la ment oberta. D'altra banda, que l'evidència no hagi de ser estrambòtica vol dir que no pot estar molt allunyada del tipus d'evidència que, típicament, acceptem. Així, un exemple d'evidència estrambòtica a favor de P podria ser l'existència d'un ésser que ens convenç que té el poder de l'omnisciència i que ens diu que P és vertader.¹⁰ Això és així perquè, donada qualsevol P , sempre podrà existir evidència estrambòtica (com la mencionada), la qual cosa faria la condició necessària (CN) sempre vertadera. Necessitem doncs, descartar aquest tipus d'evidència.

Si tinc raó, doncs, no hi ha, almenys de moment, cap autor que hagi aconseguit oferir un conjunt de condicions que siguin necessàries i conjuntament suficients per a capturar la noció de ment oberta. De fet, des del meu punt de vista, aquest projecte està, probablement, destinat al fracàs; com

10 Aquesta situació es pot capturar amb un model de mons possibles ordenats per proximitat amb el món real, i en el qual cada món conté certa quantitat d'evidència (aparent, si cal). La idea seria, aleshores, que tenir la ment oberta respecte P ha d'implicar l'existència d'un món possible en el qual hi hagi evidència que ens faci ajustar el grau de confiança en P . L'evidència estrambòtica, aleshores, seria evidència tal que, el món més proper en el qual existeix, és molt llunyà al nostre. Per més detalls vegeu Oms 2022.

passa amb moltes de les nocions que s'estudien i s'analitzen en filosofia, és poc raonable esperar que en podrem obtenir una anàlisi completament satisfactòria en termes de condicions necessàries i suficients. Això vol dir que molt sovint ens hem d'accontentar amb aconseguir una millor comprensió d'aquestes nocions a través de ser capaços d'identificar, almenys, algunes d'aquestes condicions; moltes vegades, en filosofia, identificar una condició necessària per a certa noció ja és tot un èxit.

Tot i així, com ja he dit, el camí cap a l'anàlisi i la comprensió de la noció de ment oberta sembla anar en la bona direcció i, amb l'ajut de les propostes que hem vist i analitzat, ens podem ja fer una idea, força acurada i prou rica filosòficament, de en què consisteix tenir la ment oberta. A continuació veurem alguns dels reptes més importants que es presenten a l'hora de reflexionar sobre aquesta noció.

4. REPTES DE LES ANÀLISIS DE LA NOCIÓ DE MENT OBERTA

Un dels principals reptes que es presenten en l'anàlisi de la noció de ment oberta en tant que virtut epistèmica és, precisament, què fa que sigui una virtut epistèmica. Com Wayne Riggs (2010: 173) i Adam Carter i Emma Gordon (2014: 207), entre d'altres, fan notar, és típic que els epistemòlegs de virtuts, quan introdueixen la noció de virtut epistèmica n'ofereixin una llista concreta. I, en aquesta llista concreta, l'exercici de la ment oberta sempre ocupa alguna de les primeres posicions. Però, què és el que fa que l'exercici de la ment oberta es pugui considerar una virtut epistèmica? Com ja hem vist, les virtuts epistèmiques ho són en tant que ens ajuden a ser millors agents epistèmics; és a dir, les virtuts epistèmiques han d'ajudar a promoure i maximitzar algun bé epistèmic, el qual, al seu torn, ens ajuda a ser agents epistèmics millors. Quin és, aleshores, el bé epistèmic que tenir la ment oberta promou i maximitza? Una resposta habitual és que tenir la ment oberta promou i maximitza l'adquisició de creences vertaderes; segons aquesta resposta, el bé epistèmic és, doncs, la veritat. Així, segons aquest punt de vista, l'exercici de la ment oberta és una virtut epistèmica perquè promou i maximitza l'adquisició de creences vertaderes, la qual cosa, al seu torn, ens fa millors agents epistèmics.

Aquesta idea, però, ha estat posada en dubte. Així, alguns autors creuen que la relació entre la ment oberta i la veritat és massa contingent, de tal forma que el caràcter virtuós de l'exercici de la primera queda en entredit. Per exemple, Carter i Gordon (2014) ofereixen dos arguments per intentar mostrar com n'és de fràgil la connexió entre l'exercici de la ment oberta i

la veritat. En primer lloc, argumenten que el fet que la ment oberta promogui l'adquisició de creences vertaderes depèn de les creences prèvies del subjecte. Suposem que el contrari de tenir la ment oberta és ser dogmàtic. Suposem, a més, que cert agent, diguem l'Alícia, té un conjunt de creences en una àrea de coneixement (per exemple, les matemàtiques) que són totes vertaderes. La idea és que, segons Carter i Gordon, en la situació descrita, el que sembla garantir al màxim l'adquisició i el manteniment de creences vertaderes és el dogmatisme, ja que el dogmatisme fa que et resisteixis a abandonar les creences que ja tens (que en aquest cas, per suposició, són vertaderes). En canvi, en el cas descrit, exercir la ment oberta en l'àmbit de les matemàtiques podria suposar la pèrdua de creences vertaderes per part de l'Alícia. Ara bé, si totes les creences de l'Alícia en l'àmbit de les matemàtiques fossin falses, aleshores sí que seria adequat, per tal de gestionar l'adquisició i el manteniment de creences vertaderes, l'exercici de la ment oberta. Per tant, diuen Carter i Gordon (2014: 208), que l'exercici de la ment oberta condueix a la veritat «és condicional al que hom creu prèviament». Dit d'una altra manera, que l'exercici de la ment oberta sigui una virtut epistèmica depèn, segons Carter i Gordon, de les creences prèvies que tingui el subjecte i, per tant, és quelcom contingent (ja que les creences podrien haver estat unes altres).

En segon lloc, Carter i Gordon argumenten que el fet que la ment oberta promogui l'adquisició de creences vertaderes depèn del context epistèmic en el qual es troba el subjecte. Suposem, per exemple, que l'Alícia viu en un context epistèmic «màximament amigable» (2014: 208); per exemple, que tothom que l'Alícia es troba sempre li diu la veritat, que els llibres, articles i textos en general que llegeix sempre diuen la veritat, etc. En aquesta situació, no sembla que tenir la ment oberta ofereixi cap avantatge sobre la «credulitat cega» (2014: 208). En canvi, si el context epistèmic és epistèmicament hostil (la gent diu molt sovint coses falses, els textos també, etc.) l'exercici de la ment oberta sí que ajudarà al manteniment i l'adquisició de creences vertaderes, mentre que la credulitat cega, clarament, no. Per tant, de forma similar a la situació anterior, que l'exercici de la ment oberta sigui una virtut epistèmica depèn, argumenten Carter i Gordon, del context epistèmic en el qual l'agent es trobi.¹¹ Això sembla implicar que l'exercici de la ment oberta no és una virtut epistèmica global; és a dir, no tots els exercicis de la ment oberta són epistèmicament virtuoses.

11 Idees similars es poden trobar en Cohen 2009: 56-59.

Què poden respondre les anàlisis de la noció de ment oberta davant d'aquest repte? Des del meu punt de vista, poden respondre almenys de tres formes diferents (que no són incompatibles entre elles).

Primer, poden negar que la veritat sigui l'únic bé epistèmic i afirmar que la ment oberta promou i maximitza béns epistèmics diferents a la veritat. Això implica negar la tesi segons la qual només hi ha un bé epistèmic i que aquest bé epistèmic és la veritat.¹² Així, per exemple, Cohen (2009) afirma que l'exercici de la ment oberta promou la capacitat d'argumentar correctament; o, Riggs (2016), en línia amb la idea de Mill que hem vist al principi de l'article, defensa que l'exercici de la ment oberta promou una millor comprensió dels propis punts de vista i també dels punts de vista dels altres. En aquests casos, és clar, els béns epistèmics no substitueixen la veritat com a bé epistèmic, sinó que la complementen, de tal forma que l'exercici de la ment oberta pot esdevenir una virtut epistèmica més global.¹³

Segon, poden afirmar que les crítiques com les de Carter i Gordon se centren en una definició massa difusa de la noció de ment oberta i que, quan aquesta noció es defineix més rigorosament (com en els casos de Baher i Fantl que hem vist), les crítiques ja no són vàlides. Aquesta és la línia de defensa que proposa, per exemple, Jack Kwong (2017). Kwong argumenta que crítiques com les de Carter i Gordon pressuposen que l'exercici de la ment oberta ens fa més propensos a abandonar les nostres creences vertaderes. Però aquesta pressuposició, diu Kwong, no està justificada. Si ens centrem, per exemple, en la definició de Baher que hem vist, veiem que la seva principal característica (i l'única que sembla que podria ser la responsable de la pèrdua de creences vertaderes) afirma que l'exercici de la ment oberta requereix prendre's seriosament els mèrits dels punts de vista diferents al nostre. Però, diu Kwong, no hi ha res en aquesta característica que impliqui la pèrdua de cap creença vertadera; tot al contrari, l'exercici

12 El punt de vista segons el qual l'únic bé epistèmic és la veritat té les seves arrels en Goldman (1999, en especial pp. 41-46). Per a més discussió al respecte vegeu, per exemple, Pritchard 2009 i Kvanvig 2003.

13 Els defensors d'un monisme alètic epistèmic (és a dir, els defensors que només hi ha un bé epistèmic i aquest bé és la veritat) no tenen perquè negar que l'exercici de la ment oberta promogui i maximitzi altres aspectes epistèmics positius, com la capacitat d'argumentar correctament o l'adquisició d'una millor comprensió dels punts de vista propis i d'altri, sinó que el que defensen és que si aquests aspectes són positius és gràcies al fet que estan connectats amb la veritat, la qual continua essent, en última instància, l'únic bé epistèmic.

de la ment oberta, entès d'aquesta forma, més aviat farà «eliminar fonts potencials d'errors disminuint, així, la possibilitat de canviar creences vertaderes per altres de falses» (2017: 1619). Si això és així, aleshores el dogmatisme no suposa cap avantatge sobre l'exercici de la ment oberta en situacions en les quals el subjecte epistèmic té només creences vertaderes. I, fins i tot suposant, diu Kwong, que en contextos epistèmics màximament amigables l'exercici de la ment oberta no suposa cap avantatge sobre la credulitat cega, encara és veritat que només l'exercici de la ment oberta és avantatjós, en termes d'adquisició i manteniment de creences vertaderes, en tots els contextos epistèmics (en canvi, el dogmatisme només ho seria en situacions en les quals es tenen només creences vertaderes i la credulitat cega només ho seria en situacions en les quals el context és màximament amigable). Així doncs, el paper de la ment oberta en tant que virtut epistèmica quedaria salvat. Amb això, però, no n'hi ha prou; Kwong mateix admet que cal posar restriccions i condicions a les ocasions en les quals cal exercir la ment oberta (2017: 1620). I això ens porta a la tercera resposta que es pot donar a crítiques com les de Carter i Gordon.

En tercer lloc, doncs, es pot fer notar que l'activitat de tenir la ment oberta no sempre és virtuosa i que, per tant, no sempre és apropiat adoptar pràctiques relacionades amb la ment oberta. Com hem vist al principi de l'article, aquesta idea, de fet, ja estava present en Bertrand Russell i consisteix en acceptar, almenys fins a un cert punt, que la ment oberta no és una virtut epistèmica global; és a dir que els seu exercici no és sempre virtuós. Això, de fet, no ens hauria de sorprendre. Si examinem altres virtuts epistèmiques, no sembla descabellat pensar que tampoc són globals; per exemple, l'exercici del coratge intel·lectual pot no ser virtuós en ocasions en les quals s'usa per enunciar veritats inútils, o quan el subjecte que l'exerceix posseeix creences falses massivament, potser en un context en el qual aquestes creences són acceptades com a vertaderes. O imaginem que tinc un Gran Amic amb certs poders, el qual, sempre que raono més enllà de les meves limitacions intel·lectuals ajusta el món de tal forma que les meves creences esdevinguin vertaderes; en una situació així, l'exercici de la humilitat intel·lectual no tindria cap avantatge sobre l'arrogància intel·lectual i, així, estaríem aleshores en una situació anàloga a l'anterior en la qual l'exercici de la ment oberta no tenia cap avantatge sobre la credulitat cega.

Des del meu punt de vista, doncs, podem acceptar que l'exercici de la ment oberta no és una virtut global, en el sentit que no tots els seus usos són virtuosos. Això vol dir que cal especificar en quines condicions l'exercici de la ment oberta és virtuós i en quines no. A continuació, veurem les

propostes de restriccions a l'exercici de la ment oberta que proposen tant Baher com Fantl, les quals ens serviran per observar, com ja he mencionat abans, una interessant i important connexió entre la ment oberta i la humilitat intel·lectual.

Baher (2011: 160) proposa la següent condició necessària (s'absté de donar cap condició suficient) per a que l'exercici de la ment oberta sigui virtuós:

L'exercici de la ment oberta per part d'una persona *S* en les circumstàncies *C* és [epistèmicament] virtuós només si és raonable per a *S* creure que aquest exercici en *C* podria ajudar a obtenir la veritat.

I, a continuació, Baher ens dona més pistes sobre quan és raonable per a algú creure que l'exercici de la ment oberta podria ajudar a obtenir la veritat. Segons ell, que això sigui raonable depèn de:

- (i) Les raons que tinguem a favor de *P*;
- (ii) La confiança que tinguem en la nostra pròpia fiabilitat dins l'àmbit al qual *P* pertany;
- (iii) la confiança que tinguem en l'origen de l'evidència en contra de *P*.

No discutiré més la proposta de Baher,¹⁴ però sí que vull remarcar com el caràcter virtuós de l'exercici de la ment oberta, segons ell, depèn de la confiança que tinguem en la nostra pròpia fiabilitat en tant que agents epistèmics i que, per tant, per tal de fer un ús virtuós de l'exercici de la ment oberta hem de ser capaços d'avaluar correctament la nostra fiabilitat epistèmica.

Fantl (2018) proposa quelcom semblant al que acabem de veure en Baher. Recordem que Fantl restringeix l'estudi de l'exercici de la ment oberta davant d'arguments i que recull la idea platònica segons la qual, si no podem trobar defectes en un argument, cal que ajustem el nostre grau de confiança en les creences que es veuen afectades per l'argument en qüestió. Ara bé, diu Fantl, en alguns casos, davant d'arguments aparentment sense defectes en contra de les nostres creences, podem retenir el nivell de confiança en aquestes creences, on un argument aparentment sense defectes és un argument tal que hem trobat tots els seus passos convicents i tal que,

14 Per una anàlisi crítica d'aquesta proposta vegeu, especialment, Carter i Gordon 2014: 212-214.

com a molt, tenim només una explicació vaga de perquè l'argument no justifica la seva conclusió. És a dir que, com en el cas de Baher (recollint altra vegada la idea de Russell), en alguns casos, no hem de tenir la ment oberta (segons la caracterització de Fantl 2018) davant de certs arguments. En quins casos? Segons Fantl, tot depèn de la capacitat que tinguem de jutjar els defectes de l'argument en qüestió. Fantl fa notar, primer, que, en especial davant de creences controvertides, és natural esperar (per la seva naturalesa controvertida) que existeixin bons arguments (almenys aparentment) tant a favor com en contra i, per tant, en aquests casos, trobar un argument aparentment sense defectes en contra de certa creença p no constitueix, almenys d'entrada, cap amenaça al grau de confiança que tenim en p ; en forma d'eslògan i en paraules de Fantl (2018: 40), «els arguments l'existència dels quals és poc sorprenent són sovint impotents».

D'altra banda, i de forma més crucial per a nosaltres, un argument aparentment sense defectes contra certa creença p no constitueix evidència gaire forta en contra de p quan no tenim la capacitat de jutjar l'argument en qüestió. La idea és la següent. Suposem que ens trobem davant d'un argument aparentment sense defectes en contra de certa creença p . Que l'argument sigui sense defectes, recordem-ho, vol dir que després de passar una quantitat de temps significativa analitzant l'argument no som capaços de torbar-hi cap defecte, ni en les premisses ni en l'estructura lògico-dialèctica i, com a molt, som capaços d'oferir una idea vaga i imprecisa de perquè l'argument no justifica la conclusió. Davant d'aquesta situació, sembla que podem explicar-la de dues formes. En primer lloc, podem pensar que, efectivament, l'argument no té defectes i que, per tant, seguint Fantl i Plató, hem d'ajustar el nostre grau de creença en p de forma apropiada. Però hi ha una altra possibilitat; potser el que passa és que no tenim els coneixements ni l'habilitat per jutjar l'argument en qüestió i, així, són les nostres limitacions cognitives les que ens permeten explicar perquè no som capaços de trobar defectes a l'argument en qüestió. En aquest segon cas, no hem d'ajustar el nostre grau de confiança en p ; és a dir, no hem d'exercir la ment oberta davant l'argument a favor de p en qüestió, per molt que ens sembli aparentment sense defectes. Així, si cal tenir o no la ment oberta davant d'un argument depèn de forma crucial de la fiabilitat que tinguem en tant que avaluadors de l'argument en qüestió.¹⁵ Veiem, doncs, que, com en el cas de Baher, per tal de fer un ús virtuós de l'exercici de la ment oberta

15 Vegeu Fantl 2018, sec. 2.3. Idees similars es poden trobar, per exemple, a Kelly 2005.

hem de ser capaços d'avaluar correctament la nostra fiabilitat en tant que agents epistèmics.

No discutiré més les propostes de Baher i Fantl, més enllà de les consideracions fetes al final de la secció anterior, però sí que usaré la discussió que acabem de veure al voltant d'aquestes dues propostes per fer notar un punt important.

Tal com hem vist, tant Baher com Fantl recullen la idea que ja hem vist en Russell que l'exercici de la ment oberta no sempre és virtuós. En alguns casos, doncs, aquest exercici no és apropiat, en el sentit que no maximitza l'adquisició ni el manteniment de cap virtut epistèmica (típicament, com hem vist, l'adquisició i el manteniment de veritats). I la discussió anterior mostra que la conveniència de l'exercici de la ment oberta depèn de la nostra fiabilitat en tant que agents epistèmics. Per tant, a l'hora de jutjar si cal o no tenir la ment oberta davant de certa evidència, és important jutjar adequadament la pròpia fiabilitat. I, com hem vist a la secció 3.1, la virtut epistèmica que sembla regular els judicis que fem sobre la nostra fiabilitat en tant que agents epistèmics no és altra que la humilitat intel·lectual; és a dir, que errors a l'hora de sobreestimar les nostres capacitats intel·lectuals (o sigui, manca d'humilitat intel·lectual) ens poden portar a usos no virtuoses de la ment oberta; ens poden fer, doncs, pitjors agents epistèmics (poden afectar negativament els processos amb els quals adquirim els nostres punts de vista sobre com és el món que ens envolta; perdre creences vertaderes, perdre justificació i coneixements, etc.).

Des del meu punt de vista, això suggereix que no és possible exercir les virtuts intel·lectuals de forma aïllada i que l'esforç per esdevenir un millor agent epistèmic involucra identificar i gestionar correctament les interrelacions que es donen entre elles. La capacitat de gestionar correctament les diferents virtuts epistèmiques com l'exercici de la ment oberta i la humilitat intel·lectual, aleshores, seria una habilitat de segon ordre i, al meu entendre, també seria al seu torn una virtut epistèmica. Encara més, aquesta virtut epistèmica d'ordre superior que acabem de descriure sembla ser un component de la que fora, segurament, la mare de les virtuts epistèmiques: la que podríem anomenar «saviesa epistèmica», la qual, al seu torn, seria un dels components de la saviesa, entesa com una virtut més global.¹⁶ La

16 La preocupació per la saviesa és fundacional de la filosofia (de fet, li dona nom). Plató, en l'*Apologia* 20e-23c, presenta una caracterització de la saviesa en termes similars al que en aquest article hem anomenat *humilitat intel·lectual*. Aristòtil (en diversos punts de la seva obra, però, sobretot al llibre 6 de l'*Ètica nicomaquea*) pre-

saviesa epistèmica té una clara connexió amb la saviesa teòrica (*sophia*), ja que, com hem vist, en tant que virtut epistèmica, maximitza l'adquisició de veritats sobre el món que ens envolta. I també té una clara connexió amb la saviesa pràctica (*phronesis*), en tant que la saviesa epistèmica és quelcom que s'exerceix i que té un caràcter eminentment pràctic; és una activitat que involucra, com hem vist, la presa de decisions i l'establiment de judicis que regulen la nostra activitat epistèmica.¹⁷

5. MENT OBERTA I EDUCACIÓ

Vull acabar aquest article amb dos apunts sobre la relació que hi ha entre l'exercici de la ment oberta i l'educació; el primer, sobre la possibilitat d'ensenyar l'exercici de la ment oberta i, el segon, sobre la compatibilitat de l'exercici de la ment oberta i l'educació.

Tal com hem vist, l'exercici de la ment oberta presenta una doble dificultat. D'una banda cal aprendre a exercitar la ment oberta i de l'altra, cal aprendre quan és necessari fer-ho. Així, la complexitat inherent a l'exercici de la ment oberta ens pot portar a preguntar-nos: com podem ensenyar la capacitat de tenir la ment oberta? De forma temptativa, m'agradaria assajar quatre possibles respostes a aquesta pregunta.

En primer lloc, cal promoure el desenvolupament del pensament crític, com a entrenament en la gestió i la interrelació de diferents virtuts epistèmiques (entre elles la ment oberta i la humilitat intel·lectual). Cal donar les eines per entendre i avaluar els arguments, tant deductius com inductius, i, de forma més general, els tipus i la qualitat de l'evi-

sent una anàlisi doble de la saviesa en termes de *sophia* (que normalment es tradueix per *saviesa teòrica*) i de *phronesis* (que normalment es tradueix per *saviesa pràctica*). Aquesta doble anàlisi, que és la que segueixo en el text, ha servit de marc a molts autors contemporanis (vegeu, per exemple, Zagzebski 1996; Whitcomb 2010). Altres autors, però, han tendit a identificar la saviesa amb quelcom proper a la saviesa pràctica (vegeu, per exemple, Nozick 1989; Ryan 1996, 1999; Tiberius 2008).

17 Idees similars es poden trobar, molt succintament, a Sosa (2007: 67, n. 15) i, de forma més desenvolupada, a Zagzebski 1996: part II, sec. 5.2. Linda Zagzebski va més enllà i identifica quelcom en la línia del que jo he anomenat *saviesa epistèmica* amb la *phronesis*, la qual, segons ella, no només regula les virtuts epistèmiques, sinó també les virtuts morals. Jo només em comprometo amb l'afirmació, molt més dèbil, que la saviesa epistèmica està rellevantment connectada tant amb la teòrica com amb la pràctica.

dència que podem trobar a favor o en contra d'un punt de vista. Cal, doncs, conèixer i comprendre satisfactòriament els conceptes bàsics de l'epistemologia (creença, justificació, coneixement, etc.). Cal també, conèixer i practicar l'avaluació d'arguments, conèixer i saber identificar fal·làcies, saber distingir-les de línies vàlides d'argumentació i agafar familiaritat amb els biaixos cognitius que afecten els nostres processos d'avaluació i creació de creences (el biaix de confirmació, el biaix de disponibilitat, etc.). Finalment, cal conèixer quines són les principals virtuts epistèmiques i tenir-ne una caracterització bàsica.

En segon lloc, cal preguntar-nos quines activitats d'aprenentatge promouen i quines castiguen l'exercici de la ment oberta. Així, per exemple, poden ajudar a exercitar la ment oberta les activitats que obliguen l'alumnat a haver d'exposar i justificar els propis punts de vista i considerar punts de vista diferents al seu, per així aplicar algunes de les habilitats descrites en el punt anterior; activitats, doncs, com els tallers de debat, el treball en equip, activitats que obliguin l'alumnat a sortir de l'aula, com per exemple les lligades al compromís i la transformació social, en podrien ser alguns exemples.¹⁸

En tercer lloc, cal tenir cura de la nostra conducta intel·lectual; la manera com dirigim i gestionem les nostres activitats intel·lectuals; com adquirim les nostres creences, com articulem les nostres afirmacions; en especial, com interactuem amb altres persones, amb les seves idees, les seves tradicions,... és a dir, el professorat ha d'intentar ser el màxim de virtuós possible, epistèmicament parlant, a l'aula, ja que, un bon comportament epistèmic sembla, com a mínim, una condició necessària (encara que no suficient) per a l'ensenyament d'una conducta epistèmicament virtuosa.

18 Un bon exemple d'aquest últim tipus d'activitat és l'aprenentatge-servei (*service-learning*). L'aprenentatge-servei és una manera d'entendre l'educació i l'aprenentatge que té les seves arrels, principalment, en la tradició filosòfica pragmatista, sobretot, en les obres i els treballs de Jane Addams i John Dewey. L'aprenentatge-servei proposa combinar l'aprenentatge acadèmic amb el servei a la comunitat i permet, així, que l'alumnat entri en contacte de tu a tu amb altres sectors de la societat, descobreixi perspectives i tradicions diferents a les seves, desenvolupi la seva responsabilitat cívica i contribueixi a la transformació de la societat (vegeu, per exemple, Sigmon 1979; Giles i Eyler 1994; Puig et al. 2006; Deegan 2017).

Finalment, i en relació amb el punt anterior, podem promoure l'adquisició de virtuts epistèmiques mitjançant l'ensenyament per imitació; no només és important que el professorat es comporti a l'aula de forma epistèmicament adequada i mostri, amb el seu comportament, l'exercici de la ment oberta (i altres virtuts epistèmiques), sinó que, a més, cal mostrar com altres éssers humans exerceixen o han exercit la ment oberta.¹⁹ Precisament la filosofia està en una posició privilegiada al respecte ja que, des d'ella, podem mostrar com diferents perspectives o punts de vista davant d'un problema filosòfic s'han abordat històricament i, també, com s'estan abordant en l'actualitat. És una característica important de l'activitat filosòfica el fet que, moltes vegades, més que generar consens en solucions a problemes filosòfics, el que fa és ampliar la riquesa conceptual en àrees del coneixement que es creien poc problemàtiques i oferir un diàleg entre diferents perspectives i maneres d'abordar aquests problemes. Aquests diàlegs, que poden ser sincrònics o asincrònics, ofereixen, típicament, exemples d'abordatge de punts de vistes diferents des d'actituds epistèmicament virtuoses.²⁰

El segon apunt amb el qual vull acabar aquest article té a veure, com ja he dit, amb la compatibilitat entre l'exercici de la ment oberta i l'educació. Algú podria aduir que la ment oberta i l'educació són incompatibles o, almenys, que hi ha una tensió important entre aquestes dues pràctiques.

La idea és que l'exercici de la ment oberta socava l'autoritat del professorat, ja que en el procés d'ensenyar cal que alguns continguts s'acceptin sense discussió. Però l'exercici de la ment oberta, precisament, fa que tots els continguts siguin susceptibles de ser posats en dubte i, per tant, d'estar oberts a discussió. Aleshores, donat que el professorat i l'alumnat

19 L'aprenentatge a partir de models té un paper important en filosofia de l'educació, sobretot pel que fa a l'aprenentatge de virtuts morals. Però, donats els paral·lelismes que es poden traçar entre aquestes i les virtuts epistèmiques, bona part de les reflexions que afecten a les primeres afecten, també, a les segones. Ja des d'Aristòtil s'ha remarcat, des de la reflexió filosòfica, l'estreta connexió que hi ha entre les virtuts i les emocions (vegeu, per exemple, Aristòtil 1995: 1104b), i com l'aprenentatge de virtuts (ja siguin morals o epistèmiques) a través de models es pot explicar apel·lant tant a emocions com l'admiració (Zagzebski 2015, 2017) o l'emulació (Aristòtil 1985: 1388a29-38; Kristjánson 2017) com també a les raons que hi ha darrera dels comportaments virtuoses (Audi 2017).

20 Per casos de diàlegs entre perspectives diferents davant d'un problema filosòfic vegeu, per exemple, Domingo et al. 2016.

estan en una relació d'autoritat i deferència, i que aquesta relació forma part del concepte d'ensenyament mateix, amb la pèrdua d'autoritat, es perd la possibilitat d'ensenyar. En paraules de William Hare (1985) (tot i que ell no defensa aquesta suposada incompatibilitat): «si una persona no pot parlar amb autoritat, ell o ella no té, simplement, res a ensenyar, i no és un mestre o una mestra en absolut» (1985: 54).

Aquesta idea, des del meu punt de vista, pressuposa una caracterització massa simple de què vol dir tenir la ment oberta i obvia parts importants de les discussions que hem vist en aquest article; així, obvia, el fet que l'exercici de la ment oberta no té perquè posar en perill les nostres creences vertaderes (fins i tot el contrari) i, obvia, sobretot, que no sempre cal exercir la ment oberta. Com hem vist, això implica que ensenyar des de les virtuts epistèmiques no és fàcil, però espero haver ajudat a mostrar que no és impossible.

Però, des del meu punt de vista, el problema principal de l'afirmació que ment oberta i educació son incompatibles sorgeix de la confusió entre autoritat (com a font de poder) i mer poder. Bernard Williams, en el seu últim llibre, *Truth and Truthfulness* (2002), fa una brillant defensa de les nocions de veritat i de veracitat i en presenta una anàlisi genealògica per argumentar que la Precisió (*Accuracy*) i la Sinceritat (*Sincerity*) són valors intrínsecs (és a dir, que no es poden reduir a factors pragmàtics) de la veritat. En aquest camí, Williams fa gala d'una gran erudició i una perspicàcia penetrant i introdueix moltes reflexions estimulants i suggeridores. En una d'aquestes reflexions, Williams ens parla sobre l'autoritat a l'acadèmia i de com aquesta i els seus conflictes queden reflectits en l'obra de teatre de David Mamet *Oleanna*. Williams ens explica com l'obra, a més de versar sobre l'assetjament sexual, tracta també sobre les relacions d'autoritat i poder que s'estableixen entre el professorat i l'alumnat. La protagonista de l'obra es queixa que el seu professor no la dirigeix prou en els aspectes acadèmics, que no exerceix autoritat acadèmica, però que, en canvi, sí que exerceix poder sobre ella. Això apunta, diu Williams, a una distinció important entre autoritat i mer poder:

El personatge masculí té poder sobre ella (pot decidir quina qualificació obté), però precisament perquè no té autoritat, aquest poder és mer poder, en part, poder de gènere. (Williams 2002: 8)

La manca d'autoritat, diu Williams, acaba comportant l'existència de mer poder. La lliçó, doncs, és que el professorat ha de tenir i exercir au-

toritat a l'aula, però no mer poder. I d'on sorgeix aquesta autoritat? Principalment, des del meu punt de vista, de la veracitat; de les justificacions, les raons i els arguments que pot donar de les seves afirmacions. I, com hem vist, les virtuts epistèmiques (entre elles, l'exercici de la ment oberta) maximitzen l'adquisició de béns epistèmics (entre ells, la veritat) i ho fan mitjançant la consideració i l'anàlisi de les justificacions, les raons i els arguments. Així doncs, la ment oberta, no només no és incompatible amb l'educació sinó que és una part fonamental (en tant que virtut epistèmica) de la bona educació, ja que ajuda el professorat a tenir l'autoritat (que no el mer poder) necessària per a poder educar i ensenyar.

BIBLIOGRAFIA

- Adler, J. (2004) «Reconciling Open-Mindedness and Belief». *Theory and Research in Education* 2: 127-142.
- Aristòtil (1985) *Retòrica* (A. Blecua, tr.). Barcelona: Laia.
- Aristòtil (1995) *Ètica nicomaquea* (J. Batalla, ed., tr.). Barcelona: Fundació Bernat Metge.
- Audi, R. (2017) «Role Modeling and Reasons». *Journal of Moral Philosophy* 14: 646-668.
- Baher, J. (2011) *The Inquiring Mind: On Intellectual Virtues and Virtue Epistemology*. Oxford: Oxford U. P.
- Carter, A. J.; Gordon, E. C. (2014) «Open-Mindedness and Truth». *Canadian Journal of Philosophy* 2: 207-224.
- Cohen, D. H. (2009) «Keeping an Open Mind and Having a Sense of Proportion as Virtues in Argumentation». *Cogency* 1: 49-64.
- Deegan, M. J. (2017) «Jane Addams, Feminist Pragmatism, and Service Learning». Dins A. C. Dolgon, T. D. Mitchell, T. K. Eatman (eds.), *The Cambridge Handbook of Service Learning and Community Engagement*. Cambridge: Cambridge U. P., 51-63.
- Domingo, A.; Macià, J.; Oms, S. (eds.) (2016) *Perspectives en Filosofia*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- Fantl, J. (2018) *The Limitations of the Open Mind*. Oxford: Oxford U. P.
- Fricke, M. (2007) *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford: Oxford U. P.
- Gardner, P. (1993) «Should We Teach Children to be Open-Minded? Or, is the Pope Open-Minded about the Existence of God?». *Journal of Philosophy of Education* 27: 39-43.

- (1996) «Four Anxieties and a Reassurance: Hare and McLaughlin on Being Open-Minded». *Journal of Philosophy of Education* 30: 271-276.
- Giles, D. E.; Eyer, J. (1994) «The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning». *Michigan Journal of Community Service Learning* 1: 77-85.
- Goldman, A. (1999) *Knowledge in a Social World*. Oxford: Oxford U. P.
- Hare, William (1979) *Open-Mindedness and Education*. Montreal: McGill-Queen's U. P.
- (1985) *In Defence of Open-Mindedness*. Montreal: McGill-Queen's U. P.
- (1987) «Open-Mindedness in Moral Education: Three Contemporary Approaches». *Journal of Moral Education* 16: 99-107.
- (2003) «The Ideal of Open-Mindedness and Its Place in Education». *Journal of Thought* 38: 3-10.
- (2006) «Why Open-Mindedness Matters». *Think* 5: 7-15.
- Hare, W.; McLaughlin, T. H. (1994) «Open-Mindedness, Commitment and Peter Gardner». *Journal of Philosophy of Education* 28: 239-244.
- Hazlett, A. (2012) «Higher-Order Epistemic Attitudes and Intellectual Humility». *Episteme* 9: 205-223.
- Kelly, Th. (2005) «The Epistemic Significance of Disagreement». *Oxford Studies in Epistemology* 1: 167-195.
- Kvanvig, J. (2008) «Pointless Truth». *Midwest Studies in Philosophy* 32: 199-212.
- Kwong, J. M. C. (2017) «Is Open-Mindedness Conducive of Truth?». *Synthese* 194: 1613-1626.
- Mill, J. S. (2015) *On Liberty, Utilitarianism, and Other Essays*. Oxford: Oxford U. P.
- Nozick, R. (1989) «What is Wisdom and Why Do Philosophers Love It So?». *The Examined Life*. Nova York: Touchstone Press, 267-278.
- Oms, S. (2022) «A Necessary Condition on Open-Mindedness». [Manuscript no publicat]
- Pritchard, D. (2009) «What is the Swamping Problem?». Dins A. Reisner, A. Steglich-Petersen (eds.), *Reasons for Belief*. Cambridge: Cambridge U. P., 244-260.
- Puig, J. M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2006) *Aprentatge servei. Educació per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro.
- Riggs, W. (2010) «Open-Mindedness». *Metaphilosophy* 41: 172-188.
- (2016) «Open-Mindedness, Insight, and Understanding». Dins J. Baier (ed.), *Intellectual Virtues and Education*. Nova York: Routledge, 18-36.
- Roberts, R. C. W.; Wood, J. (2007) *Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology*. Oxford: Oxford U. P.

- Russell, B. (1950) «Can We Afford to Keep Open Minds?». *New York Times* 11/06/1950: 9, 37-39.
- (2004) «Freedom Versus Authority in Education». *Sceptical Essays*. Londres: Routledge. [Original publicat el 1928 per George Allen & Unwin Ltd]
- Ryan, Sh. (1996) «Wisdom». Dins K. Lehrer, B. Lum, B. A. Slichta, N. D. Smith (eds.), *Knowledge, Teaching, and Wisdom*. Dordrecht: Kluwer, 233-242.
- (1999) «What is Wisdom?». *Philosophical Studies* 93: 119-139.
- Samuelson, P. L.; Church, I. M. (2015) «When Cognition Turns Vicious: Heuristics and Biases in Light of Virtue Epistemology». *Philosophical Psychology* 28: 1095-1113.
- Spiegel, J. S. (2012) «Open-Mindedness and Intellectual Humility». *Theory and Research in Education* 10: 27-38.
- Sigmon, R. (1979) «Service-Learning: Three Principles». *Synergist. The Journal of ACTION's National Student Volunteer Program* 8: 9-11.
- Sosa, E. (1991) *Knowledge in Perspective*. Cambridge: Cambridge U. P.
- (2011) *Reflective Knowledge: Apt Belief and Reflective Knowledge*, vol. 1. Oxford: Oxford U. P.
- Tiberius, V. (2008) *The Reflective Life: Living Wisely With Our Limits*. Oxford: Oxford U. P.
- Turri, J.; Alfano, M.; Greco, J. (2021) «Virtue Epistemology». Dins E. N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edició hivern 2021. [<https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/epistemology-virtue>].
- Whitcomb, D. (2010) «Wisdom». Dins S. Bernecker, D. Pritchard (eds.), *Routledge Companion to Epistemology*. Londres: Routledge.
- Whitcomb, D.; Battaly, H.; Baehr, J.; Howard-Snyder, D. (2015) «Intellectual Humility: Owning our Limitations». *Philosophy and Phenomenological Research* 94: 509-539.
- Williams, B. (2002) *Truth and Truthfulness*. Princeton: Princeton U. P.
- Zagzebski, Linda (1996) *Virtues of the Mind: An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge*. Cambridge: Cambridge U. P.
- Zagzebski, L. (2015) «The Moral Significance of Admiration: Admiration and the Admirable». *Proceedings of the Aristotelian Society* 89: 205-221.
- (2017) *Exemplarist Moral Theory*. Oxford: Oxford U. P.