

# ¿Pero leer novelas nos hace mejores? Ficción literaria y desarrollo moral

Recibido: 17/08/2021 | Revisado: 11/02/2022 | Aceptado: 04/03/2022

DOI: 10.17230/co-herencia.19.36.9

**Belén Altuna\***

belen.altuna@ehu.eus

**Resumen** La novela ha sido consagrada como una de las “técnicas de experiencia vicaria” fundamentales, que adiestran nuestra habilidad para ponernos en la piel de otras personas. No han sido pocos los que han visto un claro efecto moral en esa permanente exploración de la alteridad. El artículo repasa los argumentos (1) de los entusiastas de esa idea, los que creen que leer novelas nos hace más empáticos y solidarios; (2) de los moderados, quienes consideran que ayuda ante todo a ejercitar nuestro juicio moral, y (3) de los escépticos, que apenas encuentran ningún fin moral en ese hábito. Revisa a continuación algunas complejidades del desarrollo moral, que hacen improbable una fácil conexión, y termina distinguiendo los modos en que la lectura de novelas sí puede contribuir a *cultivar la humanidad* que hay en nosotros y a ahondar en el humanitarismo.

**Palabras clave:**

Alteridad, empatía, imaginación, desarrollo moral, literatura.

## **But Does Reading Novels make us Better? Literary Fiction and Moral Development**

**Abstract** The novel has been enshrined as being one of the fundamental “vicarious experience techniques” for training our ability to put ourselves in other people’s shoes. There have been many who have seen a clear moral effect in this continuous exploration of otherness. The article reviews (1) the arguments of the enthusiasts of this idea, those who believe that reading novels makes us more empathetic and supportive; (2) those of moderates, who find that, above all, it helps us to exercise our moral judgment, and (3) those of the skeptics, who hardly see any moral purpose in the habit. The author then reviews some complexities of moral development, which make an easy connection unlikely, and concludes by distinguishing the

\* Profesora de la Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España. ORCID: 0000-0002-6303-0122

ways in which reading novels can contribute to *cultivating the humanity* in us and to deepening humanitarianism.

**Keywords:**

Otherness, empathy, imagination, moral development, literature.

## **El humanitarismo y la revolución de las técnicas de experiencia indirecta**

Reconocer *lo humano* en cualquier persona, más allá de las barreras de lo acostumbrado, más allá de las creencias y los usos naturalizados. Salir de sí mismo, descentrarse, ser capaz de ponerse en la piel de otros. Reconocer las *semejanzas*, en lugar de reparar únicamente en las incontables diferencias. A lo que sea que podamos denominar humanitarismo tendrá que ver con el entrenamiento y el hábito de estas capacidades.

La era humanitaria que comienza a desplegarse en la modernidad ilustrada coincide, de hecho, con el inicio de la multiplicación de formas en que podemos acceder a otras mentes, a otros puntos de vista distintos al nuestro, por medio de las *técnicas de experiencia vicaria o indirecta*, como las denomina Steven Pinker (2012). La primera y fundamental de estas técnicas es, cómo no, la lectura. En la Europa ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII se multiplica la producción y distribución de libros. Cada vez más personas empiezan a leer material laico, no solo religioso, y a leer por su cuenta, no necesariamente en grupo. Comienzan a despuntar y popularizarse las novelas. Comienzan los periódicos y otras publicaciones periódicas, que se reproducen durante el siglo XIX. Se leen libros de viajes, relatos de aventuras, crónicas históricas, novelas utópicas, tratados filosóficos, poesías románticas. Poco a poco, como resume Pinker, “el pequeño mundo del pueblo y el clan, accesible a través de los cinco sentidos e inspirado por un único proveedor de contenidos, la Iglesia, dio paso a una fantasmagoría de personas, lugares, culturas e ideas” (2012, p. 245).

Ya en el siglo XX, al tiempo que se institucionaliza y se amplía la escolarización general, la revolución electrónica da pie a otras técnicas

de experiencia indirecta, formas de comunicación que moldearán decisivamente las mentalidades: el teléfono, el cine, la radio, la televisión y, desde finales del siglo, ese ciberespacio unificado global llamado Internet, un mundo digital en potencia infinito, interactivo, que supone una revolución sin duda equiparable al descubrimiento de la imprenta en el siglo xv. Por un lado, porque subsume todo lo anterior: los libros y los periódicos, las películas y los documentales, la radio, los programas televisivos y los videos; la información de todo tipo ya está ahí, disponible de una manera pasmosamente fácil para el usuario; por otro, porque permite interactuar con todo ello, crear nuevos contenidos y participar en múltiples redes sociales, comunicarse en la distancia con miles, millones de desconocidos.

En definitiva, nunca como hoy hemos tenido tantas oportunidades y tantas facilidades para adoptar puntos de vista distintos, para acceder a las vivencias y los conocimientos de gente tan distante en el tiempo y el espacio. Nuestras propias experiencias son constantemente ampliadas, contrastadas, reinterpretadas, gracias a esa gigantesca red de voces, historias, testimonios. El verso de Whitman *-Yo soy inmenso/ contengo multitudes-* parece más cierto que nunca. Si, como lo afirma Walter Benjamin (1991 [1936]), el arte de narrar es el arte de intercambiar experiencias, ese arte nos llega ahora por doquier, por todos los soportes. Y los que hablan, escriben o se expresan en primera persona, en esa maraña de comunicaciones, son ya *también* todos aquellos silenciados -por su sexo o género, su clase social, su raza, su religión, su nacionalidad, su orientación sexual- por la historia tradicional.

Son muchos los que defienden, como Pinker (2012), que esa expansión de las técnicas de experiencia indirecta ha influido de manera notable en la revolución humanitaria iniciada en el siglo ilustrado. En esa extraordinaria transformación de las mentalidades y las normas sociales que empieza a cuestionar las tradicionales formas jerárquicas, autoritarias y verticales, al tiempo que comienza a proyectar un imaginario horizontal, igualitarista, basado en la idea de la libertad y la dignidad de todas las personas. Las primeras declaraciones de derechos *del hombre* nacen precisamente a finales de ese siglo XVIII, al calor de las revoluciones americana y francesa.

Una vez puesta en marcha, la lógica de la igualdad no hará sino clamar por su realización. ¿La esclavitud? Indigna. ¿El gobierno absolutista? Ilegítimo. ¿La subordinación de las mujeres? Intolerable. Eso sí, habrá que esperar a la barbarie de las dos Guerras Mundiales para que los derechos humanos se prediquen como *universales*. Pero son, sobre todo, los movimientos civiles que inician en los años 1960-1970 los que más influyen en la realización de esa lógica de la igualdad: las reivindicaciones feministas se expresarán en términos de derechos, igual que las antirracistas, las pacifistas, las anticolonialistas, las ecologistas o las animalistas. Se clamará por los derechos sociales, los derechos de los niños, los derechos de los homosexuales, transexuales y otros grupos discriminados. En todos esos movimientos que fecundan el ideario democrático de las últimas décadas, las nuevas tecnologías citadas, la multiplicación de libros y la extensión de la educación superior -tantas invitaciones a la adopción variada de perspectivas- no pueden ser coincidencias casuales, insiste Pinker (2012).

Se supone, por lo tanto, que en la actualidad tenemos más facilidades para desarrollar una mentalidad *ampliada*, para no estar encerrados en nuestra visión autorreferencial, provinciana. Se supone que cada vez más gente podría estar preparada para pensar desde el punto de vista de otros, más consciente de la contingencia de las propias convenciones sociales, más consciente de la diversidad de formas en las que se desarrolla la vida humana, pero más sensible también, y este es un punto clave, a la noción de una dignidad común compartida.

¿Es esto así? A simple vista, todas estas notas optimistas no dejan de ser pinceladas muy gruesas. Parece claro, para empezar, que al menos en gran parte de nuestra actividad como espectadores televisivos, navegadores digitales o lectores ocasionales, la experiencia vicaria que adquirimos es muy superficial, si no directamente banal, contradictoria o poco ejemplar. Ver una película de acción, llena de persecuciones, efectos especiales y personajes planos como filetes puede mantenernos muy entretenidos, lo mismo que seguir un programa televisivo de variedades, o leer los comentarios hirientes de los *haters* en las redes sociales. Difícilmente encontraremos en

esas y otras tantas actividades una experiencia *densa* de alteridad, el traslado significativo a otra subjetividad que quede acumulada en nuestra memoria y que amplíe y eduque nuestra sensibilidad moral. La relación entre esa permanente y multiplicada exposición a otras experiencias y a otros puntos de vista, por un lado, y nuestra supuesta *mejora moral* -que es de lo que estamos hablando, al fin y al cabo- por otro, no parece ser algo tan directo y evidente.

En este artículo nos interrogaremos por esa difícil cuestión. Por supuesto, no podemos profundizar en las infinitas formas de experiencia vicaria que las técnicas contemporáneas nos permiten (sin hablar de las que vendrán, a medida que se exploren las técnicas de *realidad virtual*). Pero sí al menos en la forma literaria y, en especial, la novela (o la *gran novela*), que es la que, según una larga tradición de apologetas, nos permite un mayor ejercicio de nuestra facultad moral, precisamente por ofrecernos experiencias *densas* de alteridad. Esta afirmación es discutible, claro está, pero ya que es un argumento fuerte y repetido, haremos bien en profundizar en ese debate. Repasaremos los argumentos de los entusiastas de esta idea, así como los de quienes la matizan sustancialmente y los de quienes se muestran más que escépticos. Después, enlazaremos este debate con los teóricos del desarrollo moral e intentaremos entender cómo pueden operar los usos reflexivos de la literatura, las humanidades y las artes.

## **El debate: los entusiastas, los moderados y los escépticos**

### ***Los entusiastas: ampliación empática y solidaridad***

Partamos del aserto de Percy B. Shelley, en su *Defensa de la poesía* (1840):

Un hombre para ser altamente bueno, ha de imaginar intensa y comprensivamente; ha de ponerse en el lugar de otro y de muchos otros; las penas y los goces de sus semejantes han de ser suyos. El gran instrumento del bien moral es la imaginación.

Y continuaba afirmando que la Poesía (hoy diríamos todo relato de ficción) contribuye a ese efecto, pues “ensancha la circunferencia de la imaginación” y “fortalece la facultad que es órgano de la naturaleza moral del hombre, de la misma manera que el ejercicio fortalece un miembro” (Shelley, 1986 [1840], p. 35).

La literatura, en la medida en que puede impulsar y adiestrar esa imaginación empática, ha sido considerada a menudo como una rica fuente de pedagogía moral.<sup>1</sup> Sus bondades, más allá del puro entretenimiento o el placer estético que pueda producir, han sido alabadas por múltiples voces. Porque los relatos literarios nos hacen ponernos en la piel de otros, pero no viéndolos desde fuera, como vemos en la vida real a los demás seres, sino -también o en especial- desde dentro, como si pudiéramos penetrar en sus conciencias de manera directa, espontánea. El personaje dice yo, habla en primera persona, y el lector lee yo, siente y observa el mundo también en esa primera persona. Los lectores viven vicariamente esas experiencias singulares y sus sentimientos asociados, y conocen -de esa manera íntima, detallada- más y más variados sujetos de los que nunca podrían conocer en su vida real, por muy sociable e intensa que esta fuera.

La tesis que subyace a la postura de los que podemos llamar *entusiastas* es que la imaginación narrativa es ante todo una imaginación empática y que el ejercicio reiterado de esa facultad, el fortalecimiento de ese *músculo*, ha de tener consecuencias en nuestra sensibilidad y en nuestra conducta morales. Aclaremos que por empatía no nos referimos a la mera adopción de perspectiva (*perspective-taking* o *role-taking*) que nos haga entender cognitivamente lo que otra persona (real o ficticia) piensa y siente, sino a una toma de perspectiva o un ponerse en el lugar del otro necesariamente afectivo además del cognitivo. Es decir, implica “compartir la emoción percibida en otro, *sentir* con otro” (Eisenberg y Estrayer, 1992, p. 15), esto es, sentir

---

<sup>1</sup> Si bien es verdad que lo que ha primado durante mucho tiempo ha sido la sospecha moralista en torno a la lectura de novelas, con la tesis de que promovían más bien un relajamiento moral. Se consideraban dudosas o corruptoras (en especial para las “señoritas”): su lectura podía despertar deseos extraños, ideas subversivas, invitar a identificarse con adúlteros, ateos o prostitutas... En todo caso, se consideraba que llenaban la cabeza de “pájaros” y fantasías, como en los ejemplos paradigmáticos del Quijote (y sus libros de caballería) o Emma Bovary.

una emoción congruente con la percibida o imaginada en el otro. Algún grado de sufrimiento o desazón por su sufrimiento o desazón, algún grado de alegría o satisfacción por su alegría o satisfacción. Esa conexión emocional puede derivar en diversos sentimientos morales: en *compasión* por las víctimas que muestra el relato, o en un *sentimiento empático de injusticia*, por ejemplo, si la suerte que corren nos parece inmerecida. En cualquier caso, se considera que esa forma de comprensión y de *cognición caliente*, sentida, puede tener efectos motivadores, no pocas veces más efectivos que la *cognición fría* de muchos discursos morales abstractos.<sup>2</sup>

La historiadora Lynn Hunt (2009), en la línea de lo argumentado por Pinker (2012), ha analizado cómo pudo haber sido posible la ampliación de la imaginación empática a lo largo del siglo XVIII, de manera que cada vez más gente -incluyendo a individuos como Jefferson, que era propietario de esclavos, o La Fayette, que era marqués- pudieron llegar a considerar como “evidente”<sup>3</sup> que todos los hombres fueran libres e iguales, y tuvieran derechos inalienables. Más allá de ser tan solo conceptos abstractos o consignas políticas, esas ideas tuvieron que ser interiorizadas de algún modo, *sentidas* como ciertas -en contraposición al orden social vigente-. Porque entonces, como ahora, “una ética de respeto imparcial por la dignidad humana no logra comprometer a seres humanos reales a menos que éstos sean capaces de participar imaginativamente en la vida de otros, y de tener emociones relacionadas con esa participación” (Nussbaum, 1997, p. 18).

---

<sup>2</sup> Este mínimo esbozo no hace, por supuesto, justicia a la complejidad del fenómeno de la empatía y su ambivalente conexión con la moralidad. He profundizado en ello en Altuna (2018b) y parcialmente en Altuna (2018a y 2022). Gran parte de la discusión al respecto tiene que ver con la variedad de fenómenos que llamamos empatía -Batson (2011) desglosa ocho usos diferentes-. Es precisamente el psicólogo Daniel Batson (1991) quien teorizó e investigó mediante una amplia serie de experimentos la denominada “hipótesis empatía-altruismo”, que estaría en el fondo de la creencia de los entusiastas en torno a las bondades morales de la lectura de novelas. En cualquier caso, el libro de referencia sobre la relación entre empatía y desarrollo moral sigue siendo el completo estudio de otro psicólogo, Martin Hoffman (2002).

<sup>3</sup> Como se afirma en el preámbulo de la Declaración de Independencia de los EE. UU., de 1776: “Sostenemos como *evidentes en sí mismas estas verdades*: que todos los hombres son creados iguales; que son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables; que entre estos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad”.

Pues bien, Hunt (2009) estudia la coincidencia cronológica entre el auge de la novela -sobre todo de un género particular, la novela epistolar- y el nacimiento de los derechos humanos, y argumenta que ese pudo ser uno de los principales medios (en absoluto sugiere que el único) por el que se produjo esa ampliación empática:

Al leer, sentían empatía más allá de las barreras sociales tradicionales entre nobles y plebeyos, amos y sirvientes, hombres y mujeres, quizá también entre adultos y niños. Por consiguiente, aprendían a ver a los demás -a los que no conocían personalmente- como seres iguales a ellos, con los mismos tipos de emociones internas (Hunt, 2009, p. 39).<sup>4</sup>

El inglés Samuel Richardson proporcionó el modelo a otros muchos (como a Rousseau), con su exitosísima novela epistolar *Pamela* (1740) y la posterior *Clarissa*. Pamela, una doncella de clase baja asediada por el joven noble de la casa, escribe cartas a sus padres relatándoles sus problemas y pidiéndoles consejo; después, cuando el amo la secuestra y la retiene en su casa de campo intentando lograr “su virtud”, escribe un diario donde narra su lucha (una resistencia que al final sería “recompensada” con el matrimonio). A diferencia de una obra de teatro, que no puede entretenerse con la revelación de un yo interno, una novela de este tipo describe con detalle e intensidad las emociones y los pensamientos de la protagonista. Muestra que tiene una autonomía y una individualidad, al igual que sus lectores, a quienes ayuda a hacerse conscientes de que también ellos poseen una interioridad semejante. Hunt señala los testimonios de hombres y mujeres que se emocionaban hasta las lágrimas con la lectura de este tipo de novelas (2009, p. 47).

La identificación imaginativa con un “otro concreto”, una adopción de rol *caliente*, sentida, empática, tal como lo puede hacer posible la narrativa, podría tener así efectos educadores sustanciales, incluso en los más reacios. Como argumentaba la novelista George Eliot, a mediados del siglo XIX:

---

<sup>4</sup> A la misma tesis apuntaba Kundera (1994, p.16): “Antes de que un hombre pudiera tener derechos, tuvo que constituirse en individuo, considerarse como tal y ser considerado como tal; esto no habría podido producirse sin una larga práctica de las artes europeas y de la novela en particular, que enseña al lector a sentir curiosidad por el otro y a intentar comprender las verdades que difieren de las suyas”.

Los atractivos fundados en generalizaciones y estadísticas requieren una solidaridad precocinada, un sentimiento moral ya activo; no obstante, una imagen de vida humana como la que puede dar un gran artista sorprende incluso a los frívolos y egoístas en esa atención a lo que está aparte de sí mismos, que podemos llamar la “materia prima” del sentimiento moral. Cuando Scott nos lleva a la casa de Luckie Mucklebackit, o nos cuenta la historia de “Los dos arrieros”; cuando Wordsworth nos canta “la ensoñación de la pobre Susana” [...] hacen más por unir las clases superiores a las inferiores, por eliminar la vulgaridad de la exclusividad, que cientos de sermones y tesis filosóficas (Eliot, citado por Pinker, 2012, p. 767).

Desde la filosofía contemporánea, el pensador que con más devoción ha defendido una tesis parecida ha sido Richard Rorty (1996). Fiel a la tradición pragmatista, sostiene que ni es posible ni hace falta fundamentar racionalmente los principios éticos, que lo único que necesitamos como especie es reconocer que sentimos dolor y, en concreto, esa forma de sufrimiento -que no compartimos con los demás animales- que es la humillación; una persona es “algo que puede ser humillado” y por tanto podríamos ponernos de acuerdo en que evitar la crueldad y las formas degradantes de ser tratado es lo más útil que podemos hacer. Así lo haría por lo menos el “ironista liberal”<sup>5</sup> y para ello, más que un aumento de la racionalidad o de la *teoría*, lo que necesita afinar es su sensibilidad para percibir ese dolor, ampliando su imaginación empática:

[La solidaridad] se crea incrementando nuestra sensibilidad a los detalles particulares del dolor y de la humillación de seres humanos distintos, desconocidos para nosotros. [...] Ese proceso de llegar a concebir a los demás seres humanos como “uno de nosotros” y no como “ellos”, depende de una descripción detallada de cómo son las personas que desconocemos y de una redesccripción de cómo somos nosotros. Ello no es tarea de una teoría, sino de géneros tales como la etnografía, el informe periodístico, los libros de historietas, el drama documental y, especialmente, la novela (Rorty, 1996, p. 18).

A juicio de Rorty, por tanto, es la destreza en la identificación imaginativa con los otros la que realiza la tarea que, según los

---

<sup>5</sup> Rorty redefine a los liberales “como las personas que piensan que los actos de crueldad son lo peor que se puede hacer”, y emplea el término “ironista” para designar a “las personas que reconocen la contingencia de sus creencias y de sus deseos más fundamentales” (1996, p. 17).

metafísicos, deberían resolver “la racionalidad, el amor a Dios o el amor a la verdad” (1996, p. 111). Lo importante es ampliar el círculo de los que percibimos como *los nuestros* y disminuir el desconocimiento, la indiferencia o la hostilidad hacia los extraños:

Los ironistas temen quedar atascados en el léxico en que fueron educados si sólo conocen a gente del vecindario, de manera que intentan trabar conocimiento con personas desconocidas (Alcibíades, Julien Sorel), familias desconocidas (los Karamazov, los Casaubon), y comunidades desconocidas (los caballeros teutónicos, los Nuer, los mandarines del Sung) (Rorty, 1996, p. 98).

Por una parte, ello les hace más conscientes de la *contingencia*: la contingencia del yo, de mi comunidad, del lenguaje incluso. Todo puede ser de otra manera; es, de hecho, de otra manera para tanta gente. Podría haber nacido en otra familia, en otro país, en otra época, yo sería *otra*, o bien, esa *otra* o ese *otro* podría haber sido yo. Por otra parte, sostiene Rorty, ese aumento de la imaginación y de la sensibilidad se traducirá en un incremento de la *solidaridad*, es decir, cabe esperar que sus efectos se noten también en el carácter y la conducta (ahora bien: no se detiene a considerar cómo se produce tal cosa). Para todo ello, a su juicio sería más eficaz leer a ciertos novelistas (como Dickens, Nabokov u Orwell), o incluso a críticos literarios (como Harold Bloom), que a los filósofos. Tirando piedras contra su propio tejado, propone en definitiva un “giro global en contra de la teoría y hacia la narrativa” (Rorty, 1996, p. 18).

Se trata de una tesis fuerte, pensar que una fenomenología de los casos particulares, expresada de forma narrativa, puede *sustituir* a la labor teórica de generalización y búsqueda de principios intersubjetivamente fundados. Como si no necesitáramos aclarar conceptos, unir lo que distintas ciencias y disciplinas revelan sobre la naturaleza o la condición humana, proponer ideales éticos universales. La visión de Rorty debilita la racionalidad práctica y puede dar pie a diversas interpretaciones relativistas. Frente a ella, y aun compartiendo múltiples aspectos, posturas como la de Martha Nussbaum<sup>6</sup> se presentan como mucho más equilibradas: no se trata

<sup>6</sup> Véase Nussbaum (1997, p. 18; o 2005, p. 66). El presente artículo aboga también por esa complementariedad, del mismo modo que Teresa López de la Vieja, quien resalta que “la

de *sustituir* la filosofía o la ética por la literatura, la labor teórica por la práctica narrativa, o la lectura de tratados o de ensayos por novelas. De lo que se trata es de mostrar su *complementariedad*, la manera en que la *cognición fría* que resulta de los textos o discursos llenos de abstracciones, datos o generalizaciones, se aviva y se despierta con la *cognición caliente* de la narrativa, con personajes que actúan, sufren, se desesperan y aman a la manera en que nosotros lo hacemos.

### ***Los moderados: la novela como “laboratorio del juicio moral”***

La tesis de Rorty, esa idea de que la lectura puede hacernos más “solidarios”, es puesta en cuestión por muchos autores. La suposición de que el ejercicio continuado de la empatía narrativa tendrá claros efectos prosociales en nuestra conducta es atemperada por aquellos más *moderados* que, si bien rebajan tales expectativas, no niegan en absoluto las virtudes cognitivas que ese entrenamiento puede proporcionar. Como sentencia aquí Jorge Volpi:

Leer cuentos y novelas no nos hace por fuerza mejores personas, pero estoy convencido de que quien no lee cuentos y novelas -y quien no persigue las distintas variedades de la ficción- tiene menos posibilidades de comprender el mundo, de comprender a los demás y de comprenderse a sí mismo (2011, p. 30).<sup>7</sup>

Otro gran novelista, Milan Kundera, rememora el argumento aristotélico de que los textos literarios son más filosóficos que los históricos, al afirmar: “La novela no examina la realidad, sino la existencia”, es decir, no lo que ya ha ocurrido, sino todo aquello que podríamos llegar a ser o hacer; así, “los novelistas perfilan *el mapa de la existencia* descubriendo tal o cual posibilidad humana” (1987, p. 54). Esa ilimitada exploración de posibilidades tiene también, cómo

---

literatura recupera para las teorías universales la densidad que es característica de las experiencias particulares” (2003, p. 18).

<sup>7</sup> Susan Sontag (2007), por ejemplo, aunque remarca también esta idea, defiende más abiertamente que la literatura sí nos hace mejores. Relata cómo la “salvó” a ella en su época de colegiala en la árida Arizona: “La literatura era el pasaporte de entrada a una vida más amplia; es decir, a un territorio libre. La literatura era la libertad”. Su papel consiste “en extender nuestras simpatías; educar nuestro corazón y entendimiento; crear introspección; afirmar y profundizar nuestra conciencia (con todas sus consecuencias) de que otras personas, personas distintas de nosotros, en verdad existen”. Esas historias “estimulan nuestra imaginación” y “amplían y complican -y por ende, mejoran- nuestras simpatías. Educen nuestra facultad de juicio moral” (2007, pp. 214-218).

no, implicaciones éticas. De hecho, Kundera define a la novela como “el territorio en el que se suspende el juicio moral” (1994, p. 15),<sup>8</sup> en un sentido muy parecido al que expresa Paul Ricœur al caracterizar al relato como “el primer *laboratorio del juicio moral*” (1996, p. 138):

Es cierto que el placer que experimentamos en seguir el destino de los personajes implica que suspendamos cualquier juicio moral real, al mismo tiempo que dejamos en suspenso la acción efectiva. Pero, en el recinto irreal de la ficción, no dejamos de explorar nuevos modos de evaluar acciones y personajes. Las experiencias de pensamiento que realizamos en el gran laboratorio de lo imaginario son también exploraciones hechas en el reino del bien y del mal. El juicio moral no es abolido; más bien es sometido a las variaciones imaginativas propias de la ficción” (Ricœur, 1996, p. 167).

Así, la ficción aparece como un campo de pruebas, un escenario que nos presenta constantemente nuevas situaciones y nuevos roles, encendiendo nuestra imaginación. Por un lado, la narrativa nos proporciona una impresionante pedagogía del Otro, de las muchas otras y de los muchos otros. Llegamos a conocer a algunos de ellos de manera más íntima, más cercana y profunda que a otras muchas personas de carne y hueso con las que interactuamos a diario. Nos metemos en su cabeza, latimos con sus deseos, miedos y preocupaciones. Disfrutamos (o sufrimos) con ellos, pero sin dejar de ser nosotros mismos. Y al mismo tiempo, esos personajes resultan medios de experimentación del yo, nos permiten interrogarnos sobre quiénes somos nosotros, y muy especialmente sobre quiénes -qué clase de persona, dadas tales circunstancias- podríamos llegar a ser. Activan una imaginación heterocentrada (centrada en el personaje), sí, pero también con frecuencia autocentrada (centrada en lo que haría yo o en cómo me sentiría yo). Se trata de un conocimiento práctico del “efecto que eso haría” de estar en esa situación. Un conocimiento cuajado de emociones, no lo olvidemos, porque las novelas forman “vínculos de compasión e identificación, inducen al lector a experimentar piedad y miedo por el trance del héroe,

---

<sup>8</sup> Y continúa Kundera: “Suspender el juicio moral no es lo inmoral de la novela, es su *moral*. La moral que se opone a la indarraigable práctica humana de juzgar enseguida, continuamente, y a todo el mundo, de juzgar antes y sin comprender. Esta ferviente disponibilidad para juzgar es, desde el punto de vista de la sabiduría de la novela, la más detestable necesidad, el mal más dañino” (1994, p. 15). Hakemulder (2000) utiliza la metáfora del “laboratorio moral” en el mismo sentido.

y también miedo por sí mismos, en la medida en que ven que sus posibilidades son similares a las del héroe” (Nussbaum, 1997, p. 86). Nos proporcionan, por tanto, una ilusión de cercanía y -en los casos de personajes contruidos con cierta hondura psicológica- una experiencia *densa* de alteridad.

Pero al mismo tiempo, con el libro entre manos, estoy cómodamente sentada en este sillón orejero, en este plácido salón. Yo estoy a salvo de esos naufragios, de esas batallas con las que lidian los personajes. No soy ni el sujeto agente, ni el paciente: soy una espectadora. Voy entendiendo las motivaciones de unos y otros, el punto de vista del que muere de celos y el del que actúa despreocupadamente gozando de la vida; entiendo el dolor de una y la inquina de la otra, pero los comparto desde cierta distancia: no me ciegan como les ocurre a ellos, la pasión que les corroe y que les impulsa a actuar de una manera poco razonable no es la que me mueve a mí. Por eso, porque las obras de ficción nos sitúan en el papel de espectadores, ofreciéndonos rica información sobre por qué actúan los personajes como actúan y las consecuencias que se siguen, nos introducen en ese “laboratorio del juicio moral”. Nos invitan a juzgarlos de una manera comprensiva, ponderando tanto las condicionantes situacionales como las disposicionales. Nos invitan a tomar partido, sí, pero poniéndonos en una posición cercana a ese espectador juicioso o imparcial, que Adam Smith ensalzaba como modelo.<sup>9</sup>

Esta tesis sobre las bondades de la literatura es algo más modesta que la precedente, la que afirma que la lectura de (al menos ciertas) novelas nos hace más compasivos o más solidarios. Más modesta, porque afirma que el beneficio que cabe esperar de tal ejercicio imaginativo no es tanto del orden de la motivación, cuanto de la comprensión y el enriquecimiento de nuestras experiencias vicarias significativas.

¿Pero podría ayudar, al menos, a vacunarnos contra el fanatismo, contra los distintos tipos de certezas que nos insensibilizan ante el dolor de otros, contra los discursos del odio? Cuando al escritor israelí Amos Oz le concedieron el Premio Príncipe de Asturias de las Letras en 2007, tituló su discurso “La mujer de la ventana”, una

---

<sup>9</sup> Como argumenta también Nussbaum (2005).

mujer que podría ser una muchacha palestina de Nablus o una viuda israelí de Tel Aviv. Así arrancó su intervención:

Si adquieres un billete y viajas a otro país, es posible que veas las montañas, los palacios y las plazas, los museos, los paisajes y los enclaves históricos. [...] Cuando lees una novela de otro país, se te invita a pasar al salón de otras personas, al cuarto de los niños, al despacho, e incluso al dormitorio. Se te invita a entrar en sus penas secretas, en sus alegrías familiares, en sus sueños. Y por eso creo en la literatura como puente entre los pueblos. Creo que la curiosidad tiene, de hecho, una dimensión moral. Creo que la capacidad de imaginar al prójimo es un modo de inmunizarse contra el fanatismo [...]. Parte de la tragedia árabe-judía es la incapacidad de muchos de nosotros, judíos y árabes, de imaginarnos unos a otros. De imaginar realmente los amores, los miedos terribles, la ira, los instintos. Demasiada hostilidad impera entre nosotros y demasiada poca curiosidad (Oz, 2007, párrs. 1-7).

Oz termina su discurso planteando la necesidad de imaginar al otro como “un imperativo moral fundamental” (véase también: 2005, p. 100). Ahora bien, reconoce que *curar* el fanatismo no es nada fácil, y sabe que no cualquier tipo de literatura contribuye a ello, para empezar porque muchos poemas, muchas historias y dramas a lo largo de la historia han sido utilizados “para inflar el odio y la superioridad moral nacionalista” (2005, p. 31). Y, sin embargo, no pierde la esperanza de que ciertas novelas, ciertas obras sí puedan ayudar a abrir los ojos, a ensanchar las mentes y a sacar a los convencidos de su pequeño círculo autorreferencial.

Al fin y al cabo, al mostrarnos con detalle a personajes tan distintos a nosotros mismos, las novelas nos hacen percibir cuántas formas diversas de pensar puede haber, al tiempo que nos hacen intuir al menos la contingencia de nuestra propia idiosincrasia. Nos permiten imaginar de un modo moral, es decir, “representar una situación como humanamente posible, representar el comportamiento de un agente no como patológico sino como posible y al menos parcialmente sostenido con razones, más o menos coherentes” (Chavel, 2011, p. 178).

Bajtín (2004) apuntó que la novela occidental ha evolucionado, desde finales del siglo XVIII, hacia la polifonía de puntos de vista. Muchos escritores se han negado a utilizar un autor omnisciente, haciendo uso de la pluralidad de las voces y de las conciencias independientes y distintas. Dostoievski resulta un modelo ejemplar

en este sentido: nos hace penetrar no solo en el universo mental de Ivan Karamazov, sino en el de su hermano Dimitri, tan diferente a aquel. Una gran parte de las novelas contemporáneas nos muestran así sucesos relatados desde diferentes perspectivas, haciéndonos penetrar en un mundo complejo y caleidoscópico. Más allá de su trama argumental, la elección de esa forma de narrar parece contener ya un valor moral. Comprendemos que lo que ofende a algunos, para otros no es más que un comentario banal; que lo que puede llenar de odio a alguien sirve como palanca de autosuperación para otros. La polifonía muestra que la verdad humana se ofrece de una manera refractada, diseminada en multitud de relatos contados desde diferentes perspectivas.

Ese ejercicio cognitivo y emocional de ir pasando de un punto de vista a otro, aprehendiendo una situación determinada desde varios ángulos, nos lleva efectivamente a ser más conscientes de la variedad y la diferencia entre los seres humanos. Pero, por otro lado, como ya argüía Aristóteles, las obras literarias apuntan hacia un fondo común de humanidad. Al leer sobre las preocupaciones de los personajes, percibimos también las semejanzas con nosotros mismos, no solo las diferencias. La forma en que tienen que hacer frente a acontecimientos que están fuera de su control, su confusión emocional ante un conflicto de valores, los temores y las esperanzas que los guían, son elementos que aumentan nuestra identificación y nuestra preocupación empática por la suerte que les espera.

Entendemos en qué se basa la esperanza de Amos Oz. Cuando hablamos de un grupo humano de forma estereotipada, trazada por cuatro tópicos, la máscara nos impide *ver los rostros*, siempre singulares e inabarcables. Cuando miramos a esos sujetos con aversión o repulsión, cometemos a menudo eso que los psicólogos denominan “error fundamental de atribución”: la tendencia a explicar el comportamiento de esas personas por factores disposicionales, es decir, por “cómo son” (o creemos que son), justificando las desgracias que puedan acaecerles por esos supuestos rasgos de su naturaleza o de su carácter, sosteniendo que “se lo merecen” o que “ellos se lo han buscado”.

Una narración densa, detallada, que ahonda en sus mentes y vidas, en cambio, nos hace vislumbrar la compleja red de circunstancias

situacionales y sistémicas, junto con las disposicionales (sí, pero singularizadas), que forman esas existencias. Como lo corroboran varios estudios que se han llevado a cabo,<sup>10</sup> conocer y empatizar con una persona determinada (o un personaje ficticio, con la distancia y seguridad que ello supone), con un “otro concreto” que siente y piensa de tal manera, puede llevarnos a alterar los prejuicios para el “otro generalizado” del que forma parte.

### ***Los escépticos: la literatura como evasión y entretenimiento***

Como no podía ser de otra manera, todo este conjunto de alegatos sobre cómo puede *mejorarnos* la literatura está expuesto a varias objeciones. Algunas muy obvias. Porque si nos tomásemos al pie de la letra la estrecha conexión entre el desarrollo de la imaginación narrativa y la mejora moral (al menos en los más entusiastas), deberíamos concluir, por ejemplo, que los novelistas mismos habrían de ser en extremo sensibles y solidarios. Y otro tanto cabría decir de los teóricos y críticos literarios, de los editores o de los profesores de literatura. ¿Lo son? Algunos gozarán de esa excelencia moral, sin duda, pero cuesta creer que lo hagan en mayor proporción que otros muchos grupos humanos. Su oficio, que implica una continua y metódica lectura de novelas, los entrena sin duda para pasar de un punto de vista a otro con extrema facilidad, pero sabemos cuán amplio es todavía el trecho para esa excelencia.

El lector medio de novelas -más bien la lectora media, pues su número supera en mucho al de los varones en todos los países occidentales-, está libre de tales fines profesionales: lee por placer, por entretenimiento, por evasión. Y desde luego, no lee especialmente la literatura canónica del siglo XIX, como les gusta citar siempre a los especialistas, sino todo tipo de obras, desde las novelas negras y de misterio a las románticas. ¿Leer con fruición *Cincuenta sombras de Grey* puede tener algún efecto de mejora sobre el carácter? ¿Y sumergirse en los mundos de *Harry Potter* o en las sagas más fantásticas? Precisamente, si disfrutamos con una novela que nos

---

<sup>10</sup> Véase Pinker (2012, pp. 765 y ss.); también Johnson (2013) y los estudios sobre el “efecto de la víctima identificable” (Kogut & Ritov, 2005).

engancha es porque no nos pide que hagamos nada, que cambiemos nada: el tiempo queda en suspenso, vivimos una vida paralela por unas horas. Eso es todo. Bajo el paraguas de la ficción, tanto el escritor como el lector se permiten imaginar con indulgencia acciones que pueden ser juzgadas de criminales, inmorales o peligrosas. Ponernos en la piel de tan diversos personajes no nos cuesta nada, podemos empatizar con ellos gratuitamente, sin sentir que esa experiencia vicaria nos tenga que conducir a ninguna acción solidaria o de compromiso, sin sacarnos de nuestra zona de confort.

Por otro lado, es obvio que podemos conovernos con todo tipo de personajes y situaciones de ficción y desatendernos al mismo tiempo de los seres de carne y hueso que, sin duda, nos necesitan más. Nuestra capacidad de atención es limitada, y mientras se la dedicamos a unos, desatendemos por fuerza a otros. Pushkin nos proporciona en este sentido “una estremecedora descripción de cómo salimos de la ópera, rebosando compasión hacia los personajes del escenario, sin reparar en que el conductor del carruaje y los caballos se mueren de frío mientras nos esperan para llevarnos de regreso a casa” (Scarry, 1999, p. 128).

A lo largo de la historia se nos acumulan los ejemplos y las pruebas que demuestran que una apreciación refinada del arte o la literatura no conduce a ninguna mejora discernible en la moralidad de los apreciadores. ¿Cómo olvidar el gran interrogante que atormentaba a George Steiner? “He consagrado toda mi obra, hasta el punto de que mi nombre se asocia con ella a la pregunta: ¿cómo racionalizar la Shoah? ¿Cómo se puede tocar Schubert por la noche, leer Rilke por la mañana y torturar a mediodía?” (1994, p. 78). Y subrayaba: “Ni la gran lectura, ni la música, ni el arte han podido impedir la barbarie total. Han llegado a ser el ornamento de esa barbarie, si hay que decirlo todo. A menudo, han proporcionado un decorado, una *fioritura*, un hermoso marco para el horror” (Steiner, 1999, p. 58).

Más aún, muchas obras, por muy elaboradas que sean en sentido estético o estilístico, son presentadas de tal manera que alimentan los prejuicios del grupo lector, sean de tipo etnocéntrico, de tipo racista, sexista o clasista. Otras pueden fomentar fantasías deshumanizadoras, o azuzar el elitismo y la pedantería, más que

suscitar empatía y comprensión. O generarlas para el propio grupo, pero arrinconando o invisibilizando a otras personas o grupos.

Como lo subraya Suzanne Keen (2010),<sup>11</sup> esta serie de argumentos nos llevan a mitigar o poner en duda el entusiasmo de tantos autores que exageran el valor prosocial de la empatía narrativa. Si la relación entre empatía y conducta moral es ya tan compleja en la vida real -y más aún la relación entre empatía y altruismo, como ya hemos apuntado-, qué decir de la empatía literaria: las evidencias son aún más débiles.<sup>12</sup> Al enfrentarnos a los personajes de un libro no tenemos sus rostros frente al nuestro demandando algún tipo de respuesta personalizada -compasiva, solidaria- de nuestra parte, ni tenemos expectativas de reciprocidad, como suele haber, en cambio, en nuestras interacciones reales.

Y, sin embargo... ¿cómo negar los sensibles argumentos que hemos esgrimido en los apartados anteriores? ¿Cómo negar que a veces -dependiendo de qué se lea, de cómo se lea- esa detallada penetración en la vida, los deseos y los pensamientos de otros nos proporcionan una experiencia vicaria significativa que puede producir efectos en nuestra vida moral? Precisamente, debemos hacer un alto en nuestro camino para vislumbrar, aunque sea de manera muy somera, en qué consisten las complejidades de esa vida moral.

## Las complejidades del desarrollo y la conducta morales

En las últimas décadas, la teoría más influyente del desarrollo moral no ha sido, en absoluto, una que base esa evolución en el desarrollo de la empatía y de los posibles sentimientos morales derivados de ella. Por el contrario, la más prestigiosa es la teoría cognitivo-evolutiva de Lawrence Kohlberg (1992) (que sigue a

---

<sup>11</sup> Keen (2010) expone en *Empathy and the Novel* muchos de estos argumentos escépticos, pero se acerca, no obstante y con atinadas matizaciones, a las posturas moderadas que hemos repasado.

<sup>12</sup> Para un buen resumen de esas evidencias empíricas, véase Koopman y Hakemulder (2015), quienes además ofrecen un completo modelo multifactorial para seguir investigando los efectos de la lectura. Como lo señalan, múltiples estudios confirman que sí hay una correlación entre el hábito de la lectura de novelas y la habilidad empática, si bien es más difícil medir su incidencia real en la conducta. Para estudios más recientes, véase Black y Barnes (2021).

Piaget y a Mead, entre otros; y, en el fondo, a Kant), según la cual el desarrollo moral consiste en lo fundamental en la evolución del razonamiento sobre la justicia, es decir, sobre lo que es justo o correcto hacer. Dependerá, por tanto, de lo avanzada que sea nuestra capacidad de razonamiento lógico, aunque Kohlberg subraya también otros factores, como la estimulación social y las oportunidades de *role-taking* que tenga una persona a lo largo de su vida.

Su tesis es conocida: la mayoría de los adolescentes y adultos en todas las sociedades tienen un nivel *convencional* de desarrollo moral. Es decir, dan por buenas las convenciones en las que son socializados, y mantienen las normas, expectativas o acuerdos de la sociedad o la autoridad, “por el mero hecho de ser reglas, expectativas o acuerdos de la sociedad” (Kohlberg, 1992, p. 187). Antes de llegar a ese nivel pasan por un nivel *preconvencional*, que es en general el de los niños (y el de algunos adolescentes y adultos que no alcanzan el nivel convencional). Sin embargo, una minoría de adultos va más allá y avanza hacia un nivel *postconvencional* de juicio moral, haciendo uso de una capacidad reflexiva que les hace preguntarse por el origen y la legitimidad de esas reglas y convenciones. Necesitan conocer los principios morales generales que subyacen a esas reglas y no conformarse, sin más, con la *narrativa moral* propia de su grupo y su entorno. La cumbre de ese proceso (el llamado estadio 6) llevaría a juzgar desde un punto de vista moral en sentido kantiano: aplicando principios universales y reconociendo a todas las personas como fines en sí mismas, y no como meros medios para otros propósitos.

¿Es ese nivel de razonamiento el aspecto determinante, entonces, para la conducta moral? El propio Kohlberg (1992) reconocía que las cosas no son tan fáciles. Creía que “el juicio moral racional es necesario, pero no suficiente para la conducta moral” (1992, p. 476). ¿Qué más haría falta? Para empezar, afirmó, un sentido de la responsabilidad y del compromiso. Todo un proceso de formación de la personalidad que implica múltiples factores y que tiene que ver con eso que una larga tradición ha denominado *voluntad* moral.

Ha sido precisamente un discípulo de Kohlberg, James Rest, quien ha ofrecido un mapa más completo de los ingredientes de este complejísimo puzzle de la conducta moral. Rest, junto con sus

colaboradores de la Universidad de Minnesota, ha desarrollado un modelo que pretende desglosar los principales componentes psicológicos que determinan un comportamiento moral, y entre los cuales el nivel del juicio moral -el eje de la teoría cognitivo-evolutiva- solo es un elemento entre cuatro. Veamos cuáles son esos cuatro componentes de la conducta moral, según Rest (2009):

1. *Sensibilidad moral*: Percibir los aspectos morales de una situación, considerar cómo afectan las palabras o los hechos a las personas implicadas.
2. *Juicio moral*: Juzgar cuál de las posibles vías de acción es la más justificable moralmente.
3. *Motivación moral*: Priorizar los valores morales sobre otros valores -instrumentales, estratégicos- que puedan estar en juego.
4. *Carácter moral*: Fortaleza de la voluntad, compromiso con la actitud moral, coraje (2009, p. 23; mi traducción).

Estos cuatro ingredientes son fáciles de comprender, sobre todo si pensamos en lo que puede *fallar* -moralmente- en una persona. Desde luego, puede fallar su *sensibilidad moral*. Es decir, la habilidad para percibir e identificar los aspectos moralmente relevantes de una situación dada. Esa sensibilidad supone un tipo de atención doble, que hace que nos distanciamos del círculo de nuestras preocupaciones egocéntricas y atendamos a lo que les ocurre a otras personas implicadas en una situación dada; que observemos cómo se sienten, cómo les afecta. Supone por tanto habilidades cognitivas y empáticas de toma de perspectiva, así como un ejercicio imaginativo para prever los escenarios y las consecuencias posibles de distintas vías de acción. Por ello mismo, alguien que está imbuido en su tarea, abstraído de su entorno, o muy preocupado por sus propias cuitas, permanece insensible a aquello que le es ajeno; lo mismo que la persona que no es consciente de los prejuicios, sesgos y estereotipos que aplica como filtros en su interacción cotidiana.

También puede fallar, por supuesto, su *juicio moral*, es decir, el juicio que elabora sobre lo que sería correcto o debido hacer en esa situación, una vez percibido el cariz moral de la misma. Es el elemento más estudiado de todos, siguiendo la tradición piagetiana-kohlbergiana. También Rest (2009) se suma a la clasificación del juicio como preconventional, convencional o postconvencional,

por su claridad y por las evidencias empíricas transnacionales y longitudinales que lo atestiguan.

Pero tanto a la hora de desarrollar ese juicio, como de llevar a cabo la acción justa que prescribe, necesitamos un tercer elemento, la *motivación moral*. Porque puede haber muchos valores e intereses implicados en esa situación: actuar de esa manera puede perjudicarme en otros aspectos, puede ser más conveniente para mí callarme, aceptar los hechos o ser obediente, por ejemplo. Los intereses egoístas o simplemente instrumentales y estratégicos pueden competir con los morales y, a menudo, superarlos. Fijémonos en que la habilidad misma de ponernos en el lugar de los otros, de adoptar su rol o su perspectiva, es en primer lugar una habilidad epistémica, un medio de obtener información de los demás. Información que podemos utilizar con diferentes fines, tanto egoístas como prosociales. La motivación moral es pues ese elemento que hace que, cuando esos valores entran en liza,elijamos los morales como los más importantes.

Pero además necesitaremos anclar todos esos elementos en un *carácter moral*, en una personalidad que se comprometa con la conducta moral y se haga responsable de sus actos. Alguien puede cumplir razonablemente con los tres elementos previos, pero tener debilidad de voluntad, falta de temple, de perseverancia, de *coraje*; puede resistir mal la presión, o distraerse con facilidad. La tradición clásica griega nos previno precisamente contra estas deficiencias haciéndonos conscientes del problema de la *akrasia*, la debilidad de la voluntad. Esa tradición puso el acento en el cultivo de las virtudes morales, de las excelencias del carácter: una visión del desarrollo moral bien diferente de la tradición cognitivo-evolutiva.

Así, si tenemos en mente la intrincada interacción de esos cuatro ingredientes nos daremos cuenta -por si hiciera falta recalcarlo- de lo caricaturescas que resultan todas las soluciones simplistas. Si retomamos nuestra pregunta inicial -¿pero leer novelas nos hace mejores?-, podremos concluir que la lectura de muchas novelas y obras de ficción apenas tendrán influencia en ninguno de esos factores. En cambio, la lectura de otras (y, sobre todo, la reflexión y la discusión en torno a ellas, como ahora veremos), sí podría tenerla: podría ayudar a entrenar nuestra sensibilidad, nuestra percepción a

los signos y detalles de la situación de otras personas, como podría afinar asimismo nuestra capacidad de juicio moral. Cabe sostener que el hábito de esa lectura reflexiva podría ayudar incluso a forjar cierto carácter moral. Es hora de que concluyamos preguntándonos, precisamente, por las condiciones que requiere ese uso pedagógico de la literatura.

## **Conclusiones: los usos reflexivos de la literatura, las humanidades y las artes**

Plantearse qué tipo de libros deberían hacerse leer a los niños y jóvenes, y cómo, es preguntarse por los fines mismos de la educación. Si esta ha de centrarse exclusivamente en el cultivo de sus capacidades utilitarias y prácticas, preparándolos para un mercado laboral duro y competitivo que exige volcarse en materias de ciencia y tecnología. O si, más allá de eso, también ha de formarlos como personas y como ciudadanos, mimando y cultivando la humanidad que hay en ellos. Seguramente, para los lectores de estas líneas no habrá duda de que la buena educación debería consistir también, y con especial dedicación, en ese otro cultivo. Sin embargo, dada la frágil situación de las humanidades -desde la filosofía a las ciencias sociales, desde la literatura a la música y las artes- en los diferentes sistemas educativos mundiales hechizados por la idea de rentabilidad y competitividad, esa no parece ser una percepción tan común.<sup>13</sup>

¿Qué significa cultivar la humanidad? Martha Nussbaum lo centra en el desarrollo de tres habilidades: la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico, un examen sagaz de uno mismo y de las propias tradiciones, en la senda de espíritu socrático; la capacidad de trascender las lealtades nacionales y de afrontar los problemas internacionales como “ciudadanos del mundo”; y, por último y fundamental, la capacidad de imaginar las experiencias de otros y de participar en sus sufrimientos: el desarrollo de una *imaginación narrativa*, que es también una imaginación empática

---

<sup>13</sup> Como alerta Nussbaum en varias de sus obras (2001, 2010).

y compasiva.<sup>14</sup> Por esa razón los antiguos griegos otorgaban una importancia educativa enorme al drama trágico. Ellos cultivaban la compasión primordialmente con el drama, mientras que las niñas y los niños de hoy aprenden de sus equivalentes contemporáneos, por medio de relatos literarios, televisivos o cinematográficos. “Lo extraordinario del lenguaje literario -o de la música y de las letras que lo acompañan- hace que esté bien equipado para abrirse paso a través de la distracción y para promover un intenso reconocimiento e interés por los demás” (Nussbaum, 2008, p. 475). Pero el momento decisivo, insiste Nussbaum, consiste en la comprensión de una humanidad común. Y defiende con entusiasmo que las novelas, cuidadosamente seleccionadas, pueden contribuir a esa comprensión. Una idea subrayada también por otros autores:

Como señala Lawrence Blum, en realidad hay dos formas de igualdad (que están relacionadas entre sí) que se ajustan a la agenda general de la educación multicultural. La primera es la que Blum llama la noción puramente individualista de igual dignidad, según la cual, como ejemplifica el propio Blum, uno dice: “Soy un ser humano que nació negro y, en mi condición de *ser humano*, me declaro moralmente igual a cualquier otro ser humano”. La segunda es la exigencia de igual respeto basada no en la propia condición humana, sino en la calidad de miembro de un grupo con el cual uno se identifica muy estrechamente. En este caso, el personaje de Blum dice: “*En mi condición* de negro me declaro moralmente igual a una persona de cualquier otra raza, especialmente blanca”. Leer la literatura del propio grupo al que uno pertenece puede promover cualquiera de estas declaraciones (o ambas) y no veo ninguna razón para considerar que una de ellas es “más verdadera” que otra (Wren, 2001, p. 176).

La cita hace referencia a “leer la literatura del propio grupo”, pero apunta a una percepción de semejanza que puede producirse igualmente al leer relatos de personas ajenas a nuestra cultura o nuestra época. Es claro, sin embargo, que para hacer frente a determinados prejuicios (como al racismo o la baja autoestima grupal, en ese ejemplo de Blum; o la hostilidad nacionalista y religiosa, en el de Amos Oz) y para fomentar la empatía mediante estereotipos o barreras sociales específicas, es necesario dirigirse a

---

<sup>14</sup> Nussbaum (por ejemplo, 2005, p. 30).

obras de arte que presenten dichas barreras de forma muy concreta. Es decir, enfocar en los *puntos ciegos* específicos de cada cultura. Es preciso que el relato invite a identificarse con personajes que sufran de manera realista y detallada el desprecio y el rechazo social por su condición estigmatizada, morar durante un tiempo en su piel y ver la situación desde su punto de vista. Lo impresionante es que la ficción *puede* hacer eso. Puede mostrar el sufrimiento extremo, el daño inmerecido, la derrota de las víctimas; lo atroz, lo que pasado a cifras y estadísticas de la historia no mueve ni conmueve. Wayne C. Booth (2005) afirmaba que los buenos libros son amigos que *hacen compañía*; cierto, pero algunas obras de ficción, apuntilla Teresa López de la Vieja, al incorporar el punto de vista de los derrotados, de los silenciados y humillados, “pretenden mucho más, a su manera invitan a *hacer justicia*” (2003, p. 23). Nos invitan a ser espectadores atentos, conscientes y compasivos de determinadas injusticias.

Ahora bien, lo que a todas luces resulta pedagógicamente más fructífero, no es solo leer determinadas novelas, sino leerlas de manera reflexiva y discutir en grupo su lectura bajo la guía de un docente o un orientador. Esto vale tanto para los jóvenes lectores en edad escolar, como para los universitarios o los adultos que acuden a clubs de lectura.<sup>15</sup> Subrayemos esta idea: es cuando tenemos que presentarlo a otros y confrontarlo con sus puntos de vista, cuando más impulsados nos vemos a afinar nuestro juicio. Para que la lectura de ciertas obras (como la visión de ciertas obras de teatro o de cine) despierte nuestra sensibilidad hacia aquellas situaciones e individuos que hasta ese momento habíamos considerado únicamente de manera tópica o generalizada, y nos proporcione un laboratorio fecundo para la deliberación y el juicio moral, hay que fomentar ese escenario reflexivo y compartido.

---

<sup>15</sup> Es algo en lo que insiste también Suzanne Keen (2010). Por ejemplo, Azar Nafisi cuenta en *Leer “Lolita” en Teherán* (2011) cómo cuando enseñaba literatura a sus alumnas en Irán, estas aprendían a ponerse en la piel de otros y a entender sus contradicciones. Nafisi cree que solo la literatura otorga ese poder. Keen (2010, p. 166), en cambio, considera que omite algo importante: su propia enseñanza y guía como profesora, su carisma y ejemplo. Un ejemplo inolvidable de esto mismo lo tenemos en *El club de los poetas muertos* (dirigida por Peter Weir en 1989): sin duda, no es solo la lectura de poemas la que da alas a esos muchachos, ensanchando maravillosamente sus horizontes, sino la forma en la que los dirige su “capitán”, el profesor Keating (un gran Robin Williams).

Esa tarea de educar la humanidad que hay en nosotros es un ejercicio para toda la vida, si a lo que uno aspira es al ideal -como lo formuló Henry James- de “ser delicadamente consciente y altamente responsable” (citado por Nussbaum, 2005, p. 251). Por eso considera Nussbaum que el desarrollo de la imaginación literaria contribuye a la “imaginación pública”, en el sentido de que la evaluación ética de las novelas -en conversación con otros lectores- nos entrena para la buena ciudadanía. Ahora bien, siempre en relación con los argumentos de la teoría moral y política, por supuesto, y no como sustituto de los mismos. Es decir, siempre en el marco de una teoría normativa estable que nos recuerde que todos los humanos hemos de relacionarnos entre nosotros como seres dignos, libres, iguales y poseedores de un valioso mundo interior.

Por ello, Nussbaum considera que el plan de estudios de diversas carreras -como Derecho- debería incluir la lectura y la reflexión sobre ciertas novelas, precisamente para poder asumir de un modo más consciente y sensible su tarea de juzgar el comportamiento de otras personas. Claro que lo mismo podría decirse de tantas otras profesiones, porque si entendemos que el objeto de la literatura es la condición humana, “¿puede haber mejor preparación para todas las profesiones que se basan en las relaciones humanas? ¿Podría encontrar ayuda más valiosa el futuro trabajador social o psicoterapeuta, el historiador o el sociólogo?” (Todorov, 2009, p. 102).

Estas conclusiones, apoyadas en gran medida en las reflexiones de Martha Nussbaum, pueden parecer tal vez demasiado entusiastas. Sin embargo, a lo largo de este artículo hemos intentado matizar con cuidado. Porque ante la pregunta de si leer novelas nos hace mejores solo cabe una respuesta delicadamente coloreada, como hemos tratado de aportar. Desde luego que ese hábito de lectura no nos elevará sin más a un nivel de juicio postconvencional, ni nos hará más solidarios. Pero con el aliento y el contexto adecuados, podrá ayudarnos a cultivar la humanidad que hay en nosotros y a seguir cultivándola hasta el fin de nuestros días.

¿Podría decirse lo mismo de otros medios de experiencia vicaria y, muy en especial, de la ficción audiovisual que consumimos tan asiduamente todos en forma de películas, series, dibujos animados

o videojuegos? ¿Valen también para ellos los delicados matices que hemos introducido con la ficción literaria? ¿Cómo entrenan todos ellos nuestra sensibilidad, nuestro juicio, nuestra motivación, nuestro carácter moral? Estas y otras muchas preguntas quedan necesariamente abiertas. Si el humanitarismo consiste en afirmar y valorar la dignidad intrínseca de todo ser humano, así como en ese ejercicio constante de ponernos en la piel de otros y entrenar nuestra imaginación empática, no cabe duda de que la ficción -en todas sus variantes expresivas- puede contribuir de manera significativa a su cultivo 

## Referencias

- Altuna, B. (2018a). La imaginación moral, o la ética como actividad imaginativa. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía* (74), 155-169. <https://doi.org/10.6018/daimon/270061>
- Altuna, B. (2018b). Empatía y moralidad: las dimensiones psicológicas y filosóficas de una relación compleja. *Revista de Filosofía*, 43(2), 245-262. <https://doi.org/10.5209/RESF.62029>
- Altuna, B. (2022). Entre la imaginación comprensiva y la imaginación compasiva. Apuntes para una pedagogía. *Artnodes*, (29), 1-9. <https://doi.org/10.7238/artnodes.v0i29.393021>
- Bajtín, M. (2004). *Problemas de la poética de Dostoievski* (T. Bubnova y J. Alcázar, Trads.). Fondo de Cultura Económica.
- Batson, D. (1991). *The Altruism Question: Towards a Social-Psychological Answer*. Lawrence Erlbaum.
- Batson, D. (2011). These things called Empathy: eight related but distinct Phenomena. En J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The Social Neuroscience of Empathy* (pp. 3-16). Massachusetts Institute of Technology.
- Benjamin, W. (1991 [1936]). *El narrador* (R. Blatt, Trad.). Taurus.
- Black, J., & Barnes, J. L. (2021). Fiction and morality: Investigating the associations between reading exposure, empathy, morality, and moral judgment. *Psychology of Popular Media*, 10(2), 149-164. <https://doi.org/10.1037/ppm0000281>

- Booth, W. C. (2005). *Las compañías que elegimos: Una ética de la ficción* (A. Dillon, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Chavel, S. (2012). *Se mettre à la place d'autrui : L'imagination moral*. Presses Universitaires de Rennes.
- Eisenberg, N. y Strayer, J. (Eds.). (1992). *La empatía y su desarrollo* (I. Aizpurúa, Trad.). Desclée de Brouwer.
- Hakemulder, F. (2000). *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-concept*. John Benjamins Publishing.
- Hoffman, M. (2002). *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para la atención y la justicia* (F. González del Campo Román, Trad.). Idea Books.
- Hunt, L. (2009). *La invención de los derechos humanos* (J. Beltrán Ferrer, Trad.). Tusquets.
- Johnson, D. R. (2013). Transportation into literary fiction reduces prejudice against and increases empathy for Arab-Muslims. *Scientific Study of Literature*, 3(1), 77-92. <https://doi.org/10.1075/ssol.3.1.08joh>
- Keen, S. (2010). *Empathy and the Novel*. Oxford University Press.
- Kogut, T., & Ritov, I. (2005). The "Identified Victim" Effect: An Identified Group, or Just a Single Individual? *Journal of Behavioural Decision-Making*, 18(3), 157-167. <https://doi.org/10.1002/bdm.492>
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral* (M. A. Zubiaur Zárate, Trad.). Desclée de Brouwer.
- Koopman, E., & Hakemulder, F. (2015). Effects of literature on empathy and self-reflection: a theoretical-empirical framework. *Journal of Literary Theory*, 9(1), 79-111. <https://doi.org/10.1515/jlt-2015-0005>
- Kundera, M. (1987). *El arte de la novela* (F. de Valenzuela y M. V. Villaverde, Trads.). Tusquets.
- Kundera, M. (1994). *Los testamentos traicionados* (B. de Moura, Trad.). Tusquets.
- López de la Vieja, M.<sup>a</sup> T. (2003). *Ética y literatura*. Tecnos.
- Nafisi, A. (2011). *Leer "Lolita" en Teherán* (M. Bellver, Trad.). Duomo.

- Nussbaum, M. (1997). *Justicia poética: La imaginación literaria y la vida pública* (C. Gardini, Trad.). Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (J. Pailaya, Trad.). Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (2005). *El conocimiento del amor: Ensayos sobre filosofía y literatura* (R. Orsi y J. M. Inarejos Ortiz, Trads.). Antonio Machado Libros.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento: La inteligencia de las emociones* (A. Maira, Trad.). Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades* (M. V. Rodil, Trad.). Katz.
- Oz, A. (2005). *Contra el fanatismo* (D. Sarasola, Trad.). Debolsillo.
- Oz, A. (2007). La mujer de la ventana [discurso Premio Príncipe de Asturias de Las Letras 2007]. *Fundación Princesa de Asturias*. <https://bit.ly/3teg4TE>
- Pinker, S. (2012). *Los ángeles que llevamos dentro: El declive de la violencia y sus implicaciones* (J. Soler Chic, Trad.). Paidós.
- Rest, J. (2009). Background: Theory and Research. En J. Rest, J. & D. Narvaez (Eds.), *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics* (pp. 1-26). Lawrence Erlbaum.
- Ricœur, P. (1996). *Sí mismo como otro* (A. Neira Calvo, Trad.). Siglo XXI.
- Rorty, R. (1996). *Contingencia, ironía y solidaridad* (A. E. Sinnott, Trad.). Paidós.
- Scarry, E. (1999). La dificultad de imaginar a otras gentes. En M. Nussbaum y J. Cohen (Comp.), *Los límites del patriotismo: Identidad, pertenencia y "ciudadanía mundial"* (C. Castells, Trad.; pp. 121-134). Paidós.
- Shelley, P. B. (1986 [1840]). *Defensa de la poesía* (J. Vicente Selma de la Hoz, Trad.). Península.
- Sontag, S. (2007). *Al mismo tiempo: Ensayos y conferencias* (A. Major, Trad.). Mondadori.
- Steiner, G. (1994). *George Steiner en diálogo con Ramin Jahanbegloo* (M. Serrat Crespo, Trad.). Mario Muchnik.
- Steiner, G. (1999). *La barbarie de la ignorancia* (A. Spire, Trad.). Mario Muchnik.

- Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro* (N. Sobregués, Trad.). Galaxia Gutenberg.
- Volpi, J. (2011). *Leer la mente: El cerebro y el arte de la ficción*. Alfaguara.
- Weir, P. (Director). (1989). *Dead Poets Society* [*La sociedad de los poetas muertos*. Película]. Touchstone Pictures.
- Wren, T. (2001). Moral, multiculturalismo e imaginación literaria. En W. Van Haaften, T. Wren y A. Tellings (Comps.), *Sensibilidades morales y educación. Volumen II: El niño en la edad escolar* (G. Ventureira, Trad.). Gedisa.