

¿Por qué la literatura para una educación moral?

Los efectos de la literatura en la cognición social: mentalización y empatía

Recibido: 04/01/2025 | Revisado: 04/03/2025 | Aceptado: 17/03/2025
DOI: 10.17230/co-herencia.22.42.10

Juan Cruz Feijóo*

juancruzfeijoo@gmail.com

Resumen Frente a los escépticos sobre el potencial de la literatura en la educación moral, sus promotores, de manera central el proyecto de Martha Nussbaum y sus defensores, señalan que no se atribuye ese potencial a la literatura por sí misma, sino que la lectura crítica y la conversación son elementos necesarios para que tenga lugar. Sin embargo, esta respuesta deja de lado la pregunta de por qué elegir la literatura sobre otro tipo de textos, como los científicos o los periodísticos. El presente trabajo busca mostrar que hay razones para esa elección. Con este fin, se reseñan varios estudios de la psicología cognitiva sobre los efectos de la literatura en la cognición social, principalmente sobre la mentalización y la empatía. El artículo finaliza analizando algunas limitaciones de los estudios reseñados y su aporte para la discusión sobre el potencial moral de la literatura.

* Becario doctoral (CONICET), Universidad de Buenos Aires, Argentina. ORCID: 0009-0005-2082-2057.

Palabras clave:

Educación moral, empatía, literatura, mentalización, narrativa, Nussbaum.

Why literature for moral education? The effects of literature on social cognition: mentalizing and empathy

Abstract Against skeptics about the potential of literature in moral education, its promoters, centrally Martha Nussbaum's project and its advocates, point out that this potential is not attributed to literature per se, but that critical reading and conversation are necessary elements for it to take place. However, this response leaves aside the question of why choose literature over other types of texts (e.g., scientific or journalistic). The present paper aims to show that there are reasons for that choice. To this

end, a number of studies from cognitive psychology on the effects of literature on social cognition, centrally on mentalizing and empathy, are reviewed. The article concludes by analyzing some limitations of the studies reviewed and their contribution to the discussion on the moral potential of literature.

Keywords:

Empathy, literature, mentalizing, moral education, narrative, Nussbaum.

Acudimos a la literatura, entre otros muchos motivos, en busca de entretenimiento y placer. Con todo, Como lo expresa Daniel Pennac en *Como una novela*, cualquier lectura está presidida por el placer de leer. Esto no ha impedido que se busque en ella otros poderes, que se le otorgue, por ejemplo, un papel clave en el autoconocimiento o en la formación del ciudadano. Entre los trabajos contemporáneos que defienden esta última potencialidad de la literatura se encuentran los de Martha Nussbaum (1996, 1997, 2005, 2008, 2010). En *Justicia poética* (1997), Nussbaum defiende que las novelas realistas (entre otras obras) sirven como fuentes de enriquecimiento deliberativo para los ciudadanos y los funcionarios públicos. Ella se focaliza en la promoción de una “imaginación literaria”, la cual tiene una función cívica, por ejemplo, “para guiar a los jueces en sus juicios, a los legisladores en su labor legislativa, a los políticos cuando midan la calidad de vida de gentes cercanas y lejanas” (1997, p. 27).

La imaginación literaria (a veces, *imaginación empática* o *narrativa*), la entiende como la “capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona” (Nussbaum, 2010, p. 132). Esta capacidad imaginativa, al permitirnos ver a los otros como seres humanos complejos y no como recipientes vacíos o simplemente “maximizadores del interés personal”, está en el centro de la vida ética y política para la autora. La literatura estimula nuestra imaginación al transportarnos a las vidas de otros y de ese modo las vuelve más comprensibles, más cercanas; nos permite ver las semejanzas, pero también las diferencias y cómo otras vidas se ven limitadas o empobrecidas.

Esta imaginación narrativa tiene un potencial para promover la compasión, una emoción que, de acuerdo con Nussbaum, debe cumplir un rol central en los ciudadanos y funcionarios. Así, la imaginación y la compasión aparecen como habilidades éticas importantes en la formación de la ciudadanía, las cuales pueden cultivarse con la lectura de ciertas obras literarias. Si de la mano de esta imaginación se desarrolla la compasión hacia otros, y si además consideramos que la compasión es una emoción importante para la democracia, entonces tenemos buenas razones para incorporar en nuestra educación ciertas obras; por ejemplo, “obras que den voz a las experiencias de grupos de nuestra sociedad a los que necesitamos entender con urgencia, como los miembros de otras culturas, minorías étnicas y raciales, mujeres, lesbianas y gays” (2005, p. 134).

Cuando se defiende al proyecto filosófico-literario de Nussbaum frente a los autores escépticos del potencial moral de la literatura (Posner, 1997, 1998; Scarry, 1999; Steiner, 1999), una estrategia es señalar que para una educación moral que se valga del uso de literatura reviste una central importancia la selección previa de obras o cómo se leen, es decir, la lectura crítica y el diálogo con una comunidad de lectores (Altuna, 2022; García Valverde, 2023; Modzelewski, 2020; Nussbaum, 1997). La respuesta que se ofrece al escéptico¹ es que la literatura *en sí misma* no tiene un poder (más que incidental) de mejorar al lector. Esto significa al menos dos cosas. La primera es que no todas las obras son igualmente valiosas para el proyecto de Nussbaum o para cualquier otro proyecto de educación moral que se valga de la ficción (1997, p. 355). En segundo lugar, significa que la experiencia de la lectura no puede estar abandonada *solo* a la inmersión en la ficción:

La evaluación ética de las novelas mismas, en conversación con otros lectores y con los argumentos de la teoría moral y política, es pues necesaria para que el aporte de las novelas sea políticamente fructífero. [...] La lectura puede inducirnos a modificar algunos de nuestros juicios, pero también es posible que estos juicios nos induzcan a rechazar ciertas experiencias de lectura como deformantes o perniciosas (Nussbaum, 1997, pp. 37-38).

¹ Por ejemplo, el escéptico señala que la literatura está llena de maldad y con frecuencia invita a cierta complicidad del lector que lee estas cosas; así puede llevarnos a simpatizar con el privilegio de clase, la opresión de las mujeres, la guerra y el racismo.

Mediante la crítica y la conversación es posible que el lector asuma la postura de un “espectador juicioso” (concepto que se toma de Adam Smith). El espectador juicioso, en cuanto espectador, “no participa personalmente en los hechos que presencia, aunque se interesa por los participantes como un amigo preocupado” (Nussbaum, 1997, p. 108); es decir, al no estar implicada de manera directa su seguridad y felicidad personal, puede analizar la escena con cierta imparcialidad, sin que esto implique la anulación de la preocupación y las emociones hacia los personajes y sus destinos. De este modo, asumir esta postura posibilita “modelar el punto de vista moral racional, garantizando para ello que posea únicamente aquellos pensamientos, sentimientos y fantasías que forman parte de una perspectiva racional del mundo” (Nussbaum, 1997, p. 108).

Estamos de acuerdo con estas líneas de respuesta al escéptico, pero creemos que se puede perder de vista la pregunta que Nussbaum formula al comienzo de *Justicia poética*: ¿por qué la *literatura*? Es decir, por qué elegir la literatura para llevar adelante este diálogo crítico, y no otro material. Por ejemplo, Posner señala que “algunas personas prefieren obtener su conocimiento de la naturaleza humana de las novelas, pero no se sigue que las novelas sean una fuente superior de tal conocimiento a la vida y a los diversos géneros de no ficción” (1997, p. 9),² y añade:

[...] no hay evidencia ni una razón teórica para creer que la literatura proporciona un camino más recto hacia el conocimiento sobre el hombre y la sociedad que otras fuentes de dicho conocimiento, incluidos los escritos en otros campos, como la historia y la ciencia, y las interacciones con personas reales (Posner, 1997, p. 10).

Estamos de acuerdo con Posner en que la literatura no es ni la única fuente, ni la mejor para extraer “conocimiento” en el sentido de “hechos” (incluso, hay evidencia de que la ficción puede resultar más persuasiva para creer “hechos” falsos; cf. Rapp *et al.*, 2014). En lo que no concordamos con Posner es en que no haya nada particularmente significativo en la literatura en contraposición con textos no narrativos y expositivos (como la historia y la ciencia, por

² Las traducciones de las citas de los textos en inglés son responsabilidad del autor.

ejemplo) o con las interacciones humanas reales.

Este artículo argumenta a favor de que sí hay evidencia, no de que la literatura sea un camino más recto hacia el conocimiento sobre el hombre y la sociedad, sino de que es un camino de un tipo de conocimiento particularmente distinto al que puede ofrecer la ciencia y la historia.³ Para esto, se pretende dar cuenta de una serie incipiente de estudios empíricos sobre los potenciales efectos cognitivos de la lectura de ficción. Es decir, este texto, a través de la revisión de los estudios empíricos, busca ofrecer razones a favor de la pertinencia de la literatura y no la de cualquier otro tipo de texto para el proyecto de Nussbaum. Así mismo, se espera que esto haga más plausible una posición como la de Nussbaum respecto al rol que la ficción puede cumplir en la educación y discusión morales. De este modo, consideramos que es una defensa novedosa del proyecto nussbaumiano dado que, por lo general, esta se realiza en una vía conceptual, pero en este caso nos proponemos revisar y analizar la evidencia empírica.

En el ámbito de la psicología, a veces inspirado por las mismas ideas de Nussbaum (v.g. Hakemulder, 2000, p. 167), se han estudiado los efectos de las historias en los lectores. Nuestro interés aquí es presentar algunos estudios, resultados y discusiones en torno a los efectos de la literatura en la cognición social. Este constructo de la psicología -“cognición social”- no es equivalente al de “imaginación literaria” de Nussbaum, pero hace referencia a un conjunto de habilidades que parecen una condición necesaria para las habilidades éticas más complejas como las que la autora desea promover a través de la literatura. Por ejemplo, si bien la empatía no es sinónimo de compasión, sí desempeña un rol crucial a la hora de poner en práctica los juicios evaluativos que requiere la compasión (Nussbaum, 2008, pp. 370-371).

Por razones de espacio y de bibliografía disponible, nos focalizaremos solo en los dos componentes de la cognición social más estudiados: la mentalización y la empatía. Nuestro objetivo es poner de relieve la pertinencia de la literatura y no de cualquier tipo de texto o artefacto cultural para el proyecto de Nussbaum. Si bien

³ Véase en Carroll (2000) una crítica al modelo estrecho de conocimiento empleado por el escéptico.

algunos de estos estudios resultan auspiciosos y son un gran aporte a la discusión sobre la literatura y sus efectos sociales y morales, mostraremos que, en contra de Duncan *et al.* (2017), quienes los consideran como una fuerte validación de la posición de Nussbaum, hay que ser precavidos con los resultados y con su significado. En la última sección y en la conclusión nos extenderemos sobre esto.

1. Fiction might be the mind's flight simulator. El vínculo entre la cognición social y la literatura

Uno de los primeros estudios cuidadosos sobre el efecto social de la lectura de historias es el libro de Frank Hakemulder *El laboratorio moral* (2000). Por ejemplo, uno de los experimentos que recopila el libro descubre una menor aceptación de las normas patriarcales jerárquicas de las relaciones entre hombres y mujeres en Argelia en el grupo de personas que leyó el primer capítulo de una novela sobre las experiencias de una mujer argelina (*The Displaced* de Malika Mokkeddem), en comparación con el grupo que leyó parte de un ensayo de no ficción sobre el mismo tema (Hakemulder, 2000, pp. 99-108).

De modo similar, en el estudio de Johnson (2013) se encontró que la lectura de una obra de ficción sobre un personaje no estereotipado de una mujer musulmana redujo los prejuicios hacia las personas árabes musulmanas. Keith Oatley (1999, 2016; Mar & Oatley, 2008) considera que una de las implicaciones de estos estudios es que los personajes de las historias permiten imaginar cómo sería estar en la situación de otras personas y propone pensar la ficción como un simulador de mentes, al igual que existen simuladores de vuelo con los que los pilotos se entrenan.

Tras el libro de Hakemulder (2000), el número de estudios acerca de la promoción de la cognición social a través de historias ha crecido. Happé *et al.* (2017) definen la “cognición social” como el procesamiento de estímulos relevantes para comprender a los agentes y sus interacciones; o, en los términos de Dodell-Feder y Tamir (2018), como un amplio conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento, interpretación y respuesta a información social. Si bien aún hay desacuerdo sobre cuál es su estructura precisa (sus

componentes, cómo se interrelacionan, cuáles son interdependientes y cuáles no; véase: Happé *et al.*, 2017), se pueden señalar dos elementos constitutivos: la mentalización (también llamada *teoría de la mente* o ToM) y la empatía.

Jerome Bruner, en *Actual minds, possible worlds*, fue uno de los primeros psicólogos en proponer que la narrativa es una forma distintiva de pensamiento, específicamente orientada a la agencia humana, sus intenciones e interacciones. La ficción literaria involucra a los lectores en un discurso que los obliga a llenar vacíos narrativos y a buscar significados entre un espectro de posibles significados. Por un lado, permite desvelar presuposiciones ya que representa la realidad a través del filtro de la conciencia de los protagonistas de la historia; por el otro, permite la adopción de múltiples perspectivas (a veces llamada “polifonía”). Aunque, como lo señalan Mar *et al.* (2009), es Richard Gerrig quien va más allá con estas ideas y propone que nuestro procesamiento del mundo real y el procesamiento narrativo están regidos por los mismos mecanismos cognitivos.

De este modo, cuando el lector se ve “transportado” a la ficción, los pensamientos y las experiencias que experimenta no son simplemente una forma de entretenimiento, sino que tienen consecuencias duraderas en el mundo real. Las personas hablan de sus libros favoritos como experiencias que les han cambiado la vida o su forma de pensar; a muchos la tristeza o la excitación los acompaña incluso después de cerrar el libro.⁴

Continuando con la idea de Gerrig, la habilidad para inferir lo que hay en la mente de los demás fue vista como una posible base cognitiva común al procesamiento del mundo ficcional y del mundo real. Esta capacidad se conoce como mentalización o teoría de la mente (ToM). El término ToM se suele utilizar para referirse a la conciencia que desarrolla el niño de que otras personas tienen estados mentales y que esos estados pueden diferir de los propios. Sin embargo, este término se amplió en su uso para referirse o describir todo tipo de razonamiento acerca de los estados mentales de otros (como inferir sus pensamientos, creencias, actitudes, emociones o

⁴ Sobre los estudios cualitativos acerca de este aspecto, véase: Hakemulder (2000, p. 30).

motivaciones). A lo largo de este artículo utilizaremos el término “mentalización” (*mentalizing*).

Esta habilidad cognitiva es fundamental en nuestras relaciones en el mundo social. Debemos predecir las acciones y reacciones de los demás infiriendo, en parte, lo que piensan, sienten y pretenden. Esta capacidad de inferir y monitorear los estados mentales de numerosos agentes también parece ser la base de nuestra capacidad para comprender el drama y la narrativa. Parece razonable pensar que para la comprensión narrativa de una obra resulta fundamental entender y realizar un seguimiento de las motivaciones, intenciones y creencias de los personajes. Por ejemplo, Lisa Zunshine señala en *Why we read fiction* (2006) que la ficción explota el hecho de que en cierto nivel no diferenciamos entre estados mentales de personas reales de los de los personajes ficticios. Las historias son en esencia sociales por el hecho de que todas implican la relación e interacción de personas; y entender historias, entonces, implicará entender a las personas, cómo y cuáles son sus objetivos y cómo sus propósitos, creencias y emociones interactúan con su comportamiento.

En línea con estas ideas, las neurociencias ofrecen información relevante. Las áreas del cerebro activadas por los procesos mentales representados en una historia son las que se utilizan para los mismos procesos mentales en la vida cotidiana del lector. En un estudio de González *et al.* (2006), los investigadores les pidieron a los participantes que leyeran palabras con fuertes asociaciones de olores, junto con palabras neutras, mientras sus cerebros eran escaneados por una máquina de resonancia magnética funcional (fMRI). Cuando leyeron las palabras “canela” y “café”, su corteza olfativa primaria se iluminó; mientras que cuando vieron palabras como “silla” y “llave”, esta región permaneció sin iluminarse. A su vez, en un estudio de Boulenger *et al.* (2009) se escanearon los cerebros de los participantes mientras leían oraciones como “Juan agarró el objeto” y “Pablo pateó la pelota”. Los escáneres revelaron actividad en la corteza motora, la cual coordina los movimientos del cuerpo. Además, esta actividad se concentraba en una parte de la corteza motora cuando el movimiento descrito estaba relacionado con el brazo y en otra parte cuando el movimiento afectaba a la pierna.

En otro estudio se ha descubierto (Speer *et al.*, 2009) que para las personas en una máquina de fMRI que leían una historia, cuando el protagonista tiraba de un cable de luz, se activaba una región del cerebro del lector relacionada con el agarre. Cuando el protagonista “cruzó la puerta principal hacia la cocina”, se activó una región del cerebro del lector encargada de analizar escenas visuales. Por su parte, otro estudio (Altmann *et al.*, 2014), de acuerdo con las activaciones de las áreas del cerebro de los lectores, sugiere que leer sobre “hechos” da lugar a una reconstrucción de eventos centrada en la acción de sucesos ocurridos en el pasado, mientras que leer “ficción” da lugar a simulaciones constructivas de lo que *podría* haber sucedido. Esto último puede recordarnos el planteamiento de Aristóteles de que la poesía es más filosófica que la historia: una es sobre lo posible y la otra es sobre lo sucedido.

En resumen, estas razones y estos datos empíricos son sugerentes apoyos a la propuesta de Oatley (1999) de que la lectura de ficción narrativa permite llevar a cabo una simulación cognitiva y emocional de la experiencia, una que es específicamente de naturaleza social. Así, dado que una característica distintiva de la narrativa es que trata sobre agentes intencionales autónomos y sus interacciones (Mar & Oatley, 2008), para poder en realidad entenderla, tenemos que realizar el mismo tipo de procesamiento social-cognitivo que empleamos cuando tratamos con personas en la vida real (Mar *et al.*, 2009).

Al exigirnos la simulación de la interacción social, las narraciones pueden perfeccionar nuestras habilidades en este ámbito (Mar & Oatley, 2008). Por ejemplo, un tipo de proceso que realizamos en la lectura es la inferencia (Oatley, 2016). Nuestra implicación con la ficción normalmente requiere entender personajes mediante inferencias similares a las que hacemos en una conversación real sobre lo que la gente quiere decir y qué tipo de personas son. Además, la narrativa es especial porque puede hacer explícitos varios aspectos de la vida mental de las personas que, por lo general, permanecen ocultos para nosotros en la vida real: podemos obtener información explícita sobre lo que pasa por la mente de otra persona, y sobre las percepciones que los personajes tienen de otros.

En suma, la comprensión de una historia utiliza o requiere los mismos procesos cognitivos empleados para comprender el mundo real, para “navegar” en el mundo social; a la vez que ofrece un espacio de entrenamiento con algunas ventajas.

2. Estudios sobre la mentalización y la empatía

Como ya lo señalamos antes, la estructura de la cognición social es compleja (Happé *et al.*, 2017) y existen varios procesos que podrían ser influenciados por las historias. Dadas las razones teóricas señaladas antes, los que probablemente estén implicados en la lectura de textos narrativos, y que han sido los más estudiados, son la mentalización y la empatía.

2.1 Mentalización

Dado que el énfasis de los estudios sobre el efecto de la literatura en nuestras habilidades cognitivas está puesto en la capacidad de mentalización, el grueso de las investigaciones recurre al *Reading the Mind in the Eyes Test* (RMET). En este test, que fue desarrollado para diagnosticar personas con autismo, se le muestra al participante la región ocular de una serie de 36 fotografías de caras diferentes y se le pide que elija, entre cuatro posibilidades (por ejemplo, antipático, enfadado, sorprendido o triste), qué opción transmite mejor el estado mental de la persona de la fotografía. El objetivo es determinar si el participante puede ponerse en la mente de la otra persona y sintonizar con su estado mental. El RMET es un índice de mentalización objetivo, pues se asume que no es susceptible a respuestas socialmente deseables, como sí ocurre en los cuestionarios autoinformados.

Asimismo, debemos mencionar el *Author Recognition Test* (ART), una prueba-cuestionario en la que a las personas se les da una lista de nombres y marcan aquellos que reconocen como autores. El ART funciona como una aproximación a la cantidad de lectura que hacen las personas. Por ejemplo, a partir de este test, una investigación (Mol & Bus, 2011), después de controlar factores como la edad, el

coeficiente intelectual, el nivel de educación, etcétera, descubrió que cuanto más leía la gente, mejores eran su vocabulario, conocimientos generales y otras habilidades verbales. El ART se puede modificar para que incluya autores de ficción (v.g. Alice Munro e Italo Calvino) y de no ficción (v.g. Noam Chomsky y Susan Sontag).

Con esta modificación, realizada en Mar *et al.* (2006), se puede estimar por separado la lectura de ficción y no ficción de las personas (v.g. Mar & Rain, 2015). De este modo, Mar *et al.* (2006) utilizan tanto el RMET y el ART para estudiar los efectos de la lectura de ficción y no ficción controlando algunas variables como la tendencia a leer, independiente del género, la edad y la educación. La hipótesis que pusieron a prueba fue si los lectores que leen relativamente más ficción narrativa, controlando la cantidad de lectura de no ficción expositiva, mostraban mayores habilidades sociales.

Así, para las habilidades sociales medidas con el RMET, la lectura de ficción dio lugar a una asociación significativamente más alta que para la lectura de no ficción. Utilizando los mismos test, se ha replicado el hallazgo de una asociación significativa entre la lectura de ficción y una mayor empatía y mentalización (Mar *et al.*, 2009). Curiosamente, también se han encontrado mejores puntuaciones en el RMET en lectores de novelas románticas y novelas policíacas de suspenso, pero no en ciencia ficción (Fong *et al.*, 2013).

El estudio de Mar *et al.* (2006) también utilizó un índice para medir la empatía. Esta, como lo señala Koopman (2016), es el otro santo grial de los estudios de los efectos de la literatura. Sin embargo, nos detendremos en la empatía más adelante. En los siguientes dos apartados nos centraremos en los dos principales tipos de estudios que se han desarrollado para indagar la hipótesis acerca de los potenciales efectos de la literatura en la mentalización.

2.1.1. Estudios de correlación

Algunas investigaciones han mostrado que existe una relación positiva, incluso causal, entre la exposición a la ficción narrativa y la capacidad de mentalización. En este acápite recopilamos algunos de los estudios correlacionales más significativos. Ya hemos mencionado

varios de estos más arriba (Mar *et al.*, 2006, 2009; Fong *et al.*, 2013).

Un metaanálisis de 14 estudios correlacionales (Mumper & Gerrig, 2017) sugiere que una mayor exposición a la ficción narrativa a lo largo de la vida se asocia con habilidades de mentalización superiores. Este metaanálisis fue ampliado en un posterior metaanálisis que incorpora más estudios (Wimmer *et al.*, 2021). En ambos se concluye que la mayor exposición a la ficción en libros impresos se relacionó con beneficios cognitivos (empatía y mentalización) significativos, aunque de pequeño tamaño. Asimismo, recientemente un estudio con participantes japoneses (Takahashi *et al.*, 2023) replica los resultados de Mar *et al.* (2006).

La mayoría de estos estudios utilizan la misma metodología y los test de Mar *et al.* (2006), ya comentados: el ART, el RMET (o algún otro test de mentalización) y un control de las otras variables que pueden influir en la correlación (género, inteligencia, lectura de no ficción, etcétera).

Otro grupo de estudios enfocados desde una perspectiva del desarrollo también han intentado probar la hipótesis de la mentalización: los niños que son expuestos a más libros de historias también deberían ser más avanzados en su desarrollo de habilidades de mentalización. Si las historias nos ayudan a comprender a otras personas, entonces esperaríamos que los niños que están expuestos a más historias desarrollen habilidades de mentalización más rápido que otros niños. Esto parece ser cierto: los padres que reconocen los nombres de los autores de libros infantiles (un índice semejante al ART, adaptado de acuerdo al material de lectura) tienden a tener hijos que se desempeñan mejor en una serie de tareas de mentalización (Mar *et al.*, 2010).

Esta correlación entre exposición a libros de cuentos y habilidades de mentalización se mantenía incluso después de controlar la edad, el género, la habilidad verbal y el nivel de ingresos de los padres. Este hallazgo ya se había observado, por ejemplo, en el estudio de Aram y Aviram (2009) que encontró que la experiencia materna a la hora de elegir la literatura infantil predecía una mejor empatía y ajuste socioemocional⁵ en los niños, según la calificación de sus maestros.

⁵ El ajuste socioemocional de los niños consiste en el éxito en el cumplimiento de los objetivos de desarrollo apropiados para la edad, como la persistencia en el desempeño de la tarea, la resolución de conflictos, la regulación de los impulsos y la expresión

De manera similar, otro estudio (Adrian *et al.*, 2005) encontró que los informes de los padres sobre la lectura de sus hijos predecían el desempeño de estos en tareas de falsa creencia, es decir, pruebas para medir el desarrollo de la mentalización en los niños.

Una ventaja de estos estudios sobre los estudios de intervención, que veremos en la siguiente sección, es su validez ecológica y su potencial generalización, ya que no somete a la lectura a condiciones artificiales como las del laboratorio (un momento y lugar específico, un texto no elegido, etcétera) (Black *et al.*, 2021). Sin embargo, dado que estos estudios son correlacionales, hay límites evidentes: aunque algunos estudios han intentado descartar explicaciones alternativas, no podemos inferir con seguridad una dirección causal ni descartar la presencia de una tercera variable que explique los dos rasgos correlacionados.

2.1.2. Estudios de intervención

Los estudios experimentales de intervención sirven para establecer un efecto causal. En ellos se les asigna a los participantes de forma aleatoria una lectura corta de un texto narrativo o una alternativa (sea dada como grupo de control u otro tipo de material, no narrativo o no ficcional) y luego se les pide realizar algún test para medir su habilidad de mentalización.⁶ Por ejemplo, se observó que la empatía tendía a ser mayor (medida con base en una medición autorreportada) en los participantes que habían leído un relato corto en comparación con los que habían leído un ensayo de longitud y complejidad equivalentes (Djikic *et al.*, 2013).

De este tipo de estudios, el más referenciado es el de David Kidd y Emanuele Castano (2013), el cual encontró que la exposición a la ficción narrativa tuvo un efecto positivo sobre la capacidad de mentalización, mientras que la exposición a un texto de no ficción no se asoció con una mayor mentalización. Kidd y Castano presentan cinco experimentos que muestran un mejor rendimiento en “la habilidad de identificar y entender las emociones de otro” (medida con el RMET) y la de “inferir

emocional (Aram & Aviram, 2009, p. 181).

⁶ Esto se hace controlando otras variables como, de manera central, la exposición a la ficción. De este modo, se busca medir el efecto sin que este se le pueda atribuir a otros factores.

y representar las creencias e intenciones de otro” (medido con un “test de falsas creencias”) tras leer ficción literaria⁷ en comparación con leer no ficción, ficción popular y no leer nada.

Además, Black y Barnes (2015a), en parte buscando replicar el estudio anterior, analizaron el efecto de la lectura de ficción y no ficción sobre la mentalización y sobre el conocimiento intuitivo de la física. El diseño del experimento consistió en pedirle a cada participante que leyera cuatro piezas breves (dos de ficción literaria, dos de no ficción) y luego tomara el RMET o una prueba para evaluar la capacidad de razonar sobre los objetos físicos. Cada experiencia de lectura consistía en una sesión donde de forma aleatoria se les asignaba a los participantes la lectura de textos de ficción o de no ficción, y al cabo de cada una de ellas realizaban uno de los dos test. Demuestran que, aunque la lectura de ficción narrativa mejoró la mentalización, no afectó al rendimiento en una medida no relacionada con la competencia social (en este caso, el conocimiento intuitivo de la física), lo que sugiere que existe una relación específica entre la lectura de ficción narrativa y la capacidad de mentalización.

Además de los efectos observados en la exposición a la ficción narrativa escrita en relación con la mentalización, también se ha observado que la exposición a la ficción narrativa visual mejora la capacidad de mentalización. En dos experimentos realizados (Black & Barnes, 2015b), los participantes que vieron un drama de televisión premiado obtuvieron mejores resultados (medido por el RMET) que los participantes que vieron un documental de televisión.

A partir de un metaanálisis de 14 estudios de intervención, Dodell-Feder y Tamir (2018) concluyen que la lectura de ficción, en comparación con la no ficción o con la no lectura, presenta un pequeño -aunque estadísticamente significativo- mejoramiento de la cognición social (es decir, mentalización y empatía). Así mismo, el metaanálisis de Wimmer *et al.* (2021) amplía el anterior incluyendo más estudios. La conclusión fue la misma en ambos metaanálisis.

⁷ El criterio utilizado para seleccionar una ficción literaria (como diferente a la ficción popular) fue escoger obras premiadas. Más abajo llamaremos a esta propiedad el “carácter literario” (literariness).

Una seria limitación de los estudios experimentales reseñados hasta aquí es que los efectos son medidos inmediatamente después de la lectura y no permiten saber qué sucede en un más largo plazo, con lo cual las preguntas sobre la persistencia, generalización y estabilidad del efecto quedan sin responder. Además, de esta forma, no se puede descartar que el efecto observado se deba a lo que se conoce como *priming*.⁸ Sin embargo, existen algunos estudios que han mostrado con éxito una influencia causal de las historias en la capacidad de mentalización empleando una intervención a más largo plazo y, por lo tanto, matizan las falencias que señalamos.

Por ejemplo, en un estudio de Pino y Mazza (2016) el objetivo fue evaluar los efectos de la lectura de ficción literaria en comparación con la no ficción y la ciencia ficción, sobre las habilidades de mentalización y empáticas. A los participantes (214) se les asignó aleatoriamente leer, en un plazo de dos semanas, un libro representativo de uno de tres géneros literarios (ficción literaria, no ficción, ciencia ficción). Los participantes fueron evaluados antes y después de la fase de lectura mediante pruebas de mentalización y de intercambio emocional.

Dicho estudio replica las investigaciones de Kidd y Castano (2013) y Black y Barnes (2015), ampliándolas en dos aspectos importantes: (1) los participantes completaron una batería compleja de pruebas de cognición social antes y después de las fases de lectura, y (2) los participantes leyeron un libro completo y no solo partes de un libro. El primer punto que incorpora el estudio de Pino y Mazza (2016) es relevante, ya que no solo utilizó una versión del test autoinformado de Davis (v. sección 2.2) y el rmet. Las mediciones utilizadas antes de la lectura no mostraron diferencias significativas entre los participantes, mientras que las mediciones luego de dos semanas sí lo hicieron: quienes se encontraban en la condición de ficción literaria tenían resultados más altos en mentalización en comparación con la condición de no ficción y de ciencia ficción.

⁸ El efecto de *priming* es un fenómeno psicológico en el que la exposición a un estímulo influye en la respuesta posterior de una persona a otro estímulo, por lo general sin que esta se dé cuenta de la influencia. En otras palabras, cuando una persona es “preparada” o “primada” por una información o imagen previa, esta exposición afecta la forma en la que procesa y responde a una información subsecuente.

En fin, la variedad de estudios que utilizan diferentes métodos (correlacionales y de intervención), basados en resultados a mediano y corto plazo, sugiere que la ficción narrativa tiene potencial en el mejoramiento de nuestra capacidad de mentalización.

2.2. Empatía

Además de la mentalización, el otro efecto estudiado es la empatía. El término *empatía* no es fácil de conceptualizar. La cantidad de conceptualizaciones en competencia que circulan en la bibliografía, como lo señala Amy Coplan (2011), crea un serio problema ya que hace difícil saber en cada discusión a cuál proceso o estado mental se hace referencia con dicho término.

Debido a estas complejidades, varios autores proponen algunas distinciones. Una primera es la que se hace entre “empatía” como experimentar las emociones que otro está sintiendo (“*feeling with*”) y “simpatía” para designar la experiencia de “preocupación” por otro, sin experimentar lo mismo que el otro experimenta (“*feeling for*”) (Coplan, 2004; Mar, 2018). Otra distinción relevante es entre empatía afectiva (“*warm*”) y empatía cognitiva (“*cold*”); por ejemplo, Davis (1980) argumenta que la “empatía cognitiva” es la habilidad de *entender* la perspectiva de otro (que parece ser una habilidad que no se distingue o se solapa con la mentalización), y la “empatía afectiva” tiene que ver con *sentir* una emoción similar a la de otro.

Como lo señala Batson (2009), conocer o comprender los estados mentales de otros, sean estos pensamientos o emociones, es lo que suele llamarse “empatía cognitiva” (que más arriba denominamos mentalización). La mayoría de los estudios han distinguido entre empatía cognitiva y afectiva. Esto se ve reflejado en la forma de medición de la empatía más utilizada, el Índice de reactividad interpersonal (IRI) de Davis (1980). El IRI es una medida de autoinforme de 28 ítems con cuatro subescalas: toma de perspectiva, preocupación empática, angustia personal y fantasía, a cada una de las cuales le corresponden 7 ítems. Cuando el interés es la empatía cognitiva, se utiliza normalmente solo la subescala de Toma de

perspectiva;⁹ mientras que cuando el interés es la empatía afectiva se suele utilizar la subescala de Preocupación empática.

Los metaanálisis de estudios correlacionales que mencionamos más arriba (Mumper & Gerrig, 2017; Wimmer *et al.*, 2021) muestran una asociación positiva entre narrativa y empatía, asociaciones pequeñas pero confiables entre la ficción y la preocupación empática (empatía afectiva) y la toma de perspectiva (empatía cognitiva); al mismo tiempo, las investigaciones sugieren que la asociación entre la lectura y la empatía es más débil que la asociación con la mentalización (medida en RMET o en pruebas similares). Con respecto a los estudios de intervención, Dodell-Feder y Tamir (2018) y Wimmer *et al.* (2021) encuentran un efecto pequeño, pero estadísticamente significativo, en el mejoramiento de la cognición social (donde queda incluida la empatía).¹⁰

En razón de las dificultades que existen en la bibliografía con el uso impreciso del término *empatía*, Koopman (2016) propone hablar de “reacciones empáticas”. En esta categoría se incluyen cuatro elementos: (a) el aspecto cognitivo de la empatía, cubierto por el concepto previamente utilizado de mentalización, el cual se mide con reportes subjetivos, la subescala de “Toma de perspectiva” del IRI (v.g. Djikic *et al.*, 2013), y con medidas objetivas como el RMET y el *Yoni test* (v.g. Kidd & Castano, 2013); (b) el aspecto afectivo (medido por medio de autorreportes, v.g. Djikic *et al.*, 2013); (c) las “actitudes empáticas” o “actitudes positivas” hacia otros grupos, medido por autorreportes (v.g. Hakemulder, 2000; Johnson, 2013), y (d) los comportamientos prosociales (v.g., Johnson *et al.*, 2014). En lo que sigue, describimos algunos de los experimentos más relevantes en el campo que buscan medir el efecto sobre la empatía afectiva y otras “reacciones empáticas”.

El estudio de Bal y Veltkamp (2013), replicado por Irwanto *et al.* (2020), merece ser mencionado porque, además de estudiar el

⁹ Esta subescala mide la tendencia a asumir el punto de vista psicológico de los demás. Por ejemplo, se deben puntuar afirmaciones como “Intento analizar el punto de vista de todos en un desacuerdo antes de tomar una decisión”.

¹⁰ Estos dos estudios no discriminan entre el nivel de efecto de la mentalización y el nivel de efecto de la empatía.

efecto de la ficción en las “reacciones empáticas”, es el primero en incluir un *moderador* interesante: la absorción o el transporte en la narrativa. Por *moderador*, entendemos un factor que potencia o reduce el efecto observado. Siguiendo las ideas de Gerrig, cuando las personas leen ficción, muchas veces se sumergen en la historia, se sienten “transportadas” a otro mundo, a tal punto que esto suele describirse de modo coloquial como “perderse en el libro”. En estas situaciones, a menudo se pierde la noción del tiempo y la atención hacia el entorno se difumina.

Gerrig define la “absorción” o el “transporte” (*transportation*) como “un proceso convergente, donde todos los sistemas y las capacidades mentales se centran en los eventos que ocurren en la narrativa” (citado en Bal & Veltkamp, 2013, p. 3). La propuesta es que es este transporte el que hace posible que los lectores cambien como consecuencia de la lectura de ficción, porque provoca diversos procesos, incluida la implicación emocional en la historia y la identificación con los personajes. Por ejemplo, Green y Brock (2000) mostraron que cuando los lectores eran transportados en una historia, sus actitudes sobre los temas que se incluían en la historia cambiaban de una manera más fuerte que aquellos que no fueron transportados en la historia. En resumen, es más probable que se produzca un cambio personal cuando un lector se siente transportado (emocionalmente) a una historia.

Clarificado esto, Bal y Veltkamp (2013) presentan dos experimentos.¹¹ Los participantes fueron divididos en dos condiciones: una condición de ficción, donde eran enfrentados al relato “La aventura de los seis Napoleones” de Arthur Conan Doyle; y una condición de control, donde eran enfrentados a material de no ficción como, por ejemplo, artículos periodísticos sobre protestas en Libia o un desastre nuclear en Japón, que contenían entrevistas a personas que contaban su experiencia y que, por lo tanto, también permitían sentirse transportado en lo relatado. Antes de la lectura, los participantes completaron un test de empatía; e inmediatamente después de la lectura, completaron un test que medía el transporte

¹¹ El segundo experimento es una replicación del primero utilizando otros materiales de lectura. Por esta razón, solo explicamos el primero.

(o absorción)¹² y, de nuevo, otro de empatía.¹³ Por último, el test de empatía fue repetido una semana después.

Ese estudio encontró que existía una relación positiva y significativa entre la absorción y la medición de la empatía entre quienes habían leído ficción, aunque no significativa en el caso de quienes habían leído no ficción. Además, se observó que en los casos de los participantes que leyeron ficción la empatía incrementaba o disminuía de acuerdo al nivel de absorción, mientras que esto no ocurría en los participantes que leyeron no ficción. En síntesis, los lectores de ficción se vuelven más empáticos en el transcurso de una semana cuando son transportados emocionalmente a la historia, pero este no fue el caso en la condición de control.

Es interesante mencionar que el estudio no encontró relaciones positivas significativas entre la absorción y las mediciones de empatía inmediatamente posteriores a la lectura. En este sentido, la investigación de Bal y Veltkamp (2013) muestra que el efecto de la lectura no se presenta de manera inmediata, sino que, en su hipótesis, es guiado por lo que denominan un *sleepy effect*: es decir, en términos teóricos, es más probable que las narrativas ficticias influyan en el comportamiento a lo largo de una semana que directamente después de la experiencia narrativa, porque el proceso de transformación de un individuo necesita tiempo para desarrollarse.

Utilizando una medición del transporte similar a la del anterior estudio, Johnson (2012) descubrió que los lectores que se sienten más “transportados” en una historia exhiben una mayor empatía afectiva y una mayor tendencia a realizar un comportamiento prosocial. En el experimento se les pidió a los participantes que leyeran una historia corta escrita para promover la compasión hacia su personaje y ejemplificar un comportamiento prosocial. Las mediciones tomadas

¹² El test de la absorción en el texto se midió utilizando una escala que pide puntuar ítems como “La historia me afectó emocionalmente” o “Durante la lectura, cuando el personaje principal tenía éxito, me sentía contento, y cuando sufría, me sentía triste”. En este aspecto, no se encontraron diferencias por género de los participantes.

¹³ Se utiliza la subescala de Preocupación empática del IRI.

después de la lectura incluyeron transporte¹⁴ y empatía afectiva.¹⁵ Poco después de haber terminado de leer y completar una serie de cuestionarios, los participantes vieron a un experimentador dejar caer seis lapiceros, aparentemente por accidente. Aquellos que se sintieron más transportados en la historia eran más propensos a ayudar al experimentador a recoger los lapiceros, y este comportamiento estuvo mediado en parte por el aumento de la empatía que los lectores experimentaban como resultado de la lectura. El estudio incluyó otras mediciones, como la de la disposición del participante a la empatía y la de su disposición a sentirse absorbido, para descartarlas como explicación de los efectos observados.

Por último, algunos experimentos han mostrado que la lectura de ficción puede utilizarse con cierta eficacia para reducir los sesgos y prejuicios, por ejemplo, en términos de sesgos raciales (Johnson *et al.*, 2014), de prejuicios contra los musulmanes árabes (Johnson, 2013) y de actitudes hacia grupos estigmatizados en general (Vezzali *et al.*, 2014).¹⁶

3. Limitaciones de los estudios

En este apartado nos interesa señalar cinco limitaciones o interrogantes respecto a los estudios reseñados.

Un primer punto tiene que ver con la pregunta sobre a qué atribuir los efectos observados, si al carácter ficcional, a la narrativa o al carácter literario de las obras (Koopman & Hakemulder, 2015). Por ejemplo, la mayoría de los estudios citados no pueden discriminar bien si hay que atribuir el efecto a la ficcionalidad, a la

¹⁴ La escala de medición de transporte/absorción de Green y Brock (2000) proporciona una evaluación del grado en el que el lector está involucrado en la historia, tiene imágenes vívidas y se ve impactado emocionalmente por la historia. Este test autoinformado contiene una serie de afirmaciones como “Tenía una imagen mental vívida del personaje X” y “Después de terminar la historia, quería aprender más sobre X y Y”.

¹⁵ La forma de medir la empatía afectiva fue con un autoinforme donde se pide que gradúen qué tanto (1 = very little, 5 = extremely) han experimentado seis emociones mientras leían la historia (*compassionate, sympathetic, soft-hearted, tender, moved, and warm*).

¹⁶ Sin embargo, aunque estos experimentos proporcionan evidencia de que las ficciones pueden reducir los sesgos y prejuicios dañinos, no logran demostrar que las ficciones no los aumenten también.

narratividad o a ambas. Podemos pensar que la ficción se centra en la credibilidad o verosimilitud, y que no se evalúa del mismo modo en que se lo hace con la no ficción. Y si bien existe la narrativa no ficcional, la narrativa, como lo señalan Bal y Veltkamp (2013), no puede separarse tan fácilmente de la ficción porque cada narración contada por una persona incluye una interpretación de un evento y los objetivos del narrador al contar la historia.

Nussbaum, por ejemplo, plantea que otros textos que no llamaríamos literatura, como libros de historia o biografías, por ejemplo, dado que “alientan la identificación y la simpatía del lector”, se asemejan a la literatura por estar escritos “en un estilo narrativo seductor” (1997, p. 30). En breve, si bien es difícil separar la narrativa de la ficción, podemos decir que la narrativa cuenta con al menos dos características que no son exclusivas (aunque sí predominantes) de la ficción: su tema es la acción humana y sus interacciones; e incluye un “gesto”, una invitación, a adoptar la perspectiva de otras personas, sean reales o ficticias.

En segundo lugar, surge la pregunta sobre el carácter literario (o la literariedad) de las obras escogidas. Varios estudios proporcionan un apoyo empírico a la afirmación principal de Kidd y Castano (2013) de que la ficción literaria es más eficaz que la ficción popular en términos de mejora de la mentalización (en el corto plazo) (v.g., Black & Barnes, 2015a; Kidd & Castano, 2016; Pino & Mazza, 2016; van Kuijk *et al.*, 2018), aunque hay una serie de estudios que no han replicado sus hallazgos con respecto a los efectos diferenciales de la exposición a la ficción literaria frente a la ficción popular (v.g., Panero *et al.*, 2016, Samur *et al.*, 2017).

Por lo tanto, aunque la afirmación de que la exposición a la ficción narrativa mejora la mentalización, en comparación con la lectura de no ficción y la ausencia de lectura, está respaldada por el metaanálisis de Dodell-Feder y Tamir (2018) y Wimmer *et al.* (2021), actualmente no existe un consenso empírico con respecto a si la ficción narrativa *literaria* debe considerarse superior a la ficción narrativa *popular* en términos de mejora de la mentalización (y de la empatía). La pregunta

por el “carácter literario” es un terreno interesante de indagación¹⁷ y una primera dificultad atañe a cómo definir este concepto. La forma operativa de hacerlo, por ejemplo, en los estudios como el de Kidd y Castano, es asumir que una obra premiada es “literaria”, mientras que una obra tipo *bestseller* no. Aunque si pensamos la “literariedad” de una obra de otro modo (*foregrounding*, polifonía, etcétera) hay buenas razones para pensar que es un factor relevante (véase: Koopman, 2016; Koopman & Hakemulder, 2015).

En tercer lugar, otra limitación de la mayoría de las investigaciones experimentales es que no parecen corresponderse bien con la explicación teórica. Si las mejoras en la cognición social pueden provenir de la práctica frecuente y prolongada de la lectura, entonces no se esperaría ver tales mejoras después de una única exposición breve. Esta es una de las grandes limitaciones de estos estudios de intervención. Mar (2018) traza la analogía con estudiar la relación entre el cáncer y el consumo de tabaco, asignándole de forma aleatoria fumar o no un cigarrillo a un grupo de participantes, y luego buscar la evidencia de cáncer. Justamente, este mismo problema puede explicar los resultados mixtos observados en los estudios.

Así mismo, De Mulder *et al.* (2022) señalan como una limitación adicional de los estudios el que no se distinga entre la lectura por placer y la lectura obligatoria. Estos autores consideran que los efectos solo se producen cuando un lector se compromete con la narrativa de una determinada manera, y es menos probable que este compromiso se produzca cuando la exposición es obligatoria. Este parece un punto crucial que no debe perder de vista una educación moral fundamentada en la ficción. Debería investigarse más el modo en el que se relacionan el compromiso con el que se lee y la posibilidad de ser transportado en la lectura.

El quinto problema concierne a la estabilización e interiorización de los efectos observados. Con la excepción de escasos estudios de largo plazo (y los correlacionales que no permiten establecer causalidad), los efectos son observados a corto plazo y no se puede

¹⁷ Es un aspecto relevante para discutir una de las críticas que se le han hecho al proyecto de Nussbaum (y que podría trasladarse a cualquier educación moral basada en la literatura): que su “uso” de la literatura promueve obras de baja calidad literaria (véase: Posner, 1998, p. 399; Nussbaum, 2008, p. 479).

saber en qué medida se interiorizan. Por otra parte, en algunos casos nos encontramos con discrepancias entre la medición objetiva (v.g. RMET) y los autoinformes (v.g. IRI). Si la empatía autoinformada está en desacuerdo con las habilidades sociales medidas con un test objetivo, entonces un cambio en el autoinforme en la empatía cognitiva, por ejemplo, puede indicar una *mayor voluntad* de comprender a los demás, en lugar de una *mejora real* en la comprensión de los demás. Si esto luego se traducirá en una mejora “real” de las habilidades empáticas, es una incógnita. Puesto en otros términos, las actitudes no necesariamente se trasladan a acciones.

Por último, con relación a “mejorar” nuestras habilidades de cognición social, cabe agregar que, en razón a los tipos de test de medición que se utilizan, la mayoría de los estudios se han centrado en la “mejoría” como una mayor “precisión”. Pero nuestras habilidades de cognición social podrían “mejorar” en otros términos, no solo en precisión; por ejemplo, cuando se convierten en una tarea que nos implica menos esfuerzo, que sea más rápida o, incluso, que se torne más placentera o agradable.

4. Conclusión

Como dice Mar (2018), hay que ver las historias no como una panacea, sino como una oportunidad: una oportunidad de implicarse en procesos sociales a través de personajes y la oportunidad de aprender acerca de la naturaleza humana. En primer lugar, se debe enfatizar que cualquier resultado supuesto asociado con la participación en la lectura no ocurrirá para todas las personas, todo el tiempo. No todo el mundo estará lo bastante motivado ni será capaz de aprovechar la oportunidad. Es probable que exista una amplia variedad de moderadores/factores que influyan en el impacto de las historias en la cognición social. Hemos visto que algunos estudios señalan la relevancia de ser absorbidos por las historias (v.g. Bal & Veltkamp, 2013) o la importancia de incorporar variables como las de si la lectura es por placer o por obligación.¹⁸

¹⁸ Algo que señala Nussbaum al decir que “la lectura sólo puede tener los buenos efectos que pretendemos si se lee con inmersión, no sólo como un doloroso deber” (1997, p. 353).

Desde ya, otra pregunta que dejamos sin abordar es qué ventaja o qué particularidad tiene la lectura de ficción con respecto a la visualización de ficción narrativa (cómic, cine, series, etcétera) y con respecto a la ficción interactiva (videojuegos). A pesar de su popularidad, pareja al decrecimiento del hábito de la lectura, los estudios acerca de los efectos de estos otros medios son casi inexistentes.¹⁹ Por ende, nuestro trabajo se limitó a recopilar estudios que comparan la lectura de narrativa contra la lectura de no ficción y contra la no lectura.

Tampoco abordamos directamente la particularidad que tendría la lectura con respecto a las interacciones humanas reales. Solo señalamos aquí tres cuestiones al respecto. En primer lugar, la lectura nos ofrece un acceso privilegiado a las tribulaciones, los pensamientos, las intenciones y acciones de los personajes y sus situaciones. Este acceso o es muy limitado o imposible en las interacciones con personas reales. En segundo lugar, las interacciones reales son limitadas. Por último, en la lectura hay una distancia que permite no tener que dar cuenta o responder de inmediato frente al otro, mientras que en las interacciones humanas reales esto no sucede; la literatura nos permite acercarnos a emociones intensas, ante las que normalmente buscamos inmunizarnos o protegernos (Nussbaum, 1997, p. 30).

Sin embargo, el aspecto central que vale la pena destacar de esta reconstrucción de estudios reside en contribuir a la tarea de precisar los alcances de lo que se le puede pedir a la literatura y qué cosas podrían tenerse en cuenta a la hora de concretar la posición de Nussbaum. Por ejemplo, los estudios sugieren que es clave para los efectos cognitivos que el lector se involucre con sus emociones, se sumerja o se deje llevar imaginativamente por una historia, es decir, lo que llamamos “transporte”.

Este fenómeno implica no solo una inmersión afectiva, sino también el seguimiento imaginativo de descripciones basadas en los sentidos y las actitudes evaluativas explícitas e implícitas en un texto (Oatley, 2016). Asimismo, cuando se discuten los factores del

¹⁹ Como lo señalan Wimmer et al. (2021): “[...] debido al bajo número de experimentos que involucraron ver ficción, los hallazgos [...] deben interpretarse con cautela” (p. 16).

efecto de la narrativa, se defiende, teórica y empíricamente, que su carácter literario es un factor relevante dado que las obras *literarias* al presentar, por ejemplo, polifonía, personajes ambiguos y más complejos, ofrecen al lector esquemas psicológicos más desafiantes para la mentalización y, por ende, un mayor entrenamiento de esta habilidad (véase Koopman, 2016).

La importancia de la polifonía, por ejemplo, es destacada como un factor central por Modzelewski (2020) en su propuesta de una educación ciudadana a través de la literatura. Asimismo, esta última propuesta enfatiza la importancia del diálogo entre los lectores. En relación con ese énfasis en el diálogo, uno de los estudios de intervención de Vezzali *et al.* (2014),²⁰ que muestra la reducción de los prejuicios hacia grupos estigmatizados, incorpora la discusión tras la lectura y considera que es un factor de importancia (aunque no podemos estar seguros ya que no incorporan un grupo de control sin discusión tras la lectura para comparar las magnitudes del efecto en los dos escenarios).

Nos propusimos reseñar las recientes investigaciones sobre los efectos cognitivos de la literatura para mostrar que ella ofrece, frente a otros materiales de no ficción o no narrativos, una relación positiva con la mentalización y la empatía. Estas dos capacidades parecen fundamentales a la hora de promover la reflexión ética de cualquier ciudadano y son habilidades solidarias con la imaginación literaria propuesta por Nussbaum. Por ende, el escéptico se equivoca al señalar que la literatura es un material equivalente o igual de preferible que otros (historia, ciencias, filosofía, etcétera) para tener un conocimiento sobre el ser humano.

En este sentido, nuestra reseña crítica sirve como un argumento contra esa posición del escéptico. Asimismo, ofrecemos una novedosa vía de argumentar a favor del proyecto nussbaumiano; mientras

²⁰ Durante un período de seis semanas, a los estudiantes de quinto grado en Italia se les leyeron pasajes de las novelas de Harry Potter que eran neutrales (por ejemplo, Harry comprando su varita) o relacionados con prejuicios (por ejemplo, Draco insultando a los “sangre sucia”). Los estudiantes completaron medidas de autoinforme de sus actitudes hacia los inmigrantes antes y después de esta intervención. Para los estudiantes que se identificaron con Harry Potter, hubo una reducción en las actitudes negativas hacia los inmigrantes.

que normalmente las vías de defensa son conceptuales (como lo señalamos al inicio), en este caso apelamos a analizar evidencia empírica proveniente en su mayoría de la psicología cognitiva. Si bien esto no alcanza para sostener en términos conclusivos el proyecto de Nussbaum, sí ofrece evidencia respecto a que la literatura es un terreno significativo para una propuesta de educación moral²¹ y ofrece información para discutir y reflexionar acerca de aspectos concretos del diseño de una propuesta de este tipo.

Referencias

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32(3), 673-686. <https://doi.org/10.1017/s0305000905006963>.
- Altmann, U., Bohrn, I. C., Lubrich, O., Menninghaus, W., & Jacobs, A. M. (2014). Fact vs fiction—how paratextual information shapes our reading processes. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9(1), 22-29. <https://doi.org/10.1093/scan/nss098>.
- Altuna, B. (2022). ¿Pero leer novelas nos hace mejores? Ficción literaria y desarrollo moral. *Co-herencia*, 19(36), 239-267. <https://doi.org/10.17230/co-herencia.19.36.9>.
- Aram, D., & Aviram, S. (2009). Mothers' storybook reading and kindergartners' socioemotional and literacy development. *Reading Psychology*, 30(2), 175-194. <https://doi.org/10.1080/02702710802275348>.
- Bal, P. M., & Veltkamp, M. (2013). How Does Fiction Reading Influence

²¹ Entre las objeciones que el escéptico le hace a la enseñanza moral a través de la ficción, una apunta a su carencia de soporte empírico. Por ejemplo, Posner afirma “[...] no hay evidencia de que hablar de cuestiones éticas mejore el desempeño ético” y “[...] no hay base para dar por sentado que la instrucción en literatura es o puede ser edificante” (Posner, 1998, p. 400). A raíz de la complejidad que reviste el proyecto de Nussbaum, resulta complicado pensar en qué tipo de evidencia puede satisfacer esa demanda. Quizás podemos recordar a Aristóteles (EN, 1094b, 23-27), quien señala que cada campo del conocimiento tiene su propio grado de precisión o exactitud. Desde ya, aclaramos que no negamos a priori que tal evidencia sea imposible, pero de momento ignoramos el modo de presentarla y asumimos como un problema del enfoque de Nussbaum la vaguedad (por ejemplo, la imprecisión del momento dialógico-crítico que debe acompañar la lectura para que esta sea “políticamente fructífera”).

- Empathy? An Experimental Investigation on the Role of Emotional Transportation. *PLOS ONE*, 8(1), e55341. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0055341>.
- Batson, C. D. (2009). These things called empathy: Eight related but distinct phenomena. En J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The Social Neuroscience of Empathy* (pp. 3-15). Boston Review. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262012973.003.0002>.
- Black, J. E., & Barnes, J. L. (2015a). The effects of reading material on social and non-social cognition. *Poetics*, 52, 32-43. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.07.001>.
- Black, J., & Barnes, J. L. (2015b). Fiction and social cognition: The effect of viewing award winning television dramas on theory of mind. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9, 423-429. <https://doi.org/10.1037/aca0000031>.
- Black, J. E., Barnes, J. L., Oatley, K., Tamir, D. I., Dodell-Feder, D., Richter, T., & Mar, R. A. (2021). Stories and Their Role in Social Cognition. En D. Kuiken & A. M. Jacobs (Eds.), *Handbook of Empirical Literary Studies* (pp. 229-250). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110645958-010>.
- Boulenger, V., Huk, O., & Pulvermüller, F. (2009). Grasping Ideas with the Motor System: Semantic Somatotopy in Idiom Comprehension. *Cerebral Cortex*, 19(8), 1905-1914. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhn217>.
- Carroll, N. (2000). Art and Ethical Criticism: An Overview of Recent Directions of Research. *Ethics*, 110(2), 350-387. <https://n9.cl/3jhiw>.
- Coplan, A. (2004). Empathic Engagement with Narrative Fictions. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 62(2), 141-152. <https://doi.org/10.1111/j.1540-594X.2004.00147.x>.
- Coplan, A. (2011). Will the Real Empathy Please Stand Up? A Case for a Narrow Conceptualization. *Southern Journal of Philosophy*, 49(s1), 40-65. <https://doi.org/10.1111/j.2041-6962.2011.00056.x>.
- Davis, M. H. (1980). A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85. https://www.uv.es/~friasnav/Davis_1980.pdf.

- De Mulder, H. N. M., Hakemulder, F., Klaassen, F., Junge, C. M. M., Hoijsink, H., & van Berkum, J. J. A. (2022). Figuring out what they feel: Exposure to eudaimonic narrative fiction is related to mentalizing ability. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 16(2), 242-258. <https://doi.org/10.1037/aca0000428>.
- Djikic, M., Oatley, K., & Moldoveanu, M. C. (2013). Reading other minds: Effects of literature on empathy. *Scientific Study of Literature*, 3, 28-47. <https://doi.org/10.1075/ssol.3.1.06dji>.
- Dodell-Feder, D., & Tamir, D. I. (2018). Fiction reading has a small positive impact on social cognition: A meta-analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 147(11), 1713-1727. <https://doi.org/10.1037/xge0000395>.
- Duncan, C., Bess-Montgomery G., & Osinubi, V. (2017). Why Martha Nussbaum is Right: The Empirical Case for the Value of Reading and Teaching Fiction. *Interdisciplinary Literary Studies*, 19(2), 242-259. <https://doi.org/10.5325/intelitestud.19.2.0242>.
- Fong, K., Mullin, J. B., & Mar, R. A. (2013). What you read matters: The role of fiction genre in predicting interpersonal sensitivity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(4), 370-376. <https://doi.org/10.1037/a0034084>.
- García Valverde, F. (2024). Silvio Astier se enfrenta a Martha Nussbaum: ¿acaso estoy leyendo mal? *ALPHA: Revista de Artes, Letras y Filosofía*, 2(57), 275-288. <https://doi.org/10.32735/S0718-22012023000573290>.
- González, J., Barros-Loscertales, A., Pulvermüller, F., Meseguer, V., Sanjuán, A., Belloch, V., & Ávila, C. (2006). Reading cinnamon activates olfactory brain regions. *Neuroimage*, 32(2), 906-912. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2006.03.037>.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701-721. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.701>.
- Hakemulder, J. (2000). *The Moral Laboratory. Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-Concept*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/upal.34>.

- Happé, F., Cook, J. L., & Bird, G. (2017). The Structure of Social Cognition: In(ter)dependence of Sociocognitive Processes. *Annual Review of Psychology*, 3(68), 243-267. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044046>.
- Hunt, L. (2009). *La invención de los derechos humanos* (J. Beltrán Ferrer, Trad.). Tusquets.
- Irwanto, K. A., Aditomo, A., & Natalya, L. (2020). "Why Fiction is Better than Reality": The Influence of Reading Fiction Narrative on Empathy. *ANIMA. Indonesian Psychological Journal*, 35(2). <https://doi.org/10.24123/aipj.v35i2.2909>.
- Johnson, D. R. (2012). Transportation into a story increases empathy, prosocial behavior, and perceptual bias toward fearful expressions. *Personality and Individual Differences*, 52(2), 150-155. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.005>.
- Johnson, D. R. (2013). Transportation into literary fiction reduces prejudice against and increases empathy for Arab-Muslims. *SSOL*, 3(1), 77-92. <https://doi.org/10.1075/ssol.3.1.08joh>.
- Johnson, D. R., Huffman, B. L., & Jasper, D. M. (2014). Changing Race Boundary Perception by Reading Narrative Fiction. *Basic and Applied Social Psychology*, 36(1), 83-90. <https://doi.org/10.1080/01973533.2013.856791>.
- Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*, 342, 377-380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>.
- Koopman, E. M. (2015). How texts about suffering trigger reflection: genre personal factors and affective responses. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 9(4), 430-441. <https://doi.org/10.1037/aca0000006>.
- Koopman, E. M. (2016). Effects of "literariness" on emotions and on empathy and reflection after reading. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(1), 82-98. <https://doi.org/10.1037/aca0000041>.
- Koopman, E. M., & 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>.

- Mar, R. A. (2018). Evaluating whether stories can promote social cognition: Introducing the Social Processes and Content Entrained by Narrative (SPaCEN) framework. *Discourse Processes*, 55(5/6), 454-479. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2018.1448209>.
- Mar, R. A., & Oatley, K. (2008). The function of fiction is the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3(3), 173-192. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00073.x>.
- Mar, R. A., & Rain, M. (2015). Narrative fiction and expository nonfiction differentially predict verbal ability. *Scientific Studies of Reading*, 19(6), 419-433. <https://doi.org/10.1080/10888438.2015.1069296>.
- Mar, R. A., Oatley, K., & Peterson, J. B. (2009). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communications*, (34), 407-428. <https://n9.cl/7zzrg>.
- Mar, R. A., Oatley, K., Hirsh, J., De la Paz, J., & Peterson, J. B. (2006). Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. *Journal of Research in Personality*, 40(5), 694-712. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2005.08.002>.
- Mar, R. A., Tackett, J. L., & Moore, C. (2010). Exposure to media and theory-of-mind development in preschoolers. *Cognitive Development*, 25(1), 69-78. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.11.002>.
- Modzelewski, H. (2020). *Lectores ecuanímes. Una educación en ciudadanía a través de narraciones y emociones*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. <https://n9.cl/os4od>.
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267-296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>.
- Mumper, M. L. & Gerrig, R. J. (2017). Leisure reading and social cognition: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 11(1), 109-120. <https://doi.org/10.1037/aca0000089>.
- Nussbaum, M. (1996). Compassion: The Basic Social Emotion. *Social Philosophy and Policy*, 13(2), 27-58. <https://doi.org/10.1017/S0265052500001515>.

- Nussbaum, M. C. (1997). *Justicia poética. La imaginación literaria y la vida pública* (C. Gardini, Trad.). Andrés Bello.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (J. Pailaya, Trad.). Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones* (A. Maira, Trad.). Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (M. V. Rodil, Trad.). Katz.
- Oatley K. (2016). Fiction: Simulation of Social Worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(8), 618-628. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.06.002>.
- Oatley, K. (1999). Why Fiction May be Twice as True as Fact: Fiction as Cognitive and Emotional Simulation. *Review of General Psychology*, 3(2), 101-117. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.2.101>.
- Panero, M. E., Weisberg, D. S., Black, J., Goldstein, T. R., Barnes, J. L., Brownell, H., & Winner, E. (2016). Does reading a single passage of literary fiction really improve theory of mind? An attempt at replication. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(5), e46-e54. <https://doi.org/10.1037/pspa0000064>.
- Pennac, D. (2004). *Como una novela* (J. Jordá, Trad.). Anagrama.
- Pino, M. C., & Mazza, M. (2016). The use of “literary fiction” to promote mentalizing ability. *PloS ONE*, 11(8), e0160254. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0160254>.
- Posner, R. A. (1997). Against Ethical Criticism. *Philosophy and Literature*, 21(1), 1-27. <https://dx.doi.org/10.1353/phl.1997.0010>.
- Posner, R. A. (1998). Against Ethical Criticism: Part Two. *Philosophy and Literature*, 22(2), 394-412. <https://dx.doi.org/10.1353/phl.1998.0048>.
- Rapp, D. N., Hinze, S. R., Slaten, D. G., & Horton, W. S. (2014). Amazing Stories: Acquiring and Avoiding Inaccurate Information from Fiction. *Discourse Processes*, 51(1/2), 50-74. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2013.855048>.
- Samur, D., Tops, M., & Koole, S. L. (2017). Does a single session of reading literary fiction prime enhanced mentalising performance? Four replication experiments of Kidd and Castano (2013). *Cognition & Emotion*, 32(1), 130-144. <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1279591>.

- Scarry, E. (1999). La dificultad de imaginar a otras gentes. En M. Nussbaum y J. Cohen (Comps.), *Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y "ciudadanía mundial"* (C. Castells, Trad.; pp. 121-134). Paidós.
- Speer, N. K., Reynolds, J. R., Swallow, K. M., & Zacks, J. M. (2009). Reading stories activates neural representations of visual and motor experiences. *Psychological Science*, 20(8), 989-999. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02397.x>.
- Steiner, G. (1999). *La barbarie de la ignorancia* (A. Spire, Trad.). Mario Muchnik.
- Takahashi, Y., Himichi, T., Masuchi, A., Nakanishi, D., & Ohtsubo, Y. (2023). Is reading fiction associated with a higher mind-reading ability? Two conceptual replication studies in Japan. *PLoS ONE*, 18(6), e0287542. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0287542>.
- Van Kuijk, I., Verkoeijen, P., Dijkstra, K., & Zwaan, R. A. (2018, febrero 2). The effect of reading a short passage of literary fiction on Theory of Mind: A replication of Kidd and Castano (2013). *OSFHOME*. osf.io/7zyac.
- Vezzali, L., Stathi, S., Giovannini, D., Capozza, D., & Trifiletti, E. (2014). The greatest magic of Harry Potter: Reducing prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(2), 105-121. <https://doi.org/10.1111/jasp.12279>.
- Wimmer, L., Friend, S., Currie, G., & Ferguson, H. (2021). Reading fictional narratives to improve social and moral cognition: The influence of narrative perspective, transportation, and Identification. *Frontiers in Communication*, (5), Article 611935. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.611935>.
- Zunshine, L. (2006). *Why We Read Fiction. Theory of the Mind and the Novel*. Ohio State University Press.